



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE CASO

Danillo Vaz Borges de Assis¹
Luciene Lima de Assis Pires², Paulo Henrique de Souza³

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/ danillo.assis@ifg.edu.br

²Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás / luciene.pires@ifg.edu.br

³Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás / paulo.souza@ifg.edu.br

Resumo:

O presente trabalho possui como objetivo o relato do acompanhamento a uma aluna da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública do município de Jataí. Buscou-se relatar o percurso de aprendizagem trilhado por ela, bem como conhecer aspectos sobre sua percepção acerca da didática de um professor, dificuldades por ela encontradas, formas de superação, dentre outros aspectos. Para se obter tais informações, foram realizadas entrevistas pessoais e por e-mail a fim de que a aluna pudesse se expressar com maior naturalidade, pois a mesma respondeu aos questionamentos em casa. Com base nos relatos apresentados pela aluna, foi possível concluir que ela pertence a um diferenciado grupo de alunos dessa modalidade de ensino que não se veem como culpados por seu aparente fracasso escolar quando frequentaram a escola em período normal, bem como se mostra como uma aluna extremamente proativa, participativa e com maturidade frente a ciência acerca de seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: EJA. Acompanhamento. *WebQuest*.

Introdução

O presente trabalho se propõe a descrever o acompanhamento a uma aluna da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da cidade de Jataí-GO. A escolha dessa cidade se justifica pela comodidade de ser o local de residência do pesquisador responsável por esse registo e sede da instituição de ensino onde ele trabalha. Foi escolhido o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Jataí, unidade Flamboyant (IFG), que oferece o Curso Técnico Integrado em Secretariado na Modalidade EJA (CSEJA). A disciplina a ser focalizada nesse trabalho foi a matemática, pois se trata de uma área de conhecimento em que muitos alunos apresentam dificuldades de cognição, em seu período regular de estudo, e cujo fato se agrava quando se trata da EJA. (ALMEIDA, 2006; SILVA, 2014).

Este artigo está dividido em quatro partes distintas, sendo três voltadas ao relato do acompanhamento do pesquisador junto à aluna da EJA e uma voltada à sugestão de uma proposta pedagógica auxiliadora em seu itinerário de estudo, que serão apresentadas a seguir.

A primeira parte foca na coleta de informações acerca da identificação de certas características da aluna, de forma especial, evidenciar características pessoais, sexo, idade, sem, portanto, identifica-la, que é nesse contexto, uma participante voluntária. Para tanto, a partir desse momento, tal pessoa será referenciada no texto como aluna da EJA ou simplesmente AEJA. Pretende-se também identificar o nível de EJA em que AEJA se encontra estudando, bem como o tempo e os motivos pelos quais ficou sem estudar, e apontar as evidências pelas quais voltou para a escola. Conhecer a apreensão geral de AEJA sobre a escola, curso e disciplina escolhida. Finalmente, conhecer características relacionadas à quantidade de horas destinadas aos estudos, dentre outras informações, comporão a base de dados utilizada na reflexão crítica/pedagógica/teórica desse relatório.

A segunda parte evidencia a coleta de informações acerca da percepção do curso por AEJA, de forma a leva-la a lembrar de suas dificuldades iniciais, tais como cansaço, trabalho, dentre outros, e de como agiu para superá-las (ou não). Além disso, foi intenção dessa pesquisa que AEJA expusesse a atuação pedagógica dos professores e quais foram os seus resultados nas avaliações. Para além dessa percepção, AEJA foi questionada sobre quais disciplinas possuía maior facilidade e maior dificuldade, a fim de que fosse externado por ela como superou as dificuldades e como foi sua forma de estudo. Procurou-se proporcionar à AEJA a possibilidade de se colocar na posição de professor a fim de externar como teria agido se assim o fosse. Buscou provoca-la a mencionar como foi a atuação do professor em sala de aula, bem como as sugestões metodológicas no sentido de promover melhoria em sua aprendizagem

A terceira parte do trabalho foi destinada a levar AEJA à reflexão sobre a importância dos conteúdos aprendidos no semestre de acompanhamento, de forma especial na disciplina de matemática, bem como questionar sobre se pensou em desistência do curso. Além disso, procurou questioná-la sobre suas dificuldades, levando-a a refletir se elas se mantiveram ou foram superadas. Como forma de apreender o sentimento de AEJA acerca da sua didática caso fosse a professora da disciplina acompanhada, foi dada a oportunidade de que ela respondesse quais seriam suas ações e quais as mudanças ela proporia caso isso fosse possível. Para além dessas informações, foram feitos questionamentos à AEJA sobre como ela desejaria que fossem as aulas, quais os tipos de atividades a serem desenvolvidas nessas aulas, além de informações sobre livros didáticos, sugestões dadas por ela e, como finalização, o que mais ela desejaria que fosse ministrado pelos professores.

