



ANÁLISE EM CONJUNTO DE PROJETO DE ENSINO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Antonio Carlos Barbosa Filho¹

Daniel Luizmar Ferreira da Silva², Nilton Lásaro Jesuino³, Walkíria dos Reis Lima⁴

¹Instituto Federal de Goiás/ antonio_23filho@hotmail.com

²Instituto Federal de Goiás/ tenluizmar@hotmail.com

³Instituto Federal de Goiás/ niltonlas@hotmail.com

⁴Instituto Federal de Goiás/ kirabio@yahoo.com.br

Resumo:

Este trabalho analisa, numa perspectiva crítica um projeto de trabalho docente e discente que foi exposto em artigo de Lima, Benato e Alves (2008) intitulado de “Prática Pedagógica Histórico-Crítica Aplicada aos Conhecimentos Matemáticos na Educação de Jovens e Adultos”. O objetivo da análise é contribuir para a promoção de trabalhos que rompam com a hegemonia do ensino tradicional por meio de uma abordagem histórico-crítica. A base teórica utilizada para análise é a Pedagogia Histórico-Crítica, na qual sustenta-se as argumentações e a abordagem histórica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, caracterizando os sujeitos que a compõem. Realizou-se uma análise dos cinco momentos didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica do projeto de trabalho docente e discente e, em seguida, apresenta uma análise dos elementos considerados necessários à elaboração de um plano de ensino. Há aspectos que podem ser revisados quanto aos momentos da Pedagogia Histórico-Crítica, de tal modo que proporcione a apropriação dos conhecimentos pelos educandos, partindo do equilíbrio entre teoria e prática dos conteúdos construídos historicamente, planejados a partir dos conhecimentos prévios dos alunos para chegar ao conhecimento mais elaborado, o científico.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-Crítica. EJA. Matemática.

Introdução

Devido à historicidade cultural, social e política do país, percebe-se que o sistema educacional no Brasil se estrutura em pedagogias não críticas, até mesmo porque essas pedagogias são instrumentos de perpetuação do sistema socioeconômico denominado capitalismo neoliberal, garantindo a manutenção das desigualdades sociais e fazendo com que esse sistema se retroalimente.

Mas qual o caminho a trilhar para que esse cenário educacional seja modificado? Percebe-se que a Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir para promover mudanças do ensino rompendo com as estruturas do ensino tradicional, buscando reduzir as desigualdades sociais promovidas pelo capitalismo.

A metodologia de ensino na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, exige do educador uma nova forma de pensar o processo de ensino-aprendizagem com um enfoque na dialética da prática/teoria/prática contextualizando os conteúdos em todas as áreas da produção

histórica do conhecimento científico e dos conhecimentos espontâneos, objetivando um equilíbrio entre a teoria e prática na aprendizagem por meio dos cinco momentos didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica: prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse, prática social final (GASPARIN; PETENUCCI, 2014).

Segundo esses autores, os cinco momentos didáticos podem ser brevemente apresentados como:

✓ Prática Social Inicial: Levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos por meio do diálogo, de modo a estabelecer uma relação entre as vivências dos alunos e o conteúdo proposto.

✓ Problematização: Levantamento dos principais problemas sociais relacionados ao tema, promovendo questões e/ou perguntas problematizadoras relacionadas ao conteúdo.

✓ Instrumentalização: Apresentação dos conhecimentos científicos contextualizando à problematização, permitindo um enriquecimento do conhecimento espontâneo e a produção do conhecimento científico, a partir da adoção de recursos disponíveis para a transmissão do conteúdo ao aluno.

✓ Catarse: O aluno apropria-se do conhecimento conceitual contextualizando com o seu cotidiano. A catarse pode ser verificada por meio de alguma forma de avaliação, formal ou informal.

✓ Prática Social Final: O aluno deve ser capaz de externar o novo conhecimento científico adquirido, e passa a adotar novas posturas e novas condutas sociais.

