



VIII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 18 a 20 de setembro de 2014

ISSN 1982-3657

PLANEJAMENTO DE PRÁTICAS DOCENTES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: INTERVENÇÕES MATEMÁTICAS A PARTIR DAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DE VIDA DOS ALUNOS

Kelly Amorim Gomes[1]

Vera Lucia Felicetti[2]

Maura Cristiane Santana Carneiro[3]

Eixo temático: Educação e Ensino de Matemática, Ciências Exatas e Ciências da Natureza

RESUMO

Este artigo é uma pesquisa descritiva, com enfoque teórico-crítico que tem por objetivo contribuir para um breve exercício de reflexão a respeito da necessidade de planejar o trabalho com jovens e adultos a partir de suas experiências de vida. É fruto das reflexões e contribuições da disciplina de Saberes, trajetórias e práticas educativas na formação de professores, do Mestrado Acadêmico em Educação. Apresenta as intervenções que auxiliaram a minimizar as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos de uma turma da Educação de Jovens e adultos. Os resultados indicam que a aprendizagem escolar de matemática com significado é possível, desde que ocorra o processo de construção de conhecimento contextualizado, tomando-se como ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos.

Palavras-chave: Ensino e aprendizagem; Prática docente; Matemática.

ABSTRACT

This article is a descriptive research with a theoretical-argumentative approach which aims to contribute to a short exercise of reflection regarding the need of planning the work with youth and adults from their own experiences. It is the result of reflections and contributions of the discipline of Knowledge, trajectories and educational practices in teacher education, of the Academic Master's Degree in Education. It presents the activities that helped to minimize learning difficulties presented by the students of a class of Youth and Adult Education. The results indicate that learning mathematics with meaning at school is possible, since the process contextualizes the knowledge construction, taking as starting point the students' prior knowledge.

Key words: Teaching and Learning; Teaching Practice; Mathematics

1 INTRODUÇÃO

No processo educacional o papel de quem ensina e de quem aprende é fator importantíssimo para que se criem vínculos indispensáveis para a aprendizagem. Este processo precisa ser construído de maneira sócio interacionista, pois ensinar e aprender envolve o professor, o aluno e o meio onde se dá o ensino-aprendizagem.

Quando tratamos especificamente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), encontramos alunos com uma bagagem de vida maior do que a dos alunos do Ensino Médio Regular. A EJA conta, em sua maioria, com pessoas que por diversas razões não conseguiram concluir seus estudos, permanecendo um longo período afastadas da escola, e que estão em busca de novas oportunidades (BRASIL, 2006).

Estas pessoas carregam consigo suas experiências vividas durante os anos, e a aprendizagem que obtiveram a partir dos desafios que a vida lhes apresentou. Por esta razão, a contextualização dos conteúdos e a proximidade dos mesmos com o cotidiano dessas pessoas pode facilitar o processo de ensino aprendizagem.

[...] Esse conhecimento que os jovens e adultos trazem para o espaço escolar é de grande importância, devendo ser considerado pelo educador como ponto de partida para a aprendizagem das representações simbólicas convencionais. [...] a educação de adultos não deve ser pensada como um processo de recuperação, de algo que não tenha sido aprendido no momento adequado. O adulto não volta para a escola para aprender o que deveria ter aprendido quando criança e não aprendeu. Ele busca a escola para aprender habilidades necessárias para ele no momento atual (KOORO; LOPES, 2005, p. 2).

Este artigo tem por objetivo apresentar um breve exercício de reflexão a respeito da necessidade de planejar o trabalho com jovens e adultos a partir de suas vivências e experiências de vida, apresentando as intervenções realizadas em uma turma da EJA que auxiliaram a minimizar as dificuldades de aprendizagem observadas nos alunos de uma turma de pós-alfabetização.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Para a realização desta pesquisa, escolheu-se trabalhar com uma turma da EJA. Para tanto, considera-se importante, primeiramente, destacar algumas particularidades a respeito do trabalho com jovens e adultos.