A quarta parte do trabalho foi destinada à sugestão de uma proposta pedagógica a

fim de para auxiliar AEJA em seu trajeto estudantil. A partir da análise das dificuldades encontradas ao longo do acompanhamento, o pesquisador fez sugestões à AEJA a fim de ajuda-la na forma como estuda.

Como se trata de uma interação direta com seres humanos, e a fim de cumprir o que indica o comitê de ética de pesquisa, foi lavrado um termo de consentimento e livre esclarecimento (TLCE), o qual identifica e informa tanto o pesquisador quanto AEJA, a fim de estabelecer as regras pelas quais o trabalho será realizado. Entretanto, por motivos de confidencialidade, esse documento não se encontra no escopo desse trabalho. A abordagem interpessoal aconteceu pela apresentação de AEJA ao pesquisador por intermédio da atual coordenadora do curso em questão. A partir daí, o pesquisador assistiu a uma aula de matemática na sala de AEJA, onde observou a didática do professor, bem como os conteúdos ali tratados. Imediatamente após a aula, uma entrevista foi feita com AEJA, a fim de se obter as informações anteriormente explicitadas.

Tais informações serão apresentadas na próxima seção, diluídas com uma reflexão crítica acerca da temática EJA, confrontada com a realidade de AEJA.

Discussão

Essa seção descreve o acompanhamento a uma aluna da EJA, dividido em três momentos distintos ao longo de um semestre letivo no contexto do IFG. Além disso, indica uma proposta metodológica que visa auxiliá-la em seus estudos.

Acompanhamento: primeiro momento

Ao consultar o sistema de registo escolar (QACADÊMICO, 2017) do IFG, foi constatado que AEJA é natural da cidade de Jataí-GO, tem trinta e três anos de idade, é uma pessoa do sexo feminino, solteira, mãe de dois filhos e se declara de etnia parda. Ainda segundo o referido sistema, AEJA informou, à época de sua primeira matrícula no IFG, ser doméstica, entretanto em conversa informal, fora do escopo da entrevista, informou estar trabalhando em um órgão da administração municipal, trabalho esse na área de seu curso e, segundo seu depoimento, também informal, conquistado por estar cursando o curso CSEJA. Está finalizando o ano letivo de 2016, segundo semestre e se encontra matriculada no quinto período do curso.

De acordo com a observação desse pesquisador na aula de matemática ocorrida em seis de março de 2017, a qual presenciou, AEJA se mostrou como uma aluna muito

interessada e comprometida em aprender os conceitos ali apresentados. Na oportunidade, o professor ministrou o conteúdo relacionado a formas geométricas. Em aula anterior, ele havia solicitado que cada um dos alunos encontrasse e apresentasse um exemplo de forma geométrica que encontrasse em sua residência. Apresentou, mostrando na prática e utilizando os objetos do cotidiano dos alunos, os conceitos matemáticos intrínsecos desse conteúdo. Na ocasião, o professor não apresentou a definição formal das partes componentes da forma geométrica trazida pelos alunos. Antes, ao atuar como membro daquele grupo de professores que são adeptos do modelo libertador discutido por Dowbor (2008), “fez com o outro” (p. 66), ousou a “exercitar a relação dialética” (p. 65), ao se tornar presente na media certa, quando os alunos descreviam seus objetos com palavras simples, mas também se mostrou ausente também na medida em que conseguiu “marcar o corpo” (p. 65) de seus alunos ao carinhosamente trocar os termos simples pelos termos formais inerentes ao conteúdo ministrado.