Diante do exposto pode-se concluir que para a efetivação de um ensino de qualidade, voltado para a criticidade e fundamentado na Pedagogia Histórico-Crítica, perpassa pela estrutura curricular do ensino, pela formação de professores. Essa formação leva a um aprofundamento teórico na abordagem pedagógica, conduzindo a uma prática planejada e orientada para a formação de cidadãos críticos e participantes na sociedade, permitindo o vislumbre de uma mudança social por meio da luta de classes.

Este trabalho é o resultado de uma análise numa perspectiva crítica do artigo intitulado “Prática Pedagógica Histórico-Crítica Aplicada aos Conhecimentos Matemáticos na Educação de Jovens e Adultos”, fundamentado no embasamento teórico que foi exposto em artigo de Lima, Benato e Alves (2008), com o objetivo de contribuir para a promoção de trabalhos que rompam com a hegemonia do ensino tradicional por meio de uma abordagem histórico-crítica.

O referido projeto de trabalho docente e discente na perspectiva histórico-crítica

produzido pelas autoras supracitadas, foi desenvolvido para trabalhar na 2ª série, turma A, Ensino Médio – Educação de Jovens e Adultos (EJA), da professora Glaukéria Fonseca, na disciplina de Matemática, com o conteúdo especificado como Matemática Comercial e Financeira.

Esse trabalho foi escolhido para análise por abordar um público de abandono das políticas públicas, por trabalhar conteúdos de exatas que exigem uma abstração complexa por parte do educando e por culminar todos esses fatores numa perspectiva histórico-crítica.

Devemos nos atentar que a pessoa jovem e adulta, que se encontra nas salas de aula, em suas múltiplas condições, com uma diversidade a ser considerada (idade, tempo de aprendizagem, condições socioeconômicas, entre outras), necessita de uma atenção, percepção e até empatia por parte do professor. Antes de se instituir qualquer conteúdo, torna-se importante, saber quem são essas pessoas? De onde vem? Por que estão ali (sala de aula)? O que motiva esse regresso à escola? A quanto tempo não promovem algum tipo de estudo?

Assim, para que tais questionamentos contribuam para a aprendizagem da pessoa jovem e adulta, é necessário que o professor faça um diagnóstico e uma reflexão sobre sua metodologia de ensino. Segundo Dowbor (2008).

[...] Portanto, o processo de aprendizagem forçosamente passa pela estruturação do indivíduo tanto no sentido do aspecto da construção da sua objetividade quanto no da construção da sua subjetividade, marcando, assim, tanto o corpo daquele que ensina como daquele que aprende (DOWBOR, 2008, p. 62).

Percebe-se que a relação gerada entre professor e aluno através do diálogo, troca de vivências (histórias), exposição das dificuldades e facilidades durante o processo de ensino aprendizagem; gera um processo mútuo de formação, tanto para o professor quanto para o aluno e vice-versa; ambos aprendem e se transformam quanto à empatia e a humanização em se colocar no lugar do outro. Ao final, o professor possibilitará com que o processo de ensino aprendizagem seja significativo, por meio da troca de experiências e conhecimentos gerados a partir de situações cotidianas que contribuem para a formação desta pessoa jovem e adulta, que ao se apropriar deste processo, muda sua postura social quanto ao seu papel como cidadão e como cidadã na sociedade a qual pertence.

Esse artigo estruturou-se inicialmente na análise dos cinco momentos didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica do projeto de trabalho docente e discente e, em seguida, apresenta uma análise dos elementos considerados necessários à elaboração de um plano de ensino:

adequação do conteúdo ou tema da aula à faixa etária a qual se destina, adequação dos objetivos propostos à faixa etária a qual se destina, adequação do material didático utilizado aos objetivos e à faixa etária a qual se destina, analisa a adequação dos procedimentos e estratégias de ensino aos objetivos propostos e à faixa etária a qual se destina, analisa aspectos gerais referentes ao potencial didático-pedagógico dos procedimentos, estratégias de ensino e material didático, e a adequação dos instrumentos de avaliação aos objetivos e aos demais elementos do projeto de trabalho docente e discente na perspectiva histórico-crítica.

