

REFLEXÕES SOBRE FORMAÇÃO DO SER SOCIAL NA EJA

REFLECTIONS ABOUT FORMATION OF THE SOCIAL BEING IN EJA (YEA)

*Everton Henrique Eleutério Fargoni (Dr.)**
*Mayna Zacarias (Ma.)***



Imperatriz (MA), v. 4, n. 7, p. 40-50, jul./dez. 2022
ISSN 2675-0805

Recebido em: 20 de junho de 2022
Aprovado em: 30 de dezembro de 2022

RESUMO

Neste artigo, ponderamos sobre algumas questões elementares da formação do ser social docente e discente na Educação de Jovens e Adultos. No caso docente, usando como fonte elementos da experiência de estágio de licenciandos em Pedagogia, reflexionamos sobre as condições de trabalho e os percalços do futuro docente. No caso discente, refletimos sobre o trabalho com alunos da EJA diante do cotidiano político, econômico e social brasileiro, contexto que induz o adiamento da alfabetização de milhões de cidadãos. Para tanto, por meio de notas teóricas proveniente de intelectuais que debatem a temática da Educação de Jovens Adultos, ponderamos sobre a formação do ser social na EJA por meio da realidade conjuntural brasileira e ontológica dos sujeitos envolvidos – docentes e discentes.

Palavras-chave: Educação. Estágio. Licenciatura.

* Doutorado em Educação (PPGE/UFSCar). Mestrado em Educação (PPGE/UFSCar). Graduado em Pedagogia (UFSCar). Professor e pesquisador em economia política da educação e formação humana (GEPEFH/DEd/UFSCar). Membro pesquisador do eixo de pesquisa - Produção de Conhecimento - na Rede Universitas/BR. E-mail: evertonfargoni@gmail.com; ORCID: 0000-0001-7536-9126.

** Mestranda no Programa de pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Graduada em Pedagogia (UFSCar). Professora e pesquisadora do grupo de estudos em economia política da educação e formação humana. Pesquisadora do eixo de pesquisa - Produção do conhecimento - da Rede Universitas/BR. ORCID: 0000-0003-1675-7131.

ABSTRACT

In this article, we ponder on some elementary questions of the formation of the social being, teacher and student, in Youth and Adult Education. In the case of the teacher, using elements of the internship experience of undergraduate students in Pedagogy source, we reflect on the working conditions and mishaps of the future teacher. In the case of students, we reflect on the work with YEA students on the Brazilian political, economic, and social reality, a context that induces the postponement of literacy for millions of citizens. Therefore, through theoretical notes from intellectuals who discuss the theme of Young and Adult Education, we ponder on the formation of social being in the YEA through the Brazilian conjunctural reality and ontological of the subjects involved - teachers and students.

Keywords: Education. Internship. Graduation.

1 Introdução

Neste artigo, pretendemos reflexionar sobre a laboriosa formação do sersocial docente e discentena Educação de Jovens e Adultos, ponderando sobre alguns eventos pontuais na formação de licenciandos em Pedagogia na articulação da teoria com a prática em atividades no processo de aprendizagem da construção profissional do ser docente: o estágio supervisionado.

A experiência de um estágio se figura em vários níveis, sendo parte e dever do graduando de cada licenciatura nos primeiros passos da formação do ser social e docente. Para tanto, por meio da inserção do graduando em diferentes modalidades de ensino, o estágio supervisionado possui elementar função na construção do sujeito educador em desenvolvimento acadêmico, a fim de o educando compreender, na prática escolar, o exercício da profissão.

O estágio supervisionado não pode ser considerado apenas uma fração da graduação, os estágios são momentos que se tornarão atemporais na vida do indivíduo, pois sua subjetividade estará em constante mudança e o ser que entra pela primeira vez em uma sala de aula na posição de educador não será mais o mesmo de outrora. Essa vivência – ademais, as mudanças da subjetividade – dispõe o aprendiz à docência diante da construção da identidade docente. Para Pimenta e Lima,

O estágio é o lócus onde a identidade profissional é gerada, construída e referida; volta-se para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica e, por isso, deve ser planejado gradativa e sistematicamente com essa finalidade (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 62).