Após a aula, foi apresentado o TLCE à AEJA, a qual disse que faria a leitura e informaria sua concordância e discordância acerca de sua participação nesta pesquisa. Nesse momento, o pesquisador foi informado de que ela teria o segundo horário de aula e que não poderia participar da entrevista almejada. Diante desse fato, o pesquisador, em respeito ao processo de aprendizagem da aluna, optou por entregar a ela uma lista com os questionamentos a serem respondidos. A resposta a essa lista foi entregue ao pesquisador no dia seis de março de dois mil e dezessete, em formato escrito em folha de caderno. A adaptação ao horário de aula de AEJA foi necessária para que ela não fosse prejudicada na outra disciplina em que iria assistir no segundo horário.

Com base nas respostas de AEJA, foi possível constatar que ela ficou distante da escola por um período de doze anos, portanto, abandonou a escola quando tinha cerca de dezoito anos de idade, por volta do ano de dois mil e doze. Confrontando esta situação com as políticas educacionais, reflexos ainda do período militar tem-se que:

[...] os efeitos das reformas educacionais que ocorreram no contexto da Ditadura Militar, indica que a extensão da escolaridade obrigatória, compreendendo agora todo o denominado ensino de 1º grau com a junção do primário com o ginásio, tinha, na realidade, como estratégia a hegemonia da ideologia nacional do estado de exceção. Os dados de uma expansão quantitativa não são acompanhados de qualidade na oferta da educação obrigatória de sete a 14 anos, ao contrário, a retenção e a evasão seguem sendo os valores mais expressivos do resultado dessa política. (MACHADO, 2010, p. 249)

Nesse contexto, por volta do ano de 2002, AEJA ainda sofria os reflexos da evasão escolar. Segundo ela, os motivos que a levou a tomar esta atitude foi a de que estava com “preguiça de ir as aulas”, além do fato de sempre chegar “cansada do trabalho”, o que a levou a preferir ficar em casa. Esse apontamento contrasta com a atual postura diferenciada de AEJA frente aos estudos. Entretanto, as atitudes que a levaram a abandonar a escola no passado, foram substituídas por uma postura proativa e questionadora. Uma de suas primeiras constatações, tanto pela sua experiência de vida e quanto pela profissional, percebeu que o curso escolhido por ela era uma oportunidade de conseguir um melhor emprego, pois o mercado de trabalho não lhe apresentava posições laborais satisfatórias devido a sua baixa escolaridade.

Durante sua vida escolar anterior ao curso, disse ter apresentado várias dificuldades na aprendizagem, entretanto, atualmente entende as ter ultrapassado. O mecanismo adotado para esta superação, segundo AEJA, se deveu ao fato de romper a barreira inicial da timidez e procurar com mais frequência aos professores, a fim de sanar suas dúvidas.

Segundo AEJA, gosta de estudar no IFG e ainda mencionou que essa era sua vontade desde quando o atual IFG ainda se chamava Escola Técnica Federal de Goiás, Uned¹ Jataí. Segundo seu relato, gosta muito do curso CSEJA e, conforme mencionado anteriormente, já conseguiu um emprego melhor devido a ele. Esta situação se aproxima do que já apontava Saraiva (2004) ao dizer que, “[...] a economia do município receber um incremento através de mão-de-obra qualificada, tanto para a agricultura quanto para a indústria, comércio ou setores de serviço [...]” (p. 77). Nesse caso, AEJA ainda em processo de qualificação, conseguiu melhorar suas condições de trabalho.

Foi questionada sobre dificuldades encontradas no curso e respondeu que não havia problemas extremos, pois sempre que eles aparecem, busca resolvê-los junto aos professores. Como já mencionado anteriormente, o professor da disciplina escolhida para esse relato, teve o cuidado de apresentar o conteúdo de forma a relacionar com o cotidiano dos alunos. Esta atitude negou outra dificuldade no ensino para o público da EJA, ou seja, a “[...] ausência da aplicação do conhecimento escolar nas atividades de trabalho [...].”(SARAIVA, 2004, p.76).