Análise do projeto de trabalho docente à luz da pedagogia histórico-crítica

A partir da compreensão dos pressupostos teórico-metodológicos da Pedagogia Histórico-Crítica e estudos sobre o processo histórico da EJA no Brasil compreendendo as principais características de aprendizagens dos educandos dessa modalidade de ensino, realizou-se uma análise crítica do projeto de trabalho docente e discente na perspectiva histórico-crítica, na disciplina de matemática com a 2ª série, Ensino Médio – EJA.

Análise dos cinco momentos didáticos da pedagogia histórico-crítica

a. Prática Social Inicial

No projeto, esse momento é destinado à apresentação da unidade, dos tópicos do conteúdo que serão trabalhados e dos objetivos geral e específicos a serem alcançados durante as oito aulas programadas.

A unidade de conteúdo é Matemática Comercial e Financeira contendo os tópicos de Regra de três, Regra de Sociedade e Porcentagem; Juros e Taxas; Empréstimos, Aplicações, Financiamentos e Investimentos. O objetivo geral constitui em conhecer as diversas aplicações da matemática financeira com o intuito de compreender sua importância no desenvolvimento social e sua relação com o cotidiano do educando. Os objetivos específicos traçados de acordo com os conteúdos são: identificar as diversas situações do cotidiano que envolvem a comparação entre grandezas proporcionais, a divisão proporcional e o cálculo de porcentagem; adquirir noções básicas sobre inflação, atualização monetária, descontos, juros e taxas, com o intuito de que possam compreender os itens que envolvem a compra e venda de mercadorias; compreender as operações que estão presentes na administração de empresas, na compra e venda de mercadorias, em empréstimo de dinheiro e outras situações presentes no dia a dia.

Ainda na prática social, na sequência que as autoras do projeto denominam vivência

do conteúdo, a professora Glaudéria Fonseca levantará diversos questionamentos entre os quais citam-se: como é chamada a razão entre o número de habitantes e a extensão territorial? Como podemos calcular o quanto dois empregados devem receber, ao repartirem justamente certa quantia, sabendo que um trabalhou mais horas que o outro? O que gostariam de saber mais sobre o conteúdo? Qual a consequência da inflação? O que é fluxo de caixa de uma empresa? Qual o objetivo de um investimento? Dentre outros questionamentos.

Observa-se que, nesse momento, apesar de a professora questionar o que os alunos gostariam de saber mais sobre o conteúdo, a abordagem feita aos estudantes traz uma perspectiva conceitual e procedimental, indagando definições e/ou metodologias sobre o conteúdo, o que pode inibir a participação dos educandos da EJA na atividade proposta.

Os educandos da EJA necessitam de um olhar cuidadoso quanto à abordagem dos conteúdos, visto que são trabalhadores que comumente vivem às margens da sociedade, na luta do trabalho diário para manter as finanças em dia. Segundo Vargas e Gomes (2013), é necessário:

[...] compreender os jovens e adultos analfabetos e/ou não escolarizados como sujeitos históricos, sociais e culturais, dotados de conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida, e que necessitam da intervenção de instituições culturais capazes de desencadear o desenvolvimento de suas potencialidades. São, portanto, não objetos depositários de conhecimentos, mas sujeitos capazes de construir conhecimento e aprendizado (VARGAS; GOMES, 2013, p. 451).

Os objetivos do trabalho poderiam ser expostos aos poucos ao longo dos diálogos acerca do conteúdo, partindo da ação em que a professora compartilha suas experiências a partir da abordagem sobre matemática comercial e financeira, promovendo um espaço de troca de experiências, curiosidades dos educandos sobre o mercado financeiro no qual estão inseridos e, a partir daí, traçar os próximos passos das aulas.

b. Problematização

Nesse momento, a professora faz alguns questionamentos problematizando o conteúdo de Matemática Comercial e Financeira, são eles: por que se cobra juro ao se emprestar dinheiro? Por que algumas mercadorias têm o mesmo preço à vista e a prazo? Qual a vantagem ao fazer um financiamento no banco? Fazemos um bom negócio ao comprar mercadorias a prazo? Por que é importante fazermos uma boa análise do valor que uma mercadoria custará ao final de um parcelamento?