Nas especificidades de cada licenciatura, o estágio cumpre o papel de amalgamar os fundamentos teóricos com a empiria cotidiana na educação, pois cada curso possui sua matriz curricular que orienta o estudante nas singularidades

da graduação escolhida. O docente em formação terá a possibilidade de observar, assimilar, entender, questionar e modificar o que compõe o contexto educativo do seu futuro trabalho.

Historicamente, foi a partir da década de 1940 que a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos começou a ser delineada e constituída como política educacional. Na EJA, permite-se que o estudante retome os estudos e se certifique (se forme) em menos tempo, propiciando, por exemplo, que se envolva na busca de trabalho.

Isso é parte da crítica que Paulo Freire fez, dizendo que os não alfabetizados tinham direito a serem inseridos na sociedade e que a classe menos favorecida tinha que ter acesso ao conhecimento; por conseguinte, é por meio da escola que o ser social inicia sua participação na esfera pública que, às vezes, é superada pelo trabalho.

A Constituição de 1998 apresentou progressos importantes para a EJA. Segundo o Art. 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1998). Desse modo, os estudantes que não ingressaram na escolarização na idade estipulada pelo Estado encontram na EJA a oportunidade de introdução à Educação Básica, ou sua retomada, para ampliar caminhos para vida pessoal.

Nesse caminho, a Educação de Jovens e Adultos é uma forma de transformação de vidas e, sobretudo, de emancipação humana. Segundo Oliveira (1999, p. 59), “o tema educação de pessoas jovens e adultas não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural”. Isso expressa o quanto relevante é ter espaços educativos e sociais que incentivem o regresso ou a primeira oportunidade de as pessoas usufruírem do direito à educação.

Diante disso, este texto irá discorrer sobre um estágio supervisionado na Educação de Jovens e Adultos (EJA), não como relato de experiência, mas como reflexão com notas teóricas sobre a formação do ser social na EJA, docente e discente.

2 Caracterização do espaço escolar

Face às exigências do curso de Licenciatura em Pedagogia e ao dever de interagir com o programa de Educação de Jovens e Adultos, o trabalho prático nessa modalidade de ensino possibilita ao futuro pedagogo ou pedagoga a conexão com a realidade dos estudantes *in loco* na escola para ensinar, aprender e conhecer as singularidades dos educandos. Nesse contexto, ponderaremos sobre o contato de dois graduandos com a EJA, trabalho realizado em fase final de graduação e que teve como base as referências teóricas que dão arcabouço ao tema.

As experiências pedagógicas ocorreram na imersão com duas turmas em um Núcleo de Alfabetização de Jovens e Adultos na cidade São Carlos/SP. Há, nesse espaço escolar, três salas de aula e um refeitório para atender cinco turmas das fases 4, 5 e 6 da Educação Infantil no período matutino e vespertino. As

três salas de aula são equipadas com carteiras e cadeiras escolares de tamanho médio (altas para crianças de 3 anos de idade, mas regulares para adolescentes e adultos). No período noturno, no qual foram realizados os estágios (segundo semestre de 2018 e 2019), foram oferecidas vagas na Educação de Jovens e Adultos, nos Termos I e II.

O Termo I refere-se à primeira fase da EJA (1º, 2º e 3º ano) e contempla a primeira fase de aprendizagem sobre alfabetização com colaboração do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), programa municipal que por meio de uma organização sem fins lucrativos oferece serviços educativos de alfabetização para jovens e adultos. O Termo II é oferecido no mesmo núcleo e nele inclui o 4º e 5º ano. Nesta fase, a proposição educacional abrange conteúdos mais complexos e formas de ensino variadas. Por exemplo, a inclusão digital, modalidade em que os estudantes da EJA produzem textos e trabalham com a língua nativa por meio da digitação em softwares como o Word.

