

# A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem em física e matemática em um curso profissionalizante da educação de jovens e adultos (Proeja)

Elizete Costa Campos

*Mestra em Educação para Ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Goiás (IFG)*

*Coordenadora de Curso do Proeja no Instituto Federal Goiano – Campus Iporá.*

*E-mail: elizete.campos@ifgoiano.edu.br*

Luciene Lima de Assis Pires

*Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professora voluntária no Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Goiás (IFG).*

*E-mail: lucieneapires@gmail.com*

Paulo Henrique de Souza

*Doutor em Física Aplicada pelo Instituto de Física de São Carlos (IFSC) da Universidade de São Paulo (USP). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Goiás (IFG).*

*E-mail: phsouzas@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo tem por objetivo apresentar a análise dos relatos de experiência de uma aluna da educação de jovens e adultos (EJA) em uma instituição de ensino médio profissionalizante. As análises tiveram como foco as questões ligadas ao contexto escolar, as disciplinas que foram citadas pela aluna pesquisada, bem como a relação professor-aluno.

**Abstract:** This study aims to offer an analysis of experience reports by a female student attending youth and adult education (EJA) in a vocational secondary education institution. Our analysis focused on the issues related to the school context, i.e., the disciplines which the assessed student mentioned and her teacher-student relationships.

Recebido: 31/03/2022

Aprovado: 20/07/2022

Analisou-se ainda, prioritariamente, as respostas dadas em relação às disciplinas de Física e de Matemática. A metodologia seguida foi o estudo de caso e o instrumento para coleta de dados em um primeiro momento foi um questionário semiestruturado e no segundo momento utilizou-se a entrevista presencial. Os resultados ajudaram a mapear o papel da EJA na emancipação dos sujeitos. Conclui-se que houve um resgate social da aluna pesquisada que gerou oportunidade na vida social e o exercício do direito pelas leis que regem a EJA no Brasil.

*Palavras-chave:* EJA; professor; aluno; física, matemática.

We also primarily analyzed the answers she gave regarding physics and mathematics. The methodology used was the case study and the instruments to collect data, a semi-structured questionnaire and oral interview in person. The obtained results helped us to map the role of EJA in subjects' emancipation. We found a social rescue of the researched student which generated opportunities in her social life and the exercise of right by the laws governing EJA in Brazil.

*Keywords:* EJA; teacher; student; physics; mathematics.

## 1. INTRODUÇÃO

O Brasil tem um histórico político, social e econômico que indica a necessidade de convergência para novos índices de transformações que sejam capazes de atingir todas as camadas da sociedade, principalmente a educação, mais especificamente o sistema educacional brasileiro. Os itinerários formativos da educação se veem obrigados a atender as demandas por um ensino de qualidade que forme o ser humano em todas as suas dimensões.

Uma das dimensões de formação se relaciona ao mundo do trabalho, e este tem como fundamento a educação unitária, que, de acordo com Gramsci<sup>1</sup>, “não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*”. Todo homem tem suas faculdades mentais continuamente sendo desenvolvidas, independente da sua profissão, pois está inserido em uma concepção de mundo, e este contribui para a mudança a sua volta.

Na história da educação brasileira em relação à educação de jovens e adultos (EJA), existe uma trajetória que tenta amenizar os fatos geradores que causam a exclusão e a marginalização social dos jovens e os adultos que se encontram fora dos espaços escolares geralmente passam. Este público consta nos dados oficiais brasileiros relacionados ao analfabetismo e ao analfabetismo funcional.

Neste contexto, surge a educação de jovens e adultos que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>2</sup>, “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”. A idade a que se refere o artigo em epígrafe é que estejam na idade de 15 anos para o ingresso no ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

1 GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1982. p. 7.

2 BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Art. 37.

Com base na educação unitária citada por Gramsci e demais autores que fundamentaram essa pesquisa, foi proposto como objetivo geral fazer uma análise da realidade vivida em sala de aula por uma aluna no que tange à sua percepção sobre o contexto escolar e a relação professor-aluno em um curso profissionalizante na área administrativa da educação de jovens e adultos, Proeja<sup>3</sup>, que tem por objetivo oferecer oportunidade de conclusão da educação básica, juntamente à formação profissional àqueles que não tiveram acesso ao ensino médio na idade regular.