A professora faz também algumas provocações chamando os educandos para

discussão e reflexão sobre alguns contextos, de ordem conceitual/científica (o que é taxa?); histórica (surgimento da moeda); social (o valor do sujeito na sociedade em virtude dos bens materiais que possuem); legal (obrigatoriedade de preço nas mercadorias expostas nas vitrines); afetivas (satisfação das pessoas com os bens materiais que possuem e/ou que podem comprar); psicológicas (o valor dado aos bens que se adquire por sujeitos de diferentes classes sociais); política (o valor estimado das mercadorias importadas e as nacionais); operacional (diferença de preço entre mercadorias pagas à vista e a prazo).

Percebe-se que nesse momento da aula, a professora traz uma perspectiva problematizadora do contexto social, histórico, conceitual e científico do conteúdo em relação ao público-alvo. Foram levantados questionamentos em busca da compreensão do conteúdo e situações cotidianas no mercado de compra e venda, de valor social e cultural apresentados pelo mercado financeiro e visualizados pela sociedade. Nesse sentido, Giaretton, Mazaro e Otani (2016) destacam a relevância do trabalho com conhecimentos matemáticos ser comprometido com a socialização dos conhecimentos históricos e cientificamente elaborados.

Verifica-se que a *problematização* proposta nesse projeto não contempla todos os critérios previstos pelos momentos didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica, pois, aparentemente, a professora fará um levantamento dos principais problemas sociais vivenciados pelos alunos da EJA em relação ao tema gerador da matemática financeira. Observa-se que não houve clareza na definição do tema, se será feita de forma participativa, levando em consideração a vivência dos alunos.

c. Instrumentalização

Momento em que a professora explica a atividade de pesquisa sobre o mercado imobiliário e concessionário que será realizada pelos educandos, em grupo. Para isso, a professora explica sobre os conteúdos de taxas, juros, aplicações, entre outros; que são relevantes para a realização da atividade proposta e lista os recursos didáticos que serão utilizados, tais como: lápis, borracha, papel e calculadora. Ao final da atividade ocorrerá uma discussão sobre os resultados e as conclusões da pesquisa.

Aponta-se carência nesse momento, em relação à atividade proposta, pois propõe que sejam realizadas pesquisas sobre dois mercados: imobiliário e concessionário. Ao levar em consideração o educando da EJA, essa atividade pode não se adequar à realidade socioeconômica dos educandos. Arroyo (2008) afirma que:

[...] os olhares sobre a condição social, política, cultural dos jovens e adultos excluídos, têm condicionado as concepções diversas da educação que lhes é oferecida. Os lugares sociais a eles reservados – marginais, oprimidos, excluídos, empregáveis, miseráveis... (ARROYO, 2008, p.221)

Uma pesquisa de mercado de bens de consumo alimentícios e/ou sobre a conta de água e luz poderia ser mais atrativo e relevante para o público-alvo. Pois, temas como esses, estão presentes na realidade da pessoa jovem e adulta, seja pela oferta, seja pela qualidade da oferta, além de gerar inúmeras discussões diante dos resultados obtidos na pesquisa, buscando contextualizar e refletir sobre questões históricas, sociais, ambientais, políticas, econômicas, culturais.

d. Catarse

Para avaliar os conhecimentos - comerciais e financeiros - apreendidos pelos educandos da EJA, sobre compra e venda e investimentos de longo e curto prazo, a professora levantará alguns questionamentos: conceitual (o que é taxa? Quais tipos de taxas existem?), histórica (Como eram realizadas as transações comerciais antes de existir a moeda?), psicológica afetiva (Você está satisfeito com as roupas que veste?), cultural (As moedas são as mesmas em todos os países? Todas têm o mesmo valor?) operacional (Como se calcula o valor que se paga a mais em um financiamento de carro?), legal (Existe um valor máximo que as lojas podem cobrar de juros?).

Nota-se que a catarse pouco se articula aos momentos anteriores, trazendo como foco principal questões de ordem conceitual e um exercício de memorização do conteúdo trabalhado, sem valorar os conhecimentos prévios agora, enriquecidos. Os aspectos de ordem histórica e social dos conhecimentos trabalhados não foram abarcados, de modo que as articulações com os momentos ficaram carentes e desconexos com a maior parte das atividades realizadas, anteriormente.