Havia no núcleo (2019 e 2020)¹, três professoras de Educação Infantil e uma professora da EJA, as quatro vinculadas ao município, e uma professora não concursada atuando pelo Programa MOVA. As professoras da Educação Infantil são formadas no curso de Magistério, sendo duas delas também pedagogas; a professora da EJA é licenciada em Matemática e a professora do MOVA possui apenas Magistério e está cursando Pedagogia a distância. O núcleo recebe estagiários e voluntários das universidades da região, como Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Centro Universitário Central Paulista - UNICEP, Universidade Paulista - UNIP, Universidade Estadual Paulista - UNESP e das unidades de ensino superior a distância (EaD).

O espaço escolar dispõe de cinco salas de aula, TVs, cadeiras, mesas, dois banheiros, refeitório, parquinho, duas lousas, brinquedos, um bebedouro, sala adaptada para informática, estacionamento, cartazes com o alfabeto e numerais. A maior sala comporta 35 alunos. Como já mencionado, além da modalidade da EJA, o espaço oferece ensino para crianças na Educação Infantil integrado a um projeto que foi criado por um padre da comunidade.

Ademais, a escola faz parte de uma paróquia popular da cidade que realiza constantemente eventos para arrecadar fundos para a igreja e a comunidade do bairro em que se localiza, visto que a clientela da paróquia e da escola é formada predominantemente por família das classes sociais mais baixas.

3 Considerações sobre a empiria

A complexa história da educação² no Brasil e suas disparidades sociais são motivos para que a subsistência da EJA permaneça avivada na contemporaneidade, pois, segundo a Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) do

¹ Referência antes da paralização em razão da pandemia global do Covid-19.

² Fatores políticos e conjunturais devem ser tomados como relevantes no contexto brasileiro do século XXI, pois implicam o que Fargoni e Zacarias (2019;2021) chamam de tendências políticas reformadoras: Consenso de Washington (1989); Reforma do Aparelho do Estado Brasileiro (1996); Reforma da Previdência e Trabalhista (2017); PEC do Teto dos Gastos – PEC 95 (2017); e Reforma do Ensino Médio (2022).

governo federal, a clientela das salas de aula de Educação de Jovens e Adultos é predominantemente ocupada por pessoas provenientes da classe econômica baixa, vulneráveis e pobres, e da classe média.

Público que foi desviado do caminho escolar por problemas estruturais familiares, muitas vezes, motivado por suas condições financeiras. Entretanto, devemos sobrelevar que são muitos os fatores que causam a interrupção do direito à educação. Outro exemplo de fator comum é o machismo estrutural, o qual impede as mulheres de serem matriculadas nas escolas em função de um modelo de vivência doméstico ordenado pelas famílias conservadoras.

Outro antigo problema é a desigualdade social, infortúnio de milhões de brasileiros, que provocou inúmeros impasses nas vidas que outrora não conseguiram acesso aos estudos e experimentaram a árdua sobrevivência no cotidiano, tendo como peso a falta da escolarização e o afastamento do terreno da erudição para entender-se como cidadão e, sobretudo, para acessarem seus direitos.

No campo científico e acadêmico, essa temática é explorada a fim de que a EJA não seja apenas uma forma de inclusão social, mas também de inclusão cultural. Para Haddad e Di Pierro,

a estruturação tardia do sistema público de ensino brasileiro, suas mazelas e os equívocos das políticas educacionais não parecem suficientes, porém, para esclarecer as causas da persistência de elevados índices de analfabetismo absoluto e funcional [...] essa descontinuidade entre as dimensões econômica e cultural da modernização torna-se compreensível quando percebemos a estreita associação entre a incidência da pobreza e as restrições ao acesso à educação (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 126).