Informou ainda que dispõe de duas horas diárias para estudo, sendo da sete às nove horas da manhã, pois trabalha no período das dez às dezessete horas. Esta situação se configura com desafio a ser superado pelos alunos e apoiados pelas instituições de ensino por meio de políticas educacionais adequadas, pois o “[...] fato de o adulto enfrentar uma

¹ Unidade de Ensino Descentralizada de Jataí foi a denominação do atual Câmpus de Jataí do IFG.

cansativa jornada de trabalho durante o dia, a pouca disponibilidade de tempo para tarefas complementares [...]” (SARAIVA, 2004, p.76) concorre para que o mesmo se desinteresse pelo curso. Entretanto, no caso específico de AEJA, ela informou que a disciplina de matemática, como área de conhecimento que faz parte de sua predileção, deseja cursar Matemática após o término do CSEJA, o que, de certa forma, se apresenta como ruptura do processo de evasão.

Acompanhamento: segundo momento

No segundo momento desse trabalho, o pesquisador não acompanhou AEJA em sala de aula devido à incompatibilidade entre seus horários de aula e trabalho nesse semestre letivo. A abordagem para encontro utilizada foi contato via telefônico, aplicativos de mensagens e e-mail. A incompatibilidade mencionada se deu por causa das aulas que o pesquisador ministra na mesma instituição que AEJA estuda, aconteceram nos mesmos horários de suas aulas, fato esse que não ocorreu no semestre letivo anterior. Assim, foram apresentados, via e-mail, questionamentos sobre a temática abordada nessa pesquisa, os quais foram respondidos em uma folha de papel pela entrevistada e entregue posteriormente ao pesquisador. Diante das respostas enviadas por AEJA foi possível apresentar reflexão crítica acerca da temática do relato da entrevista.

O primeiro ponto de questionamento foi em torno da expectativa de AEJA em relação ao curso. Em sua resposta AEJA disse que não tinha expectativas com o curso, mas sim com a escola, visto que sempre foi desejo seu estudar no IFG. Informou também que mesmo diante dessa vontade, seus pais a matriculou em outras escolas. Entretanto, como o passar do tempo, o curso se tornou mais atrativo, apesar de pessoas com as quais conviviam a desestimularem impondo limites físicos por suas características que, segundo ela as pessoas diziam que nenhuma empresa iria contratar secretária velha e acima do peso. Para além da crítica pejorativa mencionada anteriormente, Budel e Guimarães (2009) entendem que os alunos da EJA ainda possuem certas características que contribuem em dificultar a permanência desses alunos nos ambientes de educação, de forma específica, alunos dessa modalidade de ensino possuem rotina “[...] cansativa e a falta de motivação desses estudantes também está relacionada com o grande sentimento de culpa, vergonha por não ter concluído seus estudos na época oportuna”. (BUDEL; GUIMARÃES, 2009, p. 2).

Como forma de superação, AEJA disse não ter se importado com esse tipo de crítica, considerada por ela desmotivadora, mas que conseguiu trabalho na área escolhida. Não houve

por parte dela alguma dificuldade relacionada a outros aspectos do curso, tais como disciplinas e/ou relacionamento com seus professores.

Nesse sentido, sob o prisma da relação professor-aluno, AEJA elogiou os professores das disciplinas anteriores, bem como aqueles que ministram suas aulas no sexto período de seu curso. Porém, ao avaliar as posturas metodológicas empregadas por esses profissionais, houve forte crítica de sua parte sobre a clareza com que conteúdos programáticos são explicados por alguns professores. Esse ponto foi mencionado por AEJA devido ao fato de que, segundo ela, a turma não consegue entender o que alguns professores explicam, ou até mesmo existem professores que deixam a desejar em sua atividade profissional. Apesar disso, diz que, em geral, é bem avaliada.

A afirmação anterior foi feita por AEJA ao se referir às notas alcançadas nas disciplinas já cursadas. À primeira vista parece indicar que não tem dificuldades em todas as disciplinas do curso. Todavia, para além das notas, disse gostar de cálculos, mas que já teve sim dificuldades em uma disciplina do eixo técnico de seu curso, chamada de técnica de secretariado. Ficou evidente que a dificuldade apresentada estava vinculada ao relacionamento professor-aluno, pois, após a troca da professora, suas dúvidas foram dirimidas. Essa constatação pode entendida como uma aproximação ao que Kooro e Lopes (2009) apontaram sobre a “[...] relação pedagógica professor-aluno — normalmente determinada pela escola e pela prática docente — está muito centrada no desenvolvimento do currículo e não ocorre de uma forma dialogada”. (KOORO; LOPES, 2009, p.2).