Conforme Saviani (2019, p. 76) a catarse é “o ponto culminante do processo pedagógico, quando ocorre a efetiva incorporação dos instrumentos culturais transformados em elementos ativos de transformação social”. Desse modo, observa-se que, nesse quarto momento, há uma tenuidade na nova forma de compreensão da prática social. É necessário que a prática social seja mais elaborada pelo educando, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica que o projeto se propõe.

e. Prática Social Final

Nesse momento, a professora apontará as intenções do aluno nos momentos que antecedem as ações do aluno na prática social final. Sobre as intenções do aluno: descobrir as vantagens que pode obter quando se realiza uma pesquisa de preço antes de comprar a

mercadoria; conhecer sistemas de investimentos e financiamentos; saber mais sobre a história da Matemática Comercial e Financeira. Sobre as ações do aluno: pesquisar e comparar preços e juros antes de comprar a mercadoria; pesquisar bancos e algumas lojas que fazem financiamentos; ler alguns textos que falam sobre a origem da Matemática Comercial e Financeira.

Constata-se que, a proposta nesse momento apresenta uma análise/reflexão quanto às intenções e ações do aluno no processo de apropriação do conhecimento construído historicamente, assumindo uma nova postura como consumidor após os estudos realizados sobre matemática comercial e financeira. Desse modo, o educando desenvolve uma consciência do que está pagando e o motivo de estar pagando pelo bem adquirido.

Assim, a pessoa jovem e adulta estabelece uma criticidade para manter-se atento as questões financeiras, ou seja, passa-se a ter consciência sobre o valor de mercado do bem material adquirido. Segundo Saviani (2019, p. 76), nesse último momento, “ao mesmo tempo em que os alunos ascendem ao nível sintético em quem já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna cada vez mais orgânica”. Professor e aluno estão em um constante movimento de produção histórica do conhecimento da prática-teoria-prática.

Entretanto, a proposta aborda um contexto que deveria estar presente desde a prática social inicial – História da Matemática Comercial e Financeira – levando em conta os reflexos dessa história que deveriam ser contextualizados nos passos seguintes e não somente na prática social final.

Análise dos elementos que objetivam o plano de aula

a. Adequação do conteúdo ou tema da aula à faixa etária a qual se destina.

A proposta de conteúdo apresentada “Matemática Comercial e Financeira” atende a faixa etária dos educandos da EJA, visto que, exhibe uma abordagem que abarca questões de cunho rotineiro na vida do homem e da mulher, e que nem sempre são compreendidos.

Dentre as questões cotidianas e rotineiras que podem apresentar dificuldades de compreensão para o aluno, pode-se citar uma compra, no mercado, de itens básicos de alimentação, higiene e limpeza, até um investimento de curto, médio e/ou longo prazo, ou até mesmo de controle de gastos com bens que não sejam de primeira necessidade e que nada irão contribuir para melhorar as condições de vida no contexto social, cultural e ambiental.

b. Adequação dos objetivos propostos à faixa etária a qual se destina.

As autoras apresentaram como objetivo geral do projeto de trabalho docente e discente:

Título da Unidade de Conteúdo: Matemática Comercial e Financeira

- Objetivo geral: conhecer as diversas aplicações da matemática financeira com intuito de se compreender sua importância no desenvolvimento social e sua relação com o cotidiano do educando (LIMA, BENATO e ALVES, 2008, p.4).

Apresentaram, ainda, três objetivos específicos relacionados aos conteúdos, subdivididos em tópicos. No Tópico um, Regra de três, Regra de Sociedade e Porcentagem, o objetivo específico foi: “Identificar as diversas situações do cotidiano que envolvem a comparação entre grandezas proporcionais, a divisão proporcional e o cálculo de porcentagem” (LIMA, BENATO e ALVES, 2008, p.4).

No Tópico dois, Juros e Taxas, o objetivo foi: “Adquirir noções básicas sobre inflação, atualização monetária, descontos, juros e taxas, com o intuito de que possam compreender os itens que envolvem a compra e venda de mercadorias” (LIMA, BENATO e ALVES, 2008, p.4).