Estruturou-se como objetivos específicos acompanhar a referida aluna nas disciplinas de Física e de Matemática durante um semestre, observando as dificuldades encontradas por ela; analisar a trajetória da aluna da EJA com o intuito de observar se a educação de jovens e adultos do curso pesquisado consegue desenvolver o seu papel na emancipação dos sujeitos que dela participam.

A pesquisa teve caráter exploratório e natureza qualitativa. Os teóricos que deram suporte metodológico foram Lüdke e André<sup>4</sup>, Gil<sup>5</sup>. Escolheu-se como técnica de coleta de dados o questionário semiestruturado, no primeiro encontro com a aluna pesquisada e a entrevista, com gravação em áudio, no segundo encontro.

## 2. PERFIL DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O perfil dos alunos que estão procurando a EJA mudou nos últimos tempos, percebe-se a presença de um público cada vez mais jovem. O aumento significativo de jovens na EJA comprova que estes, por algum motivo, não permaneceram na escola na idade correta, voltando um tempo mais tarde nos cursos que se propõe a atender prioritariamente aos adultos. A não continuidade dos estudos no tempo adequado os qualifica como “fracassados escolares” por vários motivos, entre eles, a renda familiar insuficiente, que os levam a inserir-se prematuramente no mercado de trabalho. Segundo Arroyo<sup>6</sup>, os jovens e adultos que conseguiram concluir o ensino fundamental acabam por ingressar na EJA para cursar o ensino médio com grandes dificuldades para ler e sistematizar raciocínios matemáticos simples, bem como dificuldades de encontrar significados nos conteúdos ministrados em várias disciplinas. Essa situação reafirma que eles não conseguiram aprender conceitos básicos na escola, ou pior, se adequarem aos sistemas educacionais engessados.

Quando o aluno apresenta essas dificuldades de aprendizado as consequências são o abandono escolar, que, conforme Santos<sup>7</sup>, “segundo o IBGE (2010), mais de 90% das crianças brasileiras estavam frequentando as escolas, entretanto não há qualidade e estímulo para que elas permaneçam e aprendam na escola regular”. O autor ainda acrescenta que “pesa o fato de a sociedade brasileira ainda não ter conseguido diminuir as gritantes desigualdades socioeconômicas”. De acordo com o autor, essa situação leva as famílias a buscar nas crianças uma opção de trabalho para melhorar a sua renda familiar, roubando-lhes o tempo da infância e o tempo da escola.

Para Moura<sup>8</sup>, “essa situação faz com que mais tarde, as crianças, que agora estão na idade juvenil ou adulta voltem aos bancos da escola por intermédio da EJA, com a certeza da falta que faz os estudos em suas vidas”. Ainda segundo

3 BRASIL. Decreto n. 5.840 de 13 de julho de 2006. Institui no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 14 jul. 2006.

4 LÜDKE, Menga ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU, 1986.

5 GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

6 ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: UNESCO. *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília, DF: MEC; Unesco, 2006. p. 221-230.

7 SANTOS, Antonio Cezar da Costa. *O ensino no proeja como estratégia de cidadania e inclusão profissional*. 2013. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba João Pessoa, 2013. p. 62.

8 MOURA, Dante Henrique. EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *EJA: formação técnica integrada ao ensino médio*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. p. 2-23.

- Elizete Costa Campos, Luciene Lima de Assis Pires, Paulo Henrique de Souza

o autor, os jovens e/ou adultos acreditam que a não inserção no mercado de trabalho é consequência exclusivamente da sua baixa escolaridade, retirando a culpa do sistema capitalista pelo desemprego estrutural.

A educação de jovens e adultos tem uma importância fundamental para os sujeitos que foram tolhidos de seu tempo adequado para os estudos, oferecendo-lhes como pagamento pelos prejuízos causados a reparação dessa dívida social, por meio de um ensino que se adequa à sua realidade de vivência, contextualizando teoria e prática.

### 3. PERFIL E TRAJETÓRIA DA ALUNA PESQUISADA

O contexto abordado sobre as dificuldades do aluno em permanecer na escola fez parte da trajetória de vida da aluna pesquisada. A referida aluna será citada neste texto por pseudônimo de identificação com o nome Violeta. É do sexo feminino e tem 39 anos de idade. É casada, tem dois filhos. Violeta é trabalhadora rural e seu salário contribui para o sustento da família. Os relatos da aluna foram coletados em dois encontros realizados na instituição de ensino profissionalizante onde ela estuda, no primeiro semestre do ano de 2017. O curso oferece as disciplinas de formação da base comum e disciplinas de formação técnica na área de administração. No primeiro encontro, foi realizada uma entrevista em forma de questionário semiestruturado. No segundo encontro, a entrevista foi em forma de conversa a qual foi gravada em áudio para posterior análise. Algumas das questões levantadas na primeira entrevista também foram abordadas na segunda, as quais tiveram o objetivo de confirmar algumas das respostas dadas no questionário.