Nesse ponto, o pesquisador observou que a declaração, outrora emitida por AEJA, sobre o bom relacionamento professor-aluno, não se refletia em 100% dos casos. Em sua concepção, a troca da professora disciplina acima mencionada fez com que sua postura em sala de aula passasse de sonolenta para ativa. Nesse caso, a “[...] cooperação e a realidade cultural na qual os estudantes estão inseridos devem nortear a produção curricular”. (KOORO; LOPES, 2009, p.2). Esses autores especificamente apontam para a necessidade de que o currículo escolar leve em consideração as realidades as quais os alunos estão inseridos, em outras palavras, ter consciências das percepções e características locais onde os cursos estão sediados.

Assim foi percebido pelo pesquisador, como base nas respostas de AEJA, que a problemática anterior foi pontual e, a tempo, foi remediada. Nesse sentido, continuou a elogiar os professores anteriores e atuais, dizendo que eram e são excelentes e que também excelentes são as avaliações. Entretanto aponta a necessidade de se estudar mais.

AEJA finalizou o questionário refletindo sobre, por um lado, o direito dos professores de fazer greve e de suas consequências, mas, por outro lado, que os alunos têm o direito de estudar. Essa relação não foi vista com satisfação por ela, sendo que foi apontada a greve como fator de diminuição de rendimento dos colegas nas avaliações do curso.

Acompanhamento: terceiro momento

A terceira etapa do acompanhamento desse trabalho foi destinada o relato da importância percebida pela aluna na disciplina acompanhada. Estabelecer relação entre o que aprendeu nesse componente curricular e o que sentiu ao finalizar mais essa etapa de seu curso. Além disso, discutir se pensou em desistir, indicando o porquê desse desejo, caso realmente tenha passado por sua mente. Independentemente desse aspecto, enfatizar as dificuldades apresentadas, indicando o porquê do surgimento da mesma e se ela foi superada. Uma estratégia adotada foi levar AEJA a se colocar na posição do professor a fim de que ela expressasse como teria agido ou como teria sido suas aulas. Como base nesses dados, estabelecer uma reflexão crítica/pedagógica/teórica.

Ao ser questionada sobre o sentimento que teve do curso e se pensou em desistir do mesmo, AEJA disse não ter considerado a possibilidade de abandono do CSEJA, entretanto, confessou que às vezes tem preguiça de ir às aulas devido ao cansaço por causa do trabalho. Quando se refere à disciplina de matemática, foco desse acompanhamento, AEJA disse ter aprendido muito e que entender a disciplina é um processo de desenvolvimento para ela.

Acerca das dificuldades enfrentadas por AEJA acerca dos conteúdos, ela diz não apresentar ter nenhuma dificuldade, pois se declara do tipo de aluna que aprende fazendo e refazendo as lições. Ao ser questionada como agiria se fosse a professora da disciplina, AEJA disse que ministraria da melhor forma possível, não só para o aluno aprender, mas ela aprender junto com o aluno. Com essa afirmação, AEJA não quis apontar que os professores anteriores e atuais estivessem aquém dessas habilidades, mas demonstra o desejo dessa aluna em extrapolar o seu senso comum de ensino e oferecer seu melhor aos alunos que ela, em seu imaginário, iria ensinar. Nesse contexto, ela vai ao encontro do que Mariotti (2000) diz ao afirmar que a aprendizagem não é absorção passiva de algo pronto (exterior), mas sim um processo que leva a todos na direção da reavaliação dos conceitos prévios. Além disso, os professores, ao deixarem-se aprender com os alunos, ganham o privilégio de ter que aprender muito mais que esses alunos. (SCHEIBEL; LEHENBAUER, 2008). Essas autoras discutem em sua pesquisa que professores relatam seus entendimentos de que eles ajudam os alunos a

aprender (não os ensina) e que aprendem com o aprender do aluno. Esses relatos provam que existe movimento de mudança no olhar e perfil dos docentes.