A conjuntura educacional e social no Brasil, mesmo atualizada na terceira década do século XXI, parece o mesmo quadro, com avanços, mas ainda insuficientes para transformar uma sociedade com milhões de pessoas não alfabetizadas em cidadãos que se sintam pertencentes a sua sociedade. Essa é uma das inúmeras consequências provocadas por um sistema econômico que no “mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país, consequência do processo de exclusão social causado pelo sistema capitalista” (BRASIL, 2009, p. 30). E, no que concerne ao trabalho do educador na sua empiria cotidiana na EJA, esse agravamento é experimentado no *locus* escola.

Isso segue um padrão histórico de desigualdades e, mesmo com reparos realizados por meio de programas sociais e políticas públicas, não possibilitou uma revolução na conjuntura socioeducativa, pelo contrário, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017), o Brasil ainda tem 11,8 milhões de analfabetos.

Por meio do diálogo com os estudantes sobre suas histórias de vida, destacou-se, em todos os casos, a necessidade de priorizar o trabalho para contribuir com a manutenção financeira da família. Outro fato pertinente, que

muito apareceu nos dias de estágio, foi a necessidade da educação financeira, pois o simples ato de alguns discentes da EJA não saberem as operações matemáticas básicas incomodava e prejudicava em situações do cotidiano, causando constrangimento em muitas delas.

Freire (1989) refletiu que o ser humano que faz a leitura do mundo por meio da habilidade de ler, compreende e participa com criticidade da sociedade, por conseguinte, um adulto não alfabetizado perde muito de sua autonomia e a leitura do mundo se dá por uma regência mais mecânica e passiva. “Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político” (FREIRE, 1989, p. 23).

O documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (BRASIL, 2009) revela que o mapa da pobreza em nosso país é uma das várias consequências do processo de exclusão social em razão do sistema capitalista e Freire, na reflexão exposta anteriormente, proferiu que o “ler” o mundo³ e entendê-lo é uma forma de ação política, o que nos faz lembrar Gramsci (2013) – o trabalhador na política e partidos políticos formados por trabalhadores.

À vista do histórico problema de exclusão social, a turma da EJA na empiria desse estágio foi um exemplo do *modus operandi* de uma sociedade desigual, mas que, por meio do amparo educacional, oferece uma nova rota no percurso de vida do cidadão. Com o simples ato de ler, de estar alfabetizado, o estudante da EJA torna-se mais crítico, não só do campo político, mas em seu cotidiano, em sua ontologia de ser social.

Como exemplo, foi realizado um trabalho de decodificação de cartazes e embalagens. Um modo educativo de aprendizagem de leitura por juntar palavras por meio da verbalização delas e da escrita. Essa atividade utiliza um dos hábitos mais comuns das pessoas – o ato de fazer compras em supermercados, articulando aprendizagens de língua portuguesa e matemática.

Essa atividade é uma prática habitual nas relações sociais cotidianas que ocorrem no supermercado. O estudante da EJA, como trabalhador e cliente, passa a processar e racionalizar os dados de um espaço social comum, entendendo, por meio da leitura, como reportar erros, fazer sugestões e criticar, pautado em uma leitura analítica das informações.

Outro fator importante que se manifesta durante a execução do trabalho de decodificação de cartazes e embalagens é a dificuldade dos discentes na aprendizagem de Matemática. Na educação matemática, espera-se que o ensino de conceitos matemáticos resulte em ações mentais e capacidades psíquicas de realizar operações matemáticas. No entanto, essa preocupação, por vezes, está distante da realidade dos estudantes das escolas brasileiras, principalmente na

³ Gadotti (2016) utiliza o conceito de Aprendizagem ao Longo da Vida para definir como o homem, como ser alfabetizado, pode ser modificado no transcurso de sua existência. Para o modelo do capital humano, a Aprendizagem ao Longo da Vida é uma “estratégia” para acelerar o crescimento econômico e a competitividade. Para o modelo humanitário, essa aprendizagem reforça a democracia e a proteção social, valorizando a educação cidadã (GADOTTI, 2016, p. 59).