O perfil de Violeta faz parte da realidade dos alunos da EJA. Como parte dos objetivos específicos em analisar a trajetória de vida da aluna pesquisada, foi perguntado a aluna o porquê de ela ter procurado o curso profissionalizante nível médio da EJA. Em seus relatos, a aluna disse que precisou interromper seus estudos quando era mais jovem porque tinha que ajudar seus pais a criar os nove irmãos, mais tarde, se casou e teve que morar no campo rural. Essa situação a afastou da escola por 20 anos e que a EJA seria uma oportunidade de resgatar o tempo perdido nos estudos. A fala da aluna demonstra que ela teve seu direito de estudo tolhido por causa da urgência em atender um requisito que também é um direito, o de trabalhar para garantir a sobrevivência da sua família. O retorno aos estudos após 20 anos foi um desafio que a aluna se propôs a superar, mas, conforme a mesma, desafios não faltaram em sua vida quando teve que trabalhar para ajudar a família a cuidar dos irmãos menores. A trajetória de vida escolar de Violeta está em conformidade com as afirmativas dos autores Paula, Xavier e Ribeiro Júnior<sup>9</sup>: “o fato de muitas mulheres retomarem os estudos vincula-se à interrupção precoce das suas vidas escolares, seja pela inserção no mercado de trabalho, de forma prematura, pelas dificuldades de acesso à escola, entre outros”. As mulheres apresentam mais dificuldades de permanência nos espaços escolares, pois, entre outras causas, aparece a maternidade, cuidar dos filhos ou de algum parente.

9 PAULA, Ádria Assunção Santos de; XAVIER, Ghesley; RIBEIRO JÚNIOR, Ramon M. Perfil dos sujeitos da educação de jovens e adultos no Instituto Federal de Goiás: implicações pedagógicas e curriculares. In: PEREIRA, Josué Vidal; CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de; BARBOSA, Sebastião Cláudio (org.). **Diálogos sobre educação de jovens e adultos: desafios políticos e pedagógicos da integração com a educação profissional**. Campinas: Mercado das Letras, 2017. p. 26.

Essa situação, muitas vezes, inviabiliza a articulação entre conciliar estudos com as demandas familiares.

Buscando alcançar respostas para o objetivo geral da pesquisa, que era a análise da percepção da aluna no contexto escolar, foi lhe perguntado sobre as suas expectativas em relação à escola e ao ensino na EJA. A aluna relatou que suas expectativas em relação à escola eram as melhores possíveis. A aluna disse que estava confiante que teria um ensino de qualidade, haja vista que seu filho também estudou na referida escola e que, após a conclusão do ensino médio, ele conseguiu aprovação em um curso superior em uma instituição renomada.

Como parte do objetivo geral, foi perguntado a aluna Violeta sobre a relação professor-aluno. Questionou-se quais seriam as suas expectativas em relação aos professores. A resposta da aluna foi que teria boas expectativas, pois os veem como qualificados para ensinar.

Como parte dos objetivos específicos, perguntou-se à aluna Violeta quais disciplinas ela cursaria. A pesquisadora deu ênfase a questões direcionadas as disciplinas de Física e de Matemática, pois a análise dessas duas disciplinas foram o foco da pesquisa. Quando a aluna foi questionada sobre as possíveis dificuldades que ela teria nas referidas disciplinas, ela respondeu que na disciplina de Física talvez não teria tanta dificuldade, porque o professor é muito bom para explicar e muito qualificado. A fala da aluna nos leva às considerações de Dowbor<sup>10</sup>, quando afirma que “todo aquele que educa se põe na posição de ser modelo para o outro. Isso porque ninguém aprende sozinho; sempre aprendemos mediados pela relação com o outro”. A aluna demonstra que tem um bom relacionamento com o professor da disciplina de Física quando fala ter gostado das explicações dele em relação aos conteúdos. Constata-se que o professor está em conformidade com o que propõe Freire<sup>11</sup>: “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”. É necessário ao educador não fugir à discussão criadora, ele não pode temer o debate. Contextualizar os conteúdos com a leitura e realidade de mundo do educando é lutar por uma educação verdadeira.

Conforme as afirmativas de Freire sobre as características de um educador que consegue contextualizar os conteúdos da sua disciplina com a realidade do aluno, colabora com essa visão Dowbor<sup>12</sup>, quando define o perfil do educador democrático. O educador democrático ocupa-se com o outro. Ele percebe que existe uma história de vida do educando e que esta deve ser levada em consideração no processo de aprendizagem dele, contudo, considerar a história de vida do educando não equivale a assumir postura de concessão, ou de permissividade, utilizando-se essa história como explicação da facilidade ou dificuldade no processo de aprendizagem dele. Muito pelo contrário, implica assumir postura de compreensão com relação a essa história e saber como ela se cruza e entrecruza na forma de construir conhecimento e de aprender do educando, para que o educador, em conjunto com ele, possa ressignificá-lo. Colaboram ainda com as afirmativas dos autores citados acima Krummenauer, Costa e Silveira,<sup>13</sup> os quais ratificam que “ensinar Física na EJA deve-se partir de uma metodologia que leve em consideração o cotidiano do aluno trabalhador e que considere, sobretudo, suas vivências pessoais e profissionais”.

10 DOWBOR, Fátima Freire. *Quem educa marca o corpo do outro*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 64.

11 FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. p. 104.

12 DOWBOR, Fátima Freire. *Quem... Op. cit.*, p. 68.

13 KRUMMENAUER, Wilson Leandro; COSTA, Sayonara Salvador Cabral da Costa; SILVEIRA, Fernando Lang da. Uma experiência de ensino de física contextualizada para a educação de jovens e adultos. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 69-82, 2010.

- Elizete Costa Campos, Luciene Lima de Assis Pires, Paulo Henrique de Souza

Em relação à disciplina de Matemática, Violeta relatou que achava um pouco difícil, porque seu aprendizado no ensino fundamental no primário foi péssimo. A dificuldade no aprendizado é mais acentuada com alunos da EJA, em particular na concepção que eles têm sobre o conhecimento matemático, que, na maioria das vezes, é ensinado como uma ciência exata, pronta, acabada, de alto grau de complexidade e que no caso da aluna mostrou o processo de exclusão do conhecimento que ela sofreu durante os anos que permaneceu fora da escola. Freire<sup>14</sup> afirma que é necessário levar em consideração o modo pelo qual as pessoas enxergam o mundo à sua volta e a forma como elas internalizam conceitos.

Ainda em referência ao relato da aluna sobre a sua dificuldade no aprendizado da disciplina de Matemática, pode-se identificar as palavras de Pereira Filho<sup>15</sup> em relação às características do professor do ensino básico:

Temos o problema de impor ao professor características que ele não tem. Tem se constituído no senso comum um estereótipo. De qualquer forma é preciso reconhecer que o professor do ensino básico, salvo as exceções, acomoda-se facilmente, é desmotivado, falta muito ao trabalho, não demonstra compromisso com a causa, muitas vezes é despolitizado, sem consciência de classe, aceita imposição dos sistemas de ensino, é fatalista, não acompanha a produção científica da sua área, não pesquisa, não estuda, muitos não tem o hábito de ler, forma opinião no senso comum.

É sabido que essas características são consequências de questões que vão além do perfil do professor e de sua prática cotidiana, envolve contextos políticos, econômicos e de dominação de classes. Muitos deles realmente “jogam a toalha”, pois, segundo o autor, estes professores já desistiram de lutar por qualidade em todos os contextos escolares. O aluno também fica prejudicado dentro deste contexto, pois é necessário que ele veja significado naquilo que aprende.

Em um segundo encontro, já no final do semestre, foi realizada uma nova entrevista, com gravação em áudio. A pesquisadora repetiu as perguntas que foram feitas a aluna, na primeira entrevista em forma de questionário semiestruturado. As perguntas faziam parte do objetivo geral da pesquisa. Foi novamente perguntado a aluna quais eram as suas expectativas em relação à escola, ao curso e aos professores. A aluna reafirmou o que havia dito anteriormente, ou seja, continuavam sendo as melhores. Violeta ainda acrescentou que o curso tem ajudado administrar melhor as finanças da sua casa. Relatou que as suas expectativas aumentaram no que se refere a conseguir melhor remuneração com os conhecimentos adquiridos até agora. Em relação aos professores suas expectativas ainda continuam sendo as melhores. Violeta reafirmou que tem conseguido progredir no aprendizado das disciplinas, e que esse avanço se deve, em maior parte, ao esforço e habilidade dos professores em ensinar os conteúdos.