Ao refletir sobre as aulas de matemática, AEJA informou que as aulas são ministradas de forma satisfatória, que consegue ter bom acompanhamento e, informalmente acrescentou ter bom rendimento nas notas. Sobre as atividades que ela julgava ser importantes, confundiu com disciplinas tais como Matemática, administração, português, informática, dentre outras. Entretanto, essa aparente confusão entre atividade e disciplina, fornece um ponto importante observado pelo pesquisador, ou seja, a aluna faz parte de um grupo de alunos da EJA que não se contenta em ser apenas expectador das aulas. Sob o olhar de Mariotti (2000), a aluna já está em processo de autoconhecimento, pois já está se coloca em estado de mudança/alteração na maneira como vê o mundo. Em outras palavras consegue enxergar coisas que estavam em sua frente passam com nova percepção da construção de novo padrão mental, diferente de daquele que tinha antes da mudança. Nesse sentido, AELA até pensa para além do que está sendo estudado, o que pode ser conferido a partir da declaração, ainda no primeiro momento desse acompanhamento, quando ela disse querer estudar matemática após o término do curso CSEJA.

Da mesma forma AEJA confundiu as práticas que desejaria experimentar em sala de aula com a disciplina de matemática. A adesão incondicional a essa disciplina, fez o pesquisador refletir que o professor dessa disciplina, além do domínio de seus conceitos, possui uma didática compatível ao público EJA. Essa afirmação veio da observação da aula por ele presenciada ainda no primeiro momento de acompanhamento de AEJA. Para além dessa percepção, Scheibel e Lehenbauer (2008) dizem que muitos professores demonstram satisfação em trabalhar com a EJA, atribuindo a isso uma melhora em suas práticas docentes.

A respeito do material didático oferecido pelos professores em geral, AEJA informa que às vezes sente falta de acompanhar os conteúdos a partir de um livro didático, entretanto, imediatamente depois, ela disse que às vezes não sente essa falta. A contradição observada em sua fala está mais relacionada ao peso do livro transportado de casa para escola, e vice-versa. Esse ponto fez o pesquisador refletir sobre a proposição de uma abordagem metodológica a ser apresentada na próxima seção.

Ao ser questionada sobre sugestões de bibliografias para a disciplina e outras coisas que AEJA julgou importante a ser acrescentada na disciplina acompanhada e em seu curso, ela informou que, pelo fato de desconhecer as bibliografias, não tem como sugerir alteração, mas em relação às outras coisas, disse desejar mais aulas de matemática e de informática. Essa

última disciplina também foi levada em consideração na proposição da abordagem metodológica a ser apresentada na próxima seção.

Proposta pedagógica

Essa seção se destina a, partir da análise das dificuldades encontradas ao longo do acompanhamento, propor sugestões à AEJA a fim de ajuda-la na forma como estudar. Nesse sentido, e por entender que ela se encaixa grupo diferenciado de alunos dessa modalidade de ensino, os quais não apresentam as mesmas dificuldades inerentes do perfil de estudantes, o pesquisador propôs uma abordagem de ensino voltada para a pesquisa na *Internet* denominada *WebQuest*.

De maneira genérica, Silva e Ferrari (2009) dizem que a *WebQuest* é um processo estruturado de atividades didáticas em que os alunos são estimulados a construir seus itinerários de conhecimento acerca de um determinado conteúdo através da aquisição de informações via *Internet*. Em colaboração a essa definição, tem-se que:

WebQuest é uma investigação orientada na qual algumas ou todas as informações com as quais os aprendizes interagem são originadas de recursos da Internet, opcionalmente suplementadas com videoconferências. Há, pelo menos, dois níveis de *WebQuest* que precisam ser distinguidos um do outro. (DODGE, 1995, p. 1).

Em Dodge (1995) é apresentada a estrutura de uma *WebQuest*, a qual é composta por seis seções, cada uma delas com suas especificidades. Na primeira seção, chamada de introdução, o professor desperta a curiosidade do aluno sobre o conteúdo a ser estudado. Uma breve discussão sobre o assunto alvo conteúdo é iniciada, bem como a fundamentação teórica do processo investigativo. A segunda seção, chamada de tarefa, se propõe à informação clara do que deve ser feito. Aqui o professor também não deve se esquecer de entusiasmar, motivar e desafiar os alunos. Na terceira seção, o professor informa aos alunos quais as fontes de pesquisa necessárias para a realização das tarefas. Essas fontes de dados são compostas principalmente por links que remetem a sites e/ou materiais científicos na *Internet*, mas podem se remeter a livros ou a documentos disponibilizados em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). A quarta seção é chamada de processo, quando o professor informa como os alunos devem executar as tarefas anteriormente criadas. Contém a dinâmica das tarefas, além de mostrar quais são os recursos necessários para cumpri-las. A quinta seção, chamada de avaliação ou orientação, consiste na explicitação e mensuração do que será

avaliado em cada uma das tarefas, com apresentação inclusive do valor que compõe cada item de avaliação. O professor esclarece também como as informações adquiridas devem ser estruturadas e estabelece prazos necessários para que cada tarefa seja executada. Na sexta seção, chamada de conclusão, o professor faz, juntamente com os alunos, o fechamento daquele conteúdo estudado. Evidencia as iterações com os demais conteúdos já estudados, além de indicar e estimular os alunos a continuar estudando. Empenha-se em despertar nos alunos o desejo de aprender cada vez mais. Alternativamente, é interessante que se dêem os créditos aos autores da *WebQuest*, informando seus nomes, instituições de origem, dentre outras informações relevantes. (DODGE, 1995; SILVA; FERRARI, 2009).

AEJA declarou anteriormente que trabalha o dia inteiro, às vezes sente preguiça de ir às aulas devido ao cansaço físico e, principalmente, por seu potencial de proporcionar autonomia no estudo, a utilização de *WebQuests* pode contribuir positivamente com a prática estudantil de AEJA. Entretanto, uma *WebQuest* sozinha não é potencialmente capaz de realizar melhorias na aprendizagem dos alunos. É necessário que o professor a planeje de forma adequada, com linguagem textual compatível à faixa etária dos alunos e/ou modalidade de ensino.

No caso específico da EJA, as *WebQuests* poderiam ser criadas adotando-se a linguagem textual de tal modo que contenha problematização correlacionada com a vida cotidiana dos alunos. Como AEJA declara gostar de matemática, uma proposição possível seria a criação de uma *WebQuest* para trabalhar com conceitos-chaves dessa disciplina.

Contudo, a transposição das aulas expositivas em sala de aula para um ambiente virtual pode não surtir o efeito inovador desejado. Para que isso não ocorra, além do planejamento criterioso da *WebQuest*, o professor deve se mostrar disponível para realizar a mediação didática entre o conteúdo ministrado e as dúvidas dos alunos. Com certa frequência de utilização do recurso, os alunos tendem a serem autônomos em seus processos de estudo. Ao se construir a sua rotina de estudos os alunos, por meio da facilidade de acesso a informações na *Internet*, podem complementar os estudos com material auxiliar.

Considerações finais

O presente trabalho objetivou realizar o acompanhamento de uma aluna da EJA no IFG na disciplina de matemática. Para tanto, três momentos distintos com essa finalidade foram discutidos a fim de entender como se deu a trajetória dessa aluna ao longo do semestre letivo. O acompanhamento deveria acontecer em um único período letivo, entretanto, como o

IFG está em processo de reposição de aulas devido a um período de greve, e que esse calendário não é temporalmente compatível com as aulas do programa de mestrado em que o pesquisador está vinculado, foi necessário que o período de coleta de informações acontecesse na segunda metade do semestre letivo de 2016 e na primeira metade do semestre letivo de 2017. Uma quarta parte desse trabalho de destinou à sugestão de uma proposta pedagógica com vistas a auxiliar AEJA em seu itinerário de estudo.

Como apontamentos desse trabalho, principalmente observa-se que, na literatura referente à EJA, os alunos são classificados como pessoas que não frequentaram a escola no período dito normal, que são pessoas trabalhadoras e que abandonaram a escola, retornando posteriormente por achar que essa retomada dos estudos pode trazer-lhes melhorias em sua condição sócio-econômica. Entretanto, AEJA, apesar de se encaixar nesse perfil, destoa significativamente no quesito de dificuldade em sala de aula. Apesar dos alunos dessa modalidade de ensino serem considerados como tendo muita dificuldade no acompanhamento das atividades em sala de aula, AEJA se mostrou na outra ponta desse discurso. Trata-se de uma aluna proativa, que busca se atualizar, principalmente na disciplina de matemática e, que, inconscientemente, possui maturidade acima da média para perceber o curso e seu trajeto nele.

Com base nesses apontamentos, o pesquisador, em primeira instância, teve o sentimento de que as respostas de AEJA estavam mascarando alguma situação em que ela não desejava mostrar. Porém, em conversa com o professor de matemática e com a coordenação de seu curso, o pesquisador pode constatar que essa aluna realmente se destacou dentre os outros alunos em termos de rendimento nas disciplinas, postura participativa e questionadora em sala de aula. Em conversa informal com o professor de matemática, o mesmo informou que AEJA não aceita muito bem as posturas de professores que demonstram não ter preparado a aula ou quando ela interpreta que o professor está enrolando a aula. Nesse sentido, segundo o mesmo professor, AEJA questiona se a matéria não está atrasada e até mesmo se prontifica em ajudar os colegas com dificuldade para que a matéria estudada não seja atrasada.

Finalmente, a quarta parte desse trabalho apresenta uma proposta pedagógica baseada na utilização de *WebQuests* por parte dos professores a fim de auxiliar AEJA em seus estudos. De acordo com a literatura específica desse tema, as *WebQuests* podem contribuir para que os alunos que as desenvolvem se apropriem dos conhecimentos estudados de forma mais autônoma e tendo os professores como mediadores do processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, os alunos tornam-se coautores de seu processo de apropriação do

conhecimento. Além disso, por normalmente se apresentar em meio digital, como sites na *Internet*, possui potencial de fazer com que alunos como AEJA, que se empenham de forma diferenciada nas disciplinas, possam buscar conteúdos e conceitos para além daqueles que os professores propuseram a ensinar em suas aulas.

Referências

ALMEIDA, Cíntia Soares de. **Dificuldades de aprendizagem em Matemática e a percepção dos professores em relação a fatores associados ao insucesso nesta área.**

Universidade Católica de Brasília – UCB. 2006. Disponível em:

<<http://www.ucb.br/sites/100/103/tcc/12006/cinthiasoaresdealmeida.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2017.

BUDEL, Geraldo José e GUIMARÃES, Orliney Maciel. **Ensino de química na EJA: uma proposta metodológica com abordagem do cotidiano.** 1º CPEQUI – 1º Congresso paranaense de educação em química. Disponível em:

<<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1763-8.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2017.

DODGE, B. WebQuests: a technique for Internet-based learning. **The Distance Educator.** San Diego, v. 1, n.2, p.10-13, 1995

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

KOORO, Méri Bello. LOPES, Celi Espasadin. **Conhecimento Matemático na EJA.**

UNICSUL/SP. 2009. Disponível em:

<http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/conhecimentomatematiconaaja_0.pdf>. Acesso em 11 mai. 2017.

MACHADO, Maria Margarida. Quando a obrigatoriedade afirma e nega o direito à educação. **Retratos da Escola.** 2010. Brasília, v. 4, n. 7, p. 245-258. Disponível em:

<<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/84>>. Acesso em: 09 mar. 2017

MARIOTTI, Humberto. **As paixões do ego: complexidade, política e solidariedade.** São Paulo: Palas Athena, 2000. (p. 213-294)

SARAIVA, Irene Skorpuski. **Educação de jovens e adultos: dialogando sobre aprender e ensinar.** Passo Fundo: UPF, 2004.

SCHEIBEL, Maria Fani e LEHENBAUER, Silvana (Orgs.). **Saberes e singularidades na educação de jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2008. (p. 141-175).

SILVA, F. Q. da, FERRARI, H. O. A WebQuest como atividade didática potencializadora da educação. **Revista Renote Novas Tecnologias na Educação,** v. 7, n. 1, julho de 2009.

SILVA, Luciano Cavalcante da. **Dificuldades da matemática na educação de jovens e**

adultos no CEIEBJA de nova londrina, PR. Monografia de Especialização. 2014.
Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Disponível em:
<http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4404/1/MD_EDUMTE_2014_2_54.pdf
>. Acesso em: 08 mar. 2017.

QACADÊMICO. Sistema QAcadêmico 3.0. (2017). Software de registro escolar adotado pelo Instituto Federal de Goiás.