E no Tópico três, Empréstimos, Aplicações, Financiamentos e Investimentos, o objetivo foi: “Compreender as operações que estão presentes na administração de empresas, na compra e venda de mercadorias, em empréstimo de dinheiro e outras situações presentes no dia-a-dia” (LIMA, BENATO e ALVES, 2008, p.4).

Dessa forma, os objetivos a serem alcançados se revelaram coerentes ao público-alvo, recorrendo à “associação de conhecimentos matemáticos teóricos”, com situações cotidianas dos educandos, de forma que as ações deles fossem direcionadas pelo conhecimento elaborado que puderam apreender ao longo das aulas.

c. Adequação do material didático utilizado aos objetivos e à faixa etária a qual se destina.

Os materiais didáticos utilizados para o desenvolvimento do projeto de trabalho docente e discente foram pouco explicitados, demonstrando de forma superficial que foram realizadas pesquisas sobre condições de mercado imobiliário e sobre preços e condições de diversos modelos de automóveis. Todavia, não é explicitada a fonte para a pesquisa e nem quais instrumentos de pesquisa os educandos iriam utilizar? Pesquisas eletrônicas (via internet)? Ou seriam fontes baseadas em pesquisa via questionário no mercado local?

Para saber se o material didático utilizado (lápiz, borracha, papel e calculadora) está adequado à faixa etária, torna-se necessário compreender os procedimentos de forma mais

detalhada.

Quanto à adequação dos materiais aos objetivos, considera-se como atendida, embora faz-se necessário um maior detalhamento das etapas procedimentais para uma maior compreensão de como se dá o processo de articulação entre uma atividade e outra. Entretanto, a busca por uma maior diversificação de materiais, pode representar um maior apoio ao processo de ensino e aprendizagem.

d. Quanto aos procedimentos e estratégias de ensino: analisar sua adequação aos objetivos propostos e à faixa etária a qual se destina.

O projeto de trabalho docente e discente prevê uma organização das turmas em grupos, almejando a pesquisa e a busca de informações referentes ao mercado imobiliário e automobilístico.

Uma sala de aula possui em média 35 alunos, o que possibilita uma divisão da mesma em seis grupos. Caso o número fuja do estipulado, a divisão dos grupos poderá ser efetuada com mais ou menos equipes, desde que sejam elas em números pares. Três equipes, ou a metade delas, deverão pesquisar as condições de mercado imobiliário enquanto as outras pesquisam preços e condições de diversos modelos de automóveis. (LIMA et al. 2008, p.4)

Vale ressaltar que os procedimentos realizados na atividade de pesquisa imobiliária e nas concessionárias automotivas, trazem uma abordagem relevante para busca de situações do cotidiano do educando da EJA, e aos objetivos propostos, mas os procedimentos e as estratégias foram apresentados com poucos elementos ou dados, o que dificulta uma avaliação diagnóstica.

No entanto, os conteúdos foram trabalhados de modo a tomar como base os conteúdos da matemática comercial e financeira atrelados a conhecimentos matemáticos propedêuticos (conceitos teóricos).

e. Quanto aos procedimentos, estratégias de ensino e material didático: analisar aspectos gerais referentes ao seu potencial didático-pedagógico.

Os procedimentos, as estratégias de ensino e o material didático do projeto foram pouco detalhados, deixando o leitor na expectativa de maiores esclarecimentos sobre os métodos utilizados. As estratégias de ensino utilizadas carecem de mais atividades dinâmicas, capazes de envolver o aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Os materiais didáticos a serem utilizados juntamente aos procedimentos precisam ser mais concretos e abranger os alunos como um todo, através da proposição de mais discussões e relatos de experiências acerca da temática abordada, e menos conceitos de forma mecânica e tradicional.

f. Adequação dos instrumentos de avaliação aos objetivos e aos demais elementos do plano.