Educação de Jovens e Adultos. Pouco se considera a real apropriação e o desenvolvimento psíquico que gera a capacidade de aplicação e, consequentemente, seu uso na vida social. Nesse sentido, o maior problema enfrentado pelos docentes é concatenar os conteúdos matemáticos com a vida diária dos educandos. Completa Santos (2005):

O adulto, que é trabalhador, traz consigo uma matemática “sua”, isto é, uma matemática particular que precisa, a partir dela, ser sistematizada para assim ele poder entender a matemática dos livros e também poder aplicá-la no seu trabalho, dando-lhe oportunidade do domínio básico da escrita e da matemática, instrumentos fundamentais para a aquisição de conhecimentos mais avançados (SANTOS, 2005, p. 3).

No processo de ensino e aprendizagem, as tarefas de estudos envolvem apropriações de conceitos e generalizações conceituais. As tarefas pressupõem ações específicas de aprendizagem relacionadas ao objetivo das atividades que inicialmente são realizadas pela mediação do professor. Posteriormente, de forma gradual, à medida que os estudantes adquirem os conceitos como ferramentas mentais básicas, conquistam autonomia e independência na realização das ações e operações. Dessa forma,

ao realizar as ações contidas nas tarefas, os estudantes vão percorrendo certos passos ou etapas, num movimento do social para o individual, do geral para o particular, do abstrato para o concreto e vice-versa. Por exemplo, ao aprenderem geometria espacial, os alunos adquirem os conceitos deste ramo da matemática como procedimentos mentais, ferramentas mentais da geometria espacial a serem utilizadas nas diversas situações que envolvam conhecimentos geométricos, não só na vida escolar, mas na vida social em geral (PERES; FREITAS, 2014, p. 23).

Assim, quando o professor proporciona aos estudantes aprendizagens desafiadoras e os alunos as vencem, provoca o desenvolvimento intelectual de acordo com Vygotsky (1998). No ensino de Matemática, as atividades intencionais que possibilitam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores como a memória e abstração são indispensáveis para a apropriação dos conceitos.

Parafraseando Paulo Freire (2005), Gadotti (2003) reconhece que o conhecimento através da educação é instrumento do homem sobre o mundo e que toda essa ação produz mudança; portanto, não é um ato neutro, ou seja, o ato de educar é um ato político. No estágio supervisionado, isso é um fato, uma vez que as transformações na sociedade apresentam novas demandas que têm a ver com a compreensão crítica dos educadores sobre o modo da cotidianidade do meio popular e da emancipação dos seus educandos.

Os estudantes da EJA integram ampla parcela de habitantes que foram ignorados às margens dos eventos políticos⁴, econômicos, sociais e culturais.

⁴ Como maior referência na política brasileira, temos a Reforma do Aparelho do Estado que seguiu a cartilha política neoliberal e modificou a esfera pública brasileira, precarizando o setor educacional público ao favorecer a iniciativa privada no “mercado educacional”, da educação básica à superior (SILVA JR.; FARGONI, 2020).

Sendo assim, o conceito de Educação de Jovens e Adultos vai se modificando ao tempo em que a educação experimenta novas teorias e competências para desenvolvimento e integração dos discentes na sociedade civil.

4 Educação financeira básica na EJA

O ensino de Matemática representa um dos maiores desafios das escolas no Brasil no que concerne aos estudantes da EJA, pois há diferenças quando comparado ao ensino regular, uma vez que as dificuldades estão outorgadas pelos indivíduos à matéria. No campo da EJA, a educação matemática se torna mais complexa devido às experiências de abandono e fracasso das fases escolares. Conhecer e aprender Matemática é um direito de todos os cidadãos e uma imposição da sociedade do trabalho como elemento de sobrevivência. Segundo Fonseca (2007), esses

sujeitos apostam na escolarização como uma ação de cuidado consigo mesmos, como um direito a um investimento pessoal adiado pelas condições adversas em suas vidas - trabalho infantil, casamentos, não acesso à escola, cuidado com os filhos (FONSECA, 2007, p. 15).