Os artigos 37 e 38, no Capítulo II da Educação Básica, Seção V pertencentes à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) foram dedicados a reafirmar a preocupação das autoridades competentes com os alunos da Educação de Jovens e Adultos. O Art. 37 orienta que a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio em idade própria. Já

o Art. 38 orienta os sistemas de ensino a manter cursos e exames supletivos que compreendam a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Segundo o Parecer n.º 11 do Conselho Nacional de Educação, de 10 de maio de 2000, a educação de jovens e adultos possui três funções:

1º) Reparadora, referindo-se não apenas à entrada dos jovens e adultos no círculo dos direitos civis pela restauração de um direito negado, mas também o reconhecimento da igualdade de todo e qualquer ser humano quanto ao acesso a um bem real, social e simbolicamente importante;

2º) Equalizadora, relacionando-se à igualdade de oportunidades que possibilitarão aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e nos canais de participação;

3º) Qualificadora, objetivando a educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não-escolares.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica Brasileira, em particular da EJA, propõem ao educador proporcionar uma metodologia de ensino associada ao mundo real.

Nesta direção, o Programa Ensinando e Aprendendo com Jovens e Adultos (EAJA), integrado aos projetos sociais de uma instituição privada de ensino superior de cunho filantrópico, destina-se a atender jovens e adultos portadores ou não de necessidades especiais, a partir dos quinze anos de idade, conforme previsto pela lei vigente, em sua maior parte vindos de classes sociais de baixa renda, em situação de vulnerabilidade social, que por diversos motivos não tiveram acesso à educação na idade apropriada.

A instituição na qual o EAJA se desenvolve localiza-se no Município de Canoas/RS, no Centro da cidade, junto à BR 116, principal via de comunicação rodoviária da Região Metropolitana de Porto Alegre.

O programa Ensinando e Aprendendo com Jovens e Adultos é visto pelos alunos como uma oportunidade de dar continuidade aos estudos. Os educandos buscam um espaço que lhes proporcione uma aprendizagem significativa para suas vidas, atendendo suas necessidades pessoais e suas dificuldades específicas. O corpo docente é formado por estagiários curriculares da instituição de ensino superior, além de acadêmicos voluntários.

Para atender as necessidades dos alunos que integram o EAJA, o Programa se divide em etapas conforme segue:

Etapas 1: Alfabetização, que equivale às duas primeiras séries do ensino fundamental;

Etapas 2: Pós-Alfabetização, equivalente às terceira e quarta séries do ensino fundamental;

Etapas 3: Séries finais do Ensino Fundamental;

Etapas 4: Ensino Médio.

Os alunos são avaliados de maneira processual. Não são realizadas provas de caráter avaliativo. O professor avalia através da observação do rendimento e das necessidades de cada aluno. Neste projeto, os educandos não são retidos ou promovidos e, para obter a comprovação de conclusão de curso, eles devem ser aprovados no Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) - alunos do ensino fundamental- e/ou no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - alunos do ensino médio.

Estas provas são divididas por áreas de conhecimento e para obter a certificação o aluno deve obter aprovação em todas as áreas. Em caso de obtenção parcial de aprovação em uma ou mais áreas de conhecimento, o aluno poderá aproveitar o resultado de edições anteriores para fins de certificação mediante a apresentação de declaração parcial de proficiência que comprove a eliminação de uma ou mais componentes curriculares.

O objetivo deste projeto EAJA é desenvolver habilidades e competências relacionadas às áreas do conhecimento, como um suporte teórico. Assim, os professores trabalham preparando os alunos para prestar a prova que irá validar ou não uma formação no ensino fundamental ou médio. Esse processo se dá através da valorização das experiências de vida dos educandos, e da promoção da troca de saberes entre eles e o educador.

3 EDUCAÇÃO FINANCEIRA NO TRABALHO COM JOVENS E ADULTOS

Historicamente, um dos primeiros indícios de cobrança de juros e impostos apareceu na Babilônia no ano de 2000 antes de Cristo. Nas citações mais antigas, observam-se registros de práticas de cobrança de juros por empréstimo e devolução de sementes e de outros produtos agrícolas.

Dados históricos ainda nos revelam que em 575 antes de Cristo já existiam banqueiros internacionais com escritórios centrais na Babilônia. Eles obtinham sua renda através da cobrança de altas taxas de juros pelo uso de seu dinheiro para o financiamento do comércio internacional. O juro é uma das mais antigas aplicações da Matemática Financeira e sofreu poucas mudanças através dos tempos.