Na análise das entrevistas, identificou-se em várias falas da aluna a expressão “esforço dos professores” para repassar os conteúdos. Ainda não é possível saber como se dá esse “esforço” na execução de suas ações pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, pois a pesquisadora não tinha como desenvolvimento da sua pesquisa acompanhar os professores.

14 FREIRE, Paulo. Educação... Op. cit., p. 104.

15 PEREIRA FILHO, Anísio José. **A culpa não é minha**: para onde vai a educação quando o professor “joga a toalha”? [S.l.]: Fórum EJA, 2015. p. 4.

Para a Rosa<sup>16</sup>, “a falta de registros, pelos professores, no desenvolvimento das suas metodologias dificulta a socialização das suas práticas pedagógicas exitosas, entre colegas que atuam na EJA”. Para a autora, estes registros são de grande valia, pois proporcionam o ressignificado das intenções, estratégias e caminhos a serem perseguidos. De acordo com Rosa<sup>17</sup>, “registrar suas práticas cotidianas, professores tornam-se das “páginas vividas”, contadas e recontadas no exercício da nossa profissão”.

Quando a realidade de vida dos alunos da EJA é levada em consideração, identificamos esse esforço no desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas das tradicionais. Neste contexto, é possível identificar que os professores que atuam na EJA acabam ressignificando a prática pedagógica e as relações sociais na escola.

Além da fala da aluna sobre o esforço dos professores, pode-se perceber um sentimento de afetividade com os professores. Violeta destacava nos seus relatos que gostava muito de todos os professores. Segundo Ehrhardt<sup>18</sup>, “afetividade é uma palavra-chave para explicar as relações de professores com as turmas de EJA. Todos os relatos denotam um olhar amoroso, de um nível de relacionamento que vai além do tradicional ‘professor/ensinante e aluno/aprendente, para se constituir no ‘professor/aprendente e aluno/investigador’. [...] Trata-se de um fazer de escuta, de audácia e humildade. Sem a arrogância de quem tudo sabe, o afeto viceja e as relações entre alunos e alunas e seus mestres têm a dimensão do verdadeiro bem querer. [...]”

Percebe-se na análise dos dados coletados na pesquisa que o relacionamento entre aluna e professores vai além do que é o nível tradicional. Existe certa cumplicidade entre eles no desenvolvimento alternado dos papéis de professor que ensina e professor que também aprende com seu aluno.

Como parte dos objetivos específicos, foi perguntado à aluna Violeta sobre as avaliações que os professores aplicaram. Violeta demonstrou satisfação com a maneira como foram abordados os temas que havia aprendido, explicou que os conteúdos ensinados estavam de acordo com o que foi pedido nas provas e que não sentiu dificuldades em responder as avaliações.

Em relação às avaliações das disciplinas de Física e de Matemática, as quais relatou na fase inicial que são as que tem mais dificuldades, ela disse que se surpreendeu, pois na disciplina de Física ficou com nota 9,9. Ela deduz que aprendeu porque se esforçou bastante. Segundo Violeta, nenhum professor dá nota para o aluno, ele tem que aprender, e ela disse que aprendeu os conteúdos ensinados pelos professores.

Na avaliação da disciplina de Matemática, a aluna se mostrou bastante feliz, pois alcançou a nota 9,4. Violeta disse que se superou, porque tinha muita dificuldade, mas que o maior mérito é do professor, porque o aprendizado depende muito da forma como o professor ensina. A aluna relatou que a maioria dos professores dão atividades fracionadas e que os pontos são cumulativos para contagem da nota final. As atividades avaliativas foram aplicadas por instrumentos como provas, trabalho em grupo, apresentação de trabalhos e envolvimento em projetos de extensão. A aluna quantifica a evolução do seu aprendizado pelas notas que recebeu, mas, de acordo com Hoffmann<sup>19</sup>, “a definição do termo avaliação na

16 ROSA, Sônia Maria Oliveira da. Formação continuada dos professores da EJA: ressignificando a prática. In: SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (org.). *Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 167.