Essa busca pela escolarização também é uma tentativa de minimizar os danos que lhes impediram, por muitos anos, o íntegro exercício da cidadania, ocasionado também pela carência de conhecimentos matemáticos fundamentais que lhes permitissem a percepção e a intervenção em circunstâncias cotidianas. Assim, o retorno aos estudos se torna uma opção, e a procura pela Educação de Jovens e Adultos, recorrente.

À vista disso, entendemos que há uma necessidade de reconsiderar, debater e desnaturalizar a maneira cultural e socialmente desenvolvida para trabalhar os conhecimentos matemáticos na EJA. Isso significa que é necessário discutir as ações e reflexões para aplicar o melhor método de ensino para essa modalidade.

Uma pesquisa realizada por Moysés (2001) aponta como o conhecimento matemático, da maneira como vem sendo ensinado na escola, demonstra pouca relação com sua utilização na prática. Existe também uma notória desordem entre o que se dispõe a ensinar e o que o estudante precisa aprender. Isso se deve ao modo como ela vem sendo trabalhada, contribuindo pouco para a compreensão de mundo.

Por exemplo, a atividade direcionada à educação financeira foi aperfeiçoada como um caminho para oportunizar a aprendizagem voltada para as indagações da realidade do aprendiz e reduzir falhas no histórico escolar dos educandos jovens e adultos. Ademais, é possível, no trabalho com essa temática, conhecer o mundo político, social, filosófico e cultural em que ela está inserida.

Por meio do trabalho de sondagem, notamos que essa bagagem difere de aluno para aluno, precisando ser identificada pelo docente com respeito às singularidades de cada um, sendo condição decisória para que sejam atingidos os objetivos desejados. As mudanças que temos vivenciado na sociedade civil ao longo dos últimos anos fundamentam a importância da educação financeira, principalmente para os estudantes da EJA, que

presenciaram momentos específicos da história da economia do país, muitas vezes, sem entender o que estava acontecendo.

É importante ressaltar que a proposta de trabalhar a educação financeira básica na EJA tem como potência promover vivências significativas aos alunos, possibilitando a eles experimentar situações do cotidiano, de manipulação de cédulas, por exemplo, as quais podem ser utilizadas em compras de rotina. A matemática passa a ser, assim, contemplada como um instrumento para leitura de mundo, considerando seu uso social e o significado dos conceitos por meio da construção simbólica.

Nesse sentido, abordar os conceitos matemáticos, trabalhando seu uso social, demanda uma conversão nas formas de apresentá-los aos estudantes adultos. Sendo assim, deve-se trabalhar fundamentando a importância de vincular a Matemática com as demais áreas do conhecimento, explorando o trabalho em uma perspectiva interdisciplinar. Para tanto, a Matemática deve ser experimentada pelos alunos viabilizando a junção de dois princípios: o progresso de habilidades de raciocínio; e o desenvolvimento de escrita e representação.

Em referência à educação matemática, é possível afirmar que práticas inclusivas que atentam também para as importâncias afetivas, motivacionais e de valorização do contexto e das relações sociais enriquecem a aprendizagem de todos os estudantes. A comunicação empática entre o aluno e o docente é também algo que permeia as situações de convívio social.

A título de exemplo, foram desenvolvidas atividades no estágio da EJA com o tema “*Vamos às compras: decodificando cartazes*”, mas em vez de trazer produtos ou encartes verdadeiros, foi construído na lousa, por meio de trabalho mútuo entre graduandos e alunos da EJA, cada elemento para formar uma linha lógica, conforme exemplo ilustrativo abaixo:

Figura 1 – Cartaz de supermercado fictício para atividade



Fonte: Criação própria dos autores.