Em contraste com os dias atuais, a Federação do Comércio de Bens e de Serviços do Estado do RS (Fecomércio/RS) divulgou no dia 26 de setembro de 2013 a Pesquisa de Endividamento e Inadimplência das famílias gaúchas (PEIF/RS), calculada pela Confederação Nacional do Comércio (CNC). De acordo com o estudo, pelo menos 66,2% das famílias do Rio Grande do Sul têm algum tipo de dívida ainda não quitada. A pesquisa também apontou que, em agosto, 26,7% das famílias apresentavam contas em atraso e 8,9% não terão condições de pagar suas dívidas em atraso nos próximos 30 dias. Os principais tipos de dívida atualmente referem-se a cartões de crédito (75,6%), carnês (21,7%) e crédito pessoal (21,7%). Como as famílias podem ter mais de um tipo de dívida, a soma supera os 100%.

A ampliação do acesso ao crédito está aumentando proporcionalmente o número de pessoas endividadas. Podemos então concluir que nossos jovens e adultos não estão tendo uma educação financeira adequada, visto que eles estão se tornando cidadãos incapazes de administrar suas finanças.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – (OCDE)- (2004), verificou que nos últimos tempos a crescente relevância de uma aprendizagem financeira vem ocorrendo, em decorrência do desenvolvimento dos mercados financeiros e das mudanças demográficas, econômicas e políticas.

Pode-se considerar que a vida moderna está repleta de matemática, uma vez que ela interfere nos atos cotidianos e nas construções dos homens. O ensino da matemática ao longo de décadas tem sido repassado de forma estática e pré-definida pelos professores.

A matemática tem como potencial incentivar o homem na busca de solução de problemas, desde que não se desvincule da prática social quanto à sua origem e ao seu desenvolvimento. Então, a maneira como os sujeitos abordam problemas matemáticos depende da forma como eles definem e respondem à situação social nas quais eles estão inseridos.

A compreensão de conceitos matemáticos pelo sujeito que aprende é generativa e muda de acordo com suas necessidades. Os educandos não aprendem isoladamente cada item de conhecimento matemático necessários em suas atividades cotidianas.

A compreensão estruturada cria condições para nutrir novos conhecimentos e, conseqüentemente, a compreensão lógica é capaz de oportunizar o desenvolvimento da aprendizagem significativa que segundo Rogers (1978), se refere à significação pessoal, significado da aprendizagem para a pessoa, ou seja, a ideia de aprendizagem centrada no aluno e em suas vivências, implicando confiar na potencialidade do aluno para aprender, em criar condições favoráveis para seu crescimento e auto realização.

3.1 A importância da Educação Financeira para Alunos da EJA

A Educação Financeira é de fundamental importância aos consumidores, pois os auxilia a orçar e gerir sua renda, poupar e investir, e a evitar que se tornem vítimas de fraudes.

Se participar de operações financeiras é inevitável, como pessoas com pouca escolarização podem adaptar-se à realidade atual, na qual as utilizações das operações de crédito e de investimento tornam-se cada vez mais corriqueiras?

A falta de informação matemática tem sido um dos principais fatores desse problema. Faz-se necessária, portanto, a democratização do conhecimento. Quando o sujeito passa a ter um domínio sobre o saber, torna-se possível desencadear uma prática transformadora.

A matemática financeira pode auxiliar o educando em suas práticas rotineiras, tais como calcular seu salário mensal tendo em vista os descontos (Imposto de renda, plano de saúde, vale transporte) e os créditos (horas extras ou bonificações), escolher a melhor forma de pagamento de eletrodomésticos; avaliar o financiamento de um automóvel ou imóvel, estabelecer

uma relação de ganhos e despesas mensais, investir suas economias na caderneta de poupança ou na bolsa de valores. No mundo dos negócios, o conhecimento da matemática financeira é absolutamente indispensável, uma vez que o custo dos financiamentos dados e recebidos são as peças centrais do sucesso empresarial.

Na hora de tomada de decisões, conhecimento e informações se fazem necessários na vida de todas as pessoas. Dessa forma, é muito importante inserirmos os conceitos financeiros na vida dos jovens e crianças no ensino fundamental para que saibam o quanto estão pagando de juros como consumidores ou ainda para que possam planejar suas vidas, sabendo a influência da inflação, do valor do dinheiro no tempo e para que possam ter uma vida financeira mais estável, sem dívidas e preocupações no final do mês (LIMA; SÁ, 2010, p. 36).