As autoras apresentaram no projeto uma avaliação centrada em diferentes aspectos:

- Avaliação
 - Conceitual: O que é taxa? Quais tipos de taxas existem?
 - Histórica: Como eram realizadas as transações comerciais antes de existir a moeda?
 - Psicológica afetiva: Você está satisfeito com as roupas que veste?
 - Cultural: As moedas são as mesmas em todos os países? Todas têm o mesmo valor?
 - Operacional: Como se calcula o valor que se paga a mais em um financiamento de carro? – Legal: Existe um valor máximo que as lojas podem cobrar de juros? (LIMA et al. 2008, p.6)

A avaliação apresentada pouco se relaciona aos objetivos que foram propostos. Ficou evidenciado que se trata mais de um exercício de memorização do que de um processo formativo propriamente dito. Desse modo, a avaliação não representou um diagnóstico das causas das dificuldades dos educandos e as estratégias de ensino para trabalhar tais dificuldades.

Considerações finais

A proposta de trabalho docente e discente na perspectiva histórico-crítica apresentada, possui como unidade temática a Matemática Comercial e Financeira, em uma abordagem para a EJA, pautada nos momentos didáticos da Pedagogia Histórico-Crítica. Apresentam-se com vistas aos conhecimentos matemáticos teóricos relacionando-os à situações do cotidiano do educando, remetendo a preocupação com o processo de ensino e aprendizagem escolar.

No entanto, há aspectos que podem ser revisados quanto aos cinco momentos da Pedagogia Histórico-Crítica, conforme foi apresentada a análise nesse trabalho, de tal modo que proporcione a apropriação dos conhecimentos pelos educandos, partindo do equilíbrio entre teoria e prática dos conteúdos construídos historicamente, planejados a partir dos conhecimentos prévios dos alunos para chegar ao conhecimento mais elaborado, o científico.

Além disso, o trabalho analisado não apresentou uma abordagem educacional pensada nas características e na historicidade dos alunos da EJA, pois esses educandos possuem particularidades: culturais, sociais, entre outras, que precisam ser consideradas no momento do planejamento e na execução das atividades educacionais, de modo a proporcionar condições para que eles participem de forma crítica, participativa e contra hegemônica nas tomadas de

decisão em sociedade e nos seus posicionamentos políticos.

De modo geral, a ruptura com o sistema tradicional de ensino se mostra árduo e necessita de aperfeiçoamento didático e constante vigilância de educadores, sendo que qualquer tentativa de proporcionar uma educação crítica, já se mostra como um avançar na luta de classes em prol da ruptura hegemônica do capitalismo neoliberal. Compreende-se que é importante valorizar as experiências docentes que busquem ruptura com a educação não crítica. No entanto, acredita-se que é possível valorizar tais experiências, sem afirmar que “qualquer experiência” represente um avanço. Mesmo que a proposta analisada apresente possibilidades de melhoria, a aplicação dela a um público historicamente abandonado pelas políticas públicas se apresenta como um referencial didático para futuras práticas educacionais.

Referências

ARROYO, Miguel González. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. 2. ed. Brasília: Unesco, MEC, RAAAB, 2008. (Coleção Educação para Todos).

DOWBOR, Fátima Freire. **Quem educa marca o corpo do outro**. Sonia Lúcia de Carvalho e Deise Aparecida Luppi (Orgs.). 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. Pedagogia Histórico Crítica: da Teoria à prática no contexto escolar. **Semana Pedagógica - NRE/2014**, Paraná – PR. 2014. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>. Acesso em: 06 set. 2020.

GIARETTON, Francielly Lamboia; MAZARO, Leonete Dalla Vecchia; OTANI, Santa. O ensino de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica. In: PAGNONVELLI, Cláudia; MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de. **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares**. Contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Armazém do Ipê, 2016, p. 263-298.

LIMA, Tatiana Pereira de; BENATO, Josiane; ALVES, Roseli Terezinha. Prática pedagógica histórico-crítica aplicada ao conhecimentos matemáticos na educação de jovens e adultos. **Synergismus scyentifica UTFPR**. v.3, n.23. p.1-6, 2008. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/SysScy/article/view/715>. Acesso em: 19 de set. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

VARGAS, Patrícia Guimarães; GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, 2013, v. 39, n. 2, p. 449-463, abr./jun. 2013. São Paulo, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000005>. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n2/en_aop937.pdf. Acesso em: 02 out. 2020.