Cada palavra escrita no cartaz ou na embalagem do produto possibilita aos alunos compreenderem a lógica gramatical e fonética do exercício. Por meio dessa atividade, é possível também trabalhar a Matemática de modo que as duas linguagens não confundam os estudantes da EJA, ao mesmo tempo em que há a entrada das noções básicas de matemática financeira no trabalho com as operações matemáticas elementares.

Nessa atividade, com a finalidade de respeitar o tempo e o conhecimento dos alunos, promoveu-se ainda o treino de várias habilidades como: separar as sílabas; juntar sílabas; identificar a sílaba tônica; entender siglas; unidades de grandeza; e símbolos das operações; entre outras particularidades do espaço social de um supermercado.

5 Considerações finais

Experiências, tal como o estágio supervisionado na EJA proporciona, são reflexões essenciais nos que concerne às aprendizagens no contexto conjuntural educativo apresentado. Isso porque na EJA, diferentemente de outras modalidades de ensino, o fator ser humano se caracteriza por diversas complexidades, entre elas o legado – a “bagagem de vida” –, a ontologia do ser social. Como notado em uma turma com média de idade acima dos 55 anos, a configuração da aprendizagem adquire uma forma recíproca de conhecimento, pois no ato de ensinar para promover a habilidade de leitura e escrita dos estudantes, emergem, na ação e no vínculo, as singularidades que produzem subjetividades.

As desigualdades sociais e as oportunidades atardadas em razão de um sistema político e econômico disparem aos alunos da EJA causalidades psicossociais, ora pelo medo de aprender canalizado diante dos percalços da vida, ora pelo constrangimento em ser um adulto não alfabetizado. Diante dessa realidade, cabe ao professor ou à professora da EJA, desde o estágio de formação do ser docente, desenvolver habilidades para desconstruir o contraditório e provocar o debate, pois, ao mesmo tempo em que as condições de trabalho de um educador na EJA são comumente precárias, o docente, trabalhador ser social, precisa ser inspirador e prontamente motivador, a fim de que a evasão escolar não seja um perigo, mas algo para ser contido.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**, Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

FARGONI, E. H. E.; ZACARIAS, M. A experiência empírica na educação infantil: novas perspectivas em sala de aula. **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, p. 128-136, out./dez. 2019

FARGONI, E. H. E.; ZACARIAS, M. A ciência na anticiência: notas epistemológicas em Bachelard, Fourez e Habermas. **Cadernos da Pedagogia**, v. 15, n. 32, p. 174-184, mai./ago, 2021.

FREIRE, P. **A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 40. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FONSECA, M. C. F. R. **Educação Matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

GADOTTI, M. Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. In: LINHARES, Célia; TRINDADE, Maria. **Compartilhando o mundo com Paulo Freire.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere.** Edição Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação.** n. 14, mai./jun./jul./ago. 2000.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: analfabetismo 2017.** Rio de Janeiro, 2017.

MOYSÉS, L. **Aplicações de Vigotsky à Educação Matemática.** Campinas: Papirus, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de Conhecimento e aprendizagem. **XXII Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, setembro de 1999. Disponível em: <http://forumeja.org.br/node/589>. Acesso em: 20 out. 2022.

PERES, T. C.; FREITAS, R. A. M. M. Ensino Desenvolvimental: uma alternativa para a educação matemática. **Poiésis** – Revista do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina. Tubarão, Volume Especial, p. 10-28, jan./jun. 2014.

PIMENTA, S. G. L.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, M. A. S. A. **Educação matemática na alfabetização de jovens e adultos: formação de alfabetizadores.** Publicação eletrônica em: 18 fev. 2005. Disponível em: <https://www.ufmg.br/congrext/Educa/Educa73.pdf>. Acesso em: 13 out. 2022.

SILVA JR, J. R.; FARGONI, E. H. E. Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semiónovich. **Formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.