A respeito dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999), a compreensão da matemática é essencial para que o cidadão saiba tomar decisões em sua vida profissional e agir com equilíbrio frente às relações de consumo. Os PCN ressaltam a importância da matemática para os jovens, afirmando:

Em um mundo onde as necessidades sociais, culturais e profissionais ganham novos contornos, todas as áreas requerem alguma competência em Matemática e a possibilidade de compreender conceitos e procedimentos matemáticos é necessário tanto para tirar conclusões e fazer argumentações, quanto para o cidadão agir como consumidor prudente ou tomar decisões em sua vida pessoal e profissional. A Matemática tem um valor formativo, que ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo, porém também desempenha um papel instrumental, pois é uma ferramenta que serve para a vida cotidiana e para muitas tarefas específicas em quase todas as atividades humanas (BRASIL, 1999, p. 251).

Quando se busca aprimorar o desempenho dos alunos na aprendizagem, remetemo-nos à ideia de trabalhar de forma diferenciada, estudar novas técnicas e buscar diferentes recursos. Para tanto, é preciso mudar a concepção do ensino usual, centrado no professor e no conteúdo, fazer um estudo teórico e buscar novas perspectivas em relação aos alunos e professores.

Considerando o ambiente da Educação de Jovens e Adultos, optou-se por fundamentar a ideia de trabalhar a educação financeira utilizando-se a ideia de aprendizagem centrada no aluno e em suas vivências.

Chevallard (1991) associa as dificuldades encontradas no âmbito da matemática escolar à falta de visibilidade social das atividades matemáticas e à natureza das atividades desenvolvidas nas salas de aula. Para o autor,

os problemas escolares tendem a ser apresentados, efetivamente, como enunciados perfeitamente elaborados, cujos textos costumam esconder a problemática que lhes deu origem. Isso acontece a tal ponto que poderíamos falar de um autêntico 'desaparecimento' das questões ou das tarefas reais que originaram as obras matemáticas na escola (CHEVALLARD, 1991, p. 130).

Os alunos então, não conseguem compreender a disciplina de matemática porque não conseguem identificar os principais tipos de problemas que dão sua razão de ser, e ficam limitados apenas a um domínio formal de técnicas, algoritmos ou à utilização de ferramentas computacionais.

Um dos meios mais eficazes de prover a aprendizagem consiste em colocar o aluno em confronto experiencial direto com problemas práticos – de natureza social, ética e filosófica ou pessoal – e com problemas de pesquisa. (ROGERS apud MOREIRA, 1999, p. 143).

A matemática financeira pode ser um meio para se cumprir a tarefa de formar um aluno crítico, questionador e capaz de defender suas convicções. O aluno tem a necessidade de compreender o mundo onde vive, saber posicionar-se ao assistir um noticiário, avaliar o anúncio de um produto em uma loja, cobrar seus direitos de consumidor e exercer seus deveres. Considera-se então que o estudo da matemática financeira tem uma dimensão social, política e pedagógica, valorizando a

formação crítica. O aluno não deve apenas calcular o juro de uma compra parcelada, mas, principalmente, saber o que é o juro e quais as razões que levaram à cobrança desta taxa financeira.

O crescimento enquanto cidadão que a educação financeira pode trazer vai contribuir na formação pessoal do aluno, fazendo-o pensar não apenas no individual, mas também coletivamente. Por exemplo, ao provocar o surgimento de perguntas a respeito do abuso do poder económico na aplicação de juros de dívidas e de alíquotas de impostos, ou então no aumento abusivo dos salários de políticos que decidem por seus próprios aumentos, é possível trazer para a sala de aula mais espaço para a experiência e para o debate em detrimento da memorização de fórmulas prontas.

À medida que o aluno aumenta sua capacidade de analisar situações financeiras e domina a matemática envolvida nestas situações, torna-se um cidadão consumidor capaz de exercer sua cidadania.

4 INTERVENÇÕES MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A partir do mapeamento institucional e das observações feitas na turma de pós-alfabetização do EAJA, levantou-se a hipótese de que as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos seriam advindas da descontextualização e infantilização das atividades propostas pelo educador.