17 Ibidem. p. 168.

18 EHRHARDT, Nelci. Aprendendo com a educação de jovens e adultos. In: SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (org.). *Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 155-156.

19 HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 40. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 15.

- Elizete Costa Campos, Luciene Lima de Assis Pires, Paulo Henrique de Souza

concepção daqueles que dela participam, avaliando ou sendo avaliados, dão significados pejorativos, provavelmente por causa das experiências individuais de cada um”. A autora, em sua experiência com o tema e nas oportunidades que tem junto aos professores, suscita-lhes o questionamento sobre a definição de avaliação. De acordo com a autora, percebe-se que estes não conseguem desvincular os procedimentos relacionados como dar nota é avaliar, fazer prova é avaliar, o registro das notas denomina-se “avaliação”. Os professores não percebem que existe uma dicotomia entre educação e avaliação, estes percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados.

Para o autor Pedro Demo<sup>20</sup>, “a prova como ferramenta de avaliação da aprendizagem não é suficiente para levar o aluno a ter seus questionamentos respondidos, porque embora na prova seja possível montar perguntas, cujas respostas exijam parar para pensar, no mínimo a prova evita perguntas, porque quer apenas respostas”. Quando o professor entende que a parte mais profunda da aprendizagem do seu aluno não está em achar respostas, e sim em colocar perguntas inteligentes, certamente estará contribuindo para a evolução do pensamento reflexivo do objeto de estudo. Obviamente toda resposta acaba por elaborar novas perguntas. Saber pensar não é chegar ao fim do túnel, mas abrir horizontes. Deve-se avaliar com base na vida real. A vida real não é prova, porque não se sustenta somente com uma pergunta e muito menos com uma resposta.

Retomando as considerações da aluna sobre outras disciplinas estudadas durante o semestre, ela afirmou que a disciplina de Inglês foi um pouco difícil no começo, mas que no decorrer das aulas aprendeu bastante. Ela atribuiu o seu aprendizado a professora que se esforça para tornar os conteúdos mais fáceis. No geral, a aluna disse que não tem dificuldades com as outras disciplinas.

Sobre a forma como Violeta estudou para as avaliações, ela disse que não sentiu a necessidade de reforçar os estudos em casa. Completou a fala dizendo que, nas aulas, ela presta bastante atenção nas explicações dos professores e sempre que tem chances apresenta suas dúvidas na sala de aula, por isso, não sentiu necessidade de estudar em casa para fazer as provas. A fala da aluna mostra que o processo de ensino aprendizagem que é pautado em diálogos entre professor e aluno torna mais fácil para este a apropriação dos conteúdos, o aluno consegue gradativamente sair da concepção de aprendizado por meio de memorização e evolui para o aprendizado por reflexão e criticidade.

Para finalizar a entrevista, foi perguntado se no geral ela se sentia acolhida pela escola e se em algum momento pensou em desistir de estudar. Violeta comentou uma situação vivida. Ela relatou que precisou viajar até a cidade de Brasília (DF) para resolver questões de documentos para o seu filho de 17 anos, que estudava em uma instituição de ensino superior na referida cidade. Disse que não conseguiria voltar a tempo para assistir as aulas. Da cidade de Brasília, a aluna ligou na escola e conseguiu explicar sua situação para a coordenação do curso. Ela disse que ficou sem frequentar as aulas por uma semana, inclusive as aulas das disciplinas de Física e de Matemática, mas que ao retornar as aulas os professores falaram que haviam sido informados sobre a situação de Violeta e que esta ficasse tranquila, pois não ficaria prejudicada nos seus estudos.

20 DEMO, Pedro. *Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010. p.58.

A aluna comentou que essa atitude da coordenação e dos professores fizeram com que ela gostasse ainda mais da escola e que está muito motivada a continuar seus estudos.

Alunos da EJA têm perfil diferenciado dos alunos do ensino dito regular. Essas constatações são identificadas na análise dos dados coletados do perfil da aluna Violeta e dos desdobramentos da sua trajetória escolar no primeiro semestre do ano de 2017 no Curso de Qualificação em Auxiliar de Administração.