Os alunos defendiam a ideia de que a aprendizagem só tinha lugar em sala de aula, a partir de trabalhos e atividades no caderno. Além de rejeitarem as atividades novas ou diferentes das usuais, sentiam-se seguros em sua zona de conforto, realizando sempre as mesmas atividades e recebendo adesivos como premiação para as atividades realizadas corretamente.

Sentiu-se então a necessidade de se trabalhar com atividades diferenciadas, tomando como ponto de partida os conhecimentos e vivências destes alunos a fim de contribuir positivamente em seu processo de aprendizagem.

4.1 Planejamento das Intervenções

Zabala (1998, p.27) nos propõe uma reflexão a cerca do papel da escola, a partir dos seguintes questionamentos: “Por acaso o papel da escola deve ser exclusivamente seletivo e propedêutico?

Ou deve cumprir outras funções?

”, “Quais são nossas intenções educacionais?

O que pretendemos que nossos alunos consigam?

”.

Tomando como partida a reflexão destes questionamentos e por acreditar que a escola não tem apenas o caráter de selecionar os melhores em relação à sua capacidade intelectual, mas sim o dever de formar cidadãos críticos e reflexivos, optou-se por trabalhar o planejamento das intervenções com a turma de pós-alfabetização a partir das vivências e experiências de aprendizagem do cotidiano dos alunos da turma de pós-alfabetização do EJA.

Zabala (1998) propõe que os objetivos e finalidades educacionais devam ser determinados a partir da reflexão acerca das capacidades que se pretende desenvolver nos alunos. O autor também ressalta que “ter um conhecimento rigoroso de nossa tarefa implica saber identificar os fatores que incidem no crescimento dos alunos.” (ZABALA, 1998, p. 29).

Antes de elaborar o planejamento das intervenções que seriam realizadas com a turma teve-se a preocupação de conhecer melhor a realidade dos mesmos, conhecer suas histórias de vida, ouvir deles quais são suas angústias e quais são as bagagens que já trazem consigo. Concordando com a ideia de Zabala (1998, p.33) quando o autor afirma que “não é possível ensinar nada sem partir de uma ideia de como as aprendizagens se produzem.”.

No planejamento e nas intervenções, preocupamo-nos em identificar os diferentes graus de conhecimento de cada aluno, identificar os desafios que eles anseiam e diagnosticar que auxílios necessitam como propõe Zabala (1998).

A partir das observações realizadas na turma das práticas da professora titular, elaborou-se um pré-planejamento das intervenções, as quais sofreram ajustes e alterações quando da escuta das histórias de vida dos alunos, e do andamento das aulas, acordando o planejamento aos anseios dos educandos. Gauthier *et al.* (2006) aponta a importância da flexibilidade do planejamento, do planejamento diário e da importância de conhecer os alunos para conceber atividades de ensino e material adaptado às necessidades dos mesmos como estratégias que podem favorecer o sucesso dos alunos no processo de aprendizagem.

Buscou-se, segundo as orientações de Zabala (1998) e Gauthier *et al.* (2006), planejar objetivos para as atividades de intervenção que fossem pertinentes ao interesse dos alunos. Além disso, como orienta Gauthier *et al.* (2006), tais objetivos exigiam um nível cognitivo aceitável, possibilitando o alcance de alto grau de êxito através de esforços razoáveis dos educandos, obedecendo um grau de exigência gradativo para auxiliar na compreensão e resolução das atividades propostas.

Segundo Roy (1991, *apud* Gauthier *et al.*, 2006, p. 203),

Quando os professores preparam atividades que permitem aos alunos viverem experiências de sucesso repetidas, estes podem desenvolver melhores percepções de si mesmos, o que aumenta eventualmente suas chances de obter bons resultados.

Como sugere Gauthier *et al.* (2006), dedicou-se mais tempo as atividades em grande grupo afim de promover o processo de interação entre os alunos. No entanto, não se descartou os momentos de produção individual, pois estes podem levar a consolidação das habilidades adquiridas durante as aulas.

Deveres de casa simples também foram solicitados, como a coleta de panfletos de lojas e supermercado, procura por receitas, entrega de uma fatura de conta de água ou luz, a fim de promover maior envolvimento dos alunos nas atividades e por acreditar que o dever de casa contribui para o bom êxito dos educandos (GAUTHIER *et al.*, 2006).

4.2 Intervenções com foco na Educação Financeira

Como primeira atividade de intervenção com a turma de pós-alfabetização do EAJA foi proposto um momento de conversa e escuta das histórias de vida dos alunos.

Este encontro tinha como objetivo principal conhecer as histórias de vida dos alunos e compreender os motivos que o afastaram ou impediram de frequentar a escola na infância e a motivação que os fez retornar aos estudos.

No segundo encontro, o objetivo era identificar os conhecimentos prévios dos alunos e os assuntos que lhes despertavam interesse, para trabalhar ao longo das intervenções. O encontro teve início com alguns questionamentos:

- a. Onde vocês registram o que aprenderam?
- b. Vocês só aprendem o que registram no caderno?
- c. Onde vocês guardam o conhecimento de vocês?
- d. Se alguém roubar o caderno de vocês, então vocês ficam sem conhecimento?
- e. Tem como roubar o conhecimento de alguém?
- f. Só se aprende na escola?
- g. Como se aprende fora da escola?

Os questionamentos foram sendo lançados à medida que os alunos faziam suas conclusões sobre o questionamento anterior.

Levantados os dados iniciais e conhecendo um pouco mais sobre a história de vida destes alunos, foram elaboradas e aplicadas as atividades de intervenção conforme seguem:

Atividade com a fatura da conta de água

Objetivos:

- Reconhecer as informações presentes na fatura da conta de água;
- Identificar a unidade de medida usada para quantificar o consumo de água (volume em metro cúbico - relacionar consumo em metro cúbico com litro e mililitro);
- Verificar como foi calculado o consumo mensal (leitura atual – leitura anterior);
- Verificar qual a média de consumo por morador na residência onde houve o consumo (dividir consumo pelo número de moradores);
- Calcular a média de consumo mensal (soma dos consumos anteriores e divisão pelo total de informações);
- Debate a respeito do consumo da água e economia de água.

Atividade com receita de bolo e encarte de propaganda de supermercado

Objetivos:

- Encontrar os preços de cada produto da receita nos encartes de supermercado;
- Verificar se a quantidade vendida na embalagem é suficiente para utilizar na receita;
- Calcular o valor da compra de todos os ingredientes da receita;
- Verificar quais produtos precisariam ser comprados novamente para que fosse feita uma nova receita;
- Calcular o custo para fazer as duas receitas;
- Consulta e discussões a respeito das transformações de unidade para medir uma receita;
- Coletar informações da receita (tempo de preparo, rendimento);
- Debates a cerca de medidas e $\frac{1}{2}$, $\frac{3}{4}$, entre outros, de quantidade de ingredientes.

Atividade com encarte de propaganda de loja de móveis e eletrodomésticos

Objetivos:

- Escolher qualquer produto do encarte;
- Identificar qual o preço à vista e qual o preço à prazo deste produto;
- Calcular a diferença entre o preço à vista e à prazo deste produto;
- Verificar e justificar qual é a melhor opção de compra do produto, à vista ou à prazo.

Atividade individual para avaliação com anúncios de promoção de móveis e eletrodomésticos

Objetivos:

- Identificar qual o preço à vista e qual o preço à prazo dos produtos anunciados;
- Calcular a diferença entre o preço à vista e à prazo;
- Verificar e justificar qual é a melhor opção de compra do produto, à vista ou à prazo.

Na última intervenção, foi realizada um momento de devolução dos resultados das tarefas propostas para os alunos que participaram das intervenções, juntamente com a professora da turma. Os alunos puderam relatar sobre suas percepções a respeito das atividades vivenciadas, destacando as contribuições que o trabalho trouxe para o processo de ensino e aprendizagem.

Devido ao escopo deste trabalho, optou-se trazer a análise das intervenções realizadas juntamente com as considerações, conforme segue.

CONSIDERANDO AS ANÁLISES

O trabalho realizado na EAJA relacionou conhecimentos matemáticos presentes no cotidiano dos jovens e adultos e conhecimentos matemáticos da vida escolar.