Conforme orienta o Decreto n. 5.840<sup>21</sup>, “os cursos e programas do Proeja deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos”. Percebe-se que a escola proporcionou à aluna as condições necessárias para que esta continuasse os seus estudos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou a análise do relato de experiência de uma aluna da educação de jovens e adultos em uma instituição de ensino médio profissionalizante. As questões levantadas tiveram como análise o contexto escolar e a relação professor-aluno. Buscou-se ainda relatar as respostas dadas pela aluna pesquisada em relação às disciplinas de Física e de Matemática, as quais também tiveram uma contextualização com as teorias que embasaram esta pesquisa.

O relato de experiência de Violeta no que tange à educação de jovens e adultos demonstrou as possibilidades de uma educação emancipadora e os desafios que podem ser superados. Pode-se identificar em várias falas de Violeta que a afetividade é uma particularidade que contribui para o relacionamento de professores com as turmas da educação de jovens e adultos.

Das questões que foram levantadas para confirmação das respostas do primeiro momento da entrevista, bem como as outros referentes ao relacionamento com os professores que atuam na EJA do curso pesquisado, trazem um indicativo de que estes professores estão no caminho para oferecer aos seus alunos uma formação humana que os projete na sua plenitude, como um ser social, cultural, dotado de capacidade de raciocínio crítico no meio social onde vive.

As respostas também evidenciam que, apesar das dificuldades na disciplina de Matemática no ensino fundamental, a aluna conseguiu avançar no aprendizado, porque não precisou reforçar os estudos em casa e tirou boas notas nas avaliações. Na disciplina de Física, a aluna demonstrou facilidade e atribuiu ao professor o esforço para que os alunos aprendessem.

As entrevistas e posterior análise das respostas da aluna entrevistada ajudaram a dar uma visão do papel da EJA para os adultos que foram excluídos da escola básica, oferecendo-lhes um estudo que seja adequado ao seu perfil e que o ajude a desenvolver o seu papel de cidadão reflexivo e crítico nas questões que norteiam a nossa sociedade. Pode-se averiguar que o curso profissionalizante contribuiu para que a aluna exercesse seu direito de estudar, os quais lhe foram outorgados pelas leis que regem a EJA no Brasil. Esta análise não tem a pretensão de esgotar as possibilidades de estudos futuros os quais poderão dar continuidade as pesquisas de cursos profissionalizantes da EJA nas instituições que as ofertam, contribuindo com as informações para os pesquisadores da área.

21 BRASIL. Decreto...  
Op.cit.2006. §2º.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In*: UNESCO. **Construção coletiva**: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília, DF: MEC; Unesco, 2006. p. 221-230.

BRASIL. Decreto n. 5.840 de 13 de julho de 2006. Institui no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 14 jul. 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

DOWBOR, Fátima Freire. **Quem educa marca o corpo do outro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

EHRHARDT, Nelci. Aprendendo com a educação de jovens e adultos. *In*: SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (org.). **Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 151-162.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1982.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 40. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KRUMMENAUER, Wilson Leandro; COSTA, Sayonara Salvador Cabral da Costa; SILVEIRA, Fernando Lang da. Uma experiência de ensino de física contextualizada para a educação de jovens e adultos. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 12, n. 2, p. 69-82, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 1986.

MOURA, Dante Henrique. EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **EJA**: formação técnica integrada ao ensino médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. p. 2-23.

PAULA, Ádria Assunção Santos de; XAVIER, Ghesley; RIBEIRO JÚNIOR, Ramon M. Perfil dos sujeitos da educação de jovens e adultos no Instituto Federal

de Goiás: implicações pedagógicas e curriculares. *In*: PEREIRA, Josué Vidal; CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de; BARBOSA, Sebastião Cláudio (org.). **Diálogos sobre educação de jovens e adultos**: desafios políticos e pedagógicos da integração com a educação profissional. Campinas: Mercado das Letras, 2017. p. 19-48.

PEREIRA FILHO, Anísio José. **A culpa não é minha**: para onde vai a educação quando o professor “joga a toalha”? [S.l.]: Fórum EJA, 2015.

ROSA, Sônia Maria Oliveira da. Formação continuada dos professores da EJA: ressignificando a prática. *In*: SCHEIBEL, Maria Fani; LEHENBAUER, Silvana (org.). **Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 163-168.

SANTOS, Antonio Cezar da Costa. **O ensino no proeja como estratégia de cidadania e inclusão profissional**. 2013. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal da Paraíba João Pessoa, 2013.