É importante ressaltar que o aluno da EJA tem características próprias, possui pensamentos próprios e participa de um entorno social e cultural diferente do seu educador. Desta forma, trabalhar conceitos diferenciados e principalmente relacioná-los com seu dia a dia e estabelecer vínculos significantes com os alunos são características essenciais na formação do educando da EJA.

Nas intervenções, buscou-se formas de ensinar e aprender matemática na Educação de Jovens e Adultos, relacionado o cotidiano e o processo de ensino e aprendizagem dos conhecimentos escolares, considerando fatores sociais, culturais, cognitivos, econômicos entre outros presentes na vida destes alunos.

No decorrer das intervenções pode-se observar o envolvimento e interesse dos alunos nas atividades propostas. Foi possível compreender as estratégias de pensamento utilizadas pelos alunos da turma de pós-alfabetização. Também foi possível identificar como os sujeitos relacionam situações matemáticas com suas vivências cotidianas, por meio de estratégias de pensamento utilizadas. Verificou-se como a matemática escolar pode se relacionar significativamente com a matemática do cotidiano.

A interpretação das situações problema ocorreu a partir da interação dialógica e reflexiva entre os alunos. na busca de

estratégias de solução, na análise e comparação entre diversas estratégias, na discussão de diferentes pontos de vista e de diferentes maneiras de solucionar uma situação problemas.

Diante da necessidade de construir seus próprios conhecimentos, os alunos foram capazes de retratar, relatar, reafirmar e refazer o percurso de seus pensamentos para que a aprendizagem ocorresse.

Também foi possível constatar que o ensino contextualizado e baseado em vivências do cotidiano destes alunos, fez com que os mesmos pudessem sentir-se confiantes e participantes do processo de aprendizagem. O trabalho envolvendo cálculos financeiros presentes em seu dia a dia – ao invés de historinhas e probleminhas matemáticas descontextualizados – contribuiu significativamente para investigar e compreender as estratégias mentais e o raciocínio lógico, utilizados para resolução das atividades propostas. Com as práticas apresentadas não buscamos apresentar uma “receita de como ensinar”, nem um modelo engessado ou uma fórmula magistral para o ensino de matemática.

Pretendemos apontar que a aprendizagem escolar matemática com significado pode ocorrer quando o processo de construção de conhecimento é contextualizado, tomando-se como ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos, respeitando-se o contexto sócio-histórico-cultural dos educandos, dentro de um contexto educativo pautado no diálogo e na reflexão.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394 / 96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CEB11/2000 – Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. p. 25-133.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - PCNEM: Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília, 1999.

CHEVALLARD, Y. (1991). **La Transposition Didactique: Du Savoir Savant au Savoir Enseigné**. Grenoble, La penséeSavante. Chevallard, Y et al. (2001).

FECOMÉRCIO/RS. **Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor**. PEIC, Setembro de 2013.

Disponível em:

<http://>

links.fecomercio-rs.org.br

[/ascom/analisePEICset13.pdf](http://links.fecomercio-rs.org.br/ascom/analisePEICset13.pdf)

.

Acesso em: Outubro de 2013.

GAUTHIER, Clermont; et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 2006.

KOORO, A.; LOPES, C. E. **O ensino da Matemática para a Educação de Jovens e Adultos**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 3. Anais... Canoas/RS: Programa de Pós-Graduação em Ensino e

Ciências e Matemática, 2005.

LIMA, Cristiane Bahia; SÁ, Lydio Pereira. Matemática Financeira no Ensino Médio. **Revista TECEN**, Vassouras, RJ, v. 3, n. 1, p. 34-43. 2010.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: Epu, 1999.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. Assessoria de Comunicação Social. **OECD's Financial Education Project**. OCDE, 2004.

Disponível em:

<http://>

www.

[oecd.org/](http://www.oecd.org/) .

Acesso em: novembro de 2013.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para Aprender**, 4. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

[1] Mestranda em Educação – Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle/Canoas; E-mail: kelly.amorimgomes@gmail.com

[2] Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação Centro Universitário La Salle/Canoas; E-mail: [verafelicetti@ig.com](mailto:verafelicetti@ig.com.br)

.br

[3] Mestranda em Educação – Programa de Pós-graduação em Educação do Centro Universitário La Salle/Canoas; E-mail: maura_sop@outlook.com

Recebido em: 24/06/2014

Aprovado em: 24/06/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: