

O CURRÍCULO DE MATEMÁTICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE OS ENUNCIADOS QUE CIRCULAM NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

Djeison Machado¹

Resumo: Este texto apresenta os resultados finais da dissertação de mestrado que investigou o currículo de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos. Através da análise do discurso foucaultiana, foram analisados textos publicados nos anais do Encontro Nacional de Educação Matemática que permitiram a evidência de dois enunciados que circulam na Educação Matemática: (1) o currículo de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos deve estar relacionado com o cotidiano dos estudantes e (2) o currículo de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos deve instrumentalizar para a construção da cidadania. Foram realizadas reflexões sobre a naturalização destes enunciados na tentativa de compreender as relações de poder-saber que os forjaram e seus efeitos de verdade sobre nós.

Palavras-chave: Currículo. Educação de Jovens e Adultos. Matemática. Enunciados. Análise do Discurso.

1. AS PESQUISAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A chegada dos jesuítas ao Brasil no século XVI para a catequização dos indígenas brasileiros pode ser considerada como o marco inicial da EJA (Educação de Jovens e Adultos) no Brasil. De lá para cá, a EJA passou por várias transformações através de ações implementadas em diferentes regimes governamentais. Uma das alterações mais marcantes e recentes da EJA foi o seu reconhecimento como modalidade de ensino da Educação Básica através da LDB 9394/96. A partir daí, houve um salto significativo das pesquisas sobre a EJA que, majoritariamente, ocuparam-se em sondar políticas públicas e experiências docentes (ALCÂNTARA, 2013). Quando investigamos e discutimos a EJA, acabamos revelando mais das suas dificuldades do que das suas potencialidades. Isso se dá, pela EJA ser fruto dos problemas do sistema público de ensino regular e pela miséria que assola nosso país e impede milhares de sujeitos a terem acesso à educação na infância ou a abandonarem seus estudos (FONSECA, 2016).

Ao buscar no Banco de Teses e Dissertações da CAPES utilizando as expressões *eja* e *educação de jovens e adultos*, encontrei 1.118.214 pesquisas acadêmicas entre o período de 1987 e 2018². Refinando a busca para pesquisas da área de Ensino de Ciências e Matemática, encontrei 7.911 trabalhos, o que corresponde a apenas 0,7% do total produzido sobre a EJA. Fica evidente que a área da Ensino de Ciências e Matemática, apesar de acompanhar o crescente

¹ Mestre em Educação Científica e Tecnológica; Secretaria Estadual de Educação, SED/SC; djeison@outlook.com

² Busca realizada em 29/01/2019.

número de pesquisas no período supracitado, contribui timidamente para o fortalecimento da EJA e perdeu a oportunidade de participar da consolidação desta modalidade.

Em específico, a Educação Matemática de Jovens e Adultos, uma área que tenta se consolidar na interseção entre a EJA e a Educação Matemática, ainda está restrita a iniciativas isoladas (RIBEIRO, 2014), pois a maioria das discussões sobre a EJA se concentram em espaços da área da Educação. Pesquisas como as de Ribeiro (2014), Rodrigues (2015), Ruidiaz (2014) e Matos (2015), são exemplos de investigações³ que revelaram a constituição do campo teórico da EJA com rupturas, avanços e retrocessos, utilizando referenciais teóricos de diferentes áreas do conhecimento como a Pedagogia e a Psicologia. Tais pesquisas mostram que há necessidade da construção de um referencial teórico próprio para a EJA, que abranja todas as suas peculiaridades que a distingue das outras modalidades da Educação Básica como, por exemplo, as características etárias e socioeconômicas do seu público alvo, os desafios do ensino em espaços de privação de liberdade e o avanço das metodologias de ensino voltadas para adultos.

2. A PRODUÇÃO DOS ENUNCIADOS SOBRE O CURRÍCULO DE MATEMÁTICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

De acordo com Veiga-Neto (2016), Foucault criou um arcabouço teórico e metodológico para investigarmos analiticamente contextos históricos a partir dos discursos que circulam entre nós. Numa abordagem foucaultiana, não estamos em busca de verdades absolutas, nem tampouco analisamos discursos para qualificar, desqualificar ou inferir verdades escondidas. A análise do discurso foucaultiana nos permite compreender as relações de poder-saber que forjam verdades que nos atravessam, que influenciam nossas práticas, que moldam nossa forma de ser e de compreender a realidade. Segundo Foucault (2014), os discursos que circulam em espaços legitimados como locais produtores de verdades, por serem considerados qualificados para tal, exercem efeitos sobre nós, por isso observamos como eles surgem e o poder que deles emana.

O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso pode ser dito a propósito de tudo, isso se dá porque

³ Tais pesquisas foram selecionadas para a revisão de literatura por apresentarem, em certa medida, olhares foucaultianos em suas reflexões sobre a EJA e a Educação Matemática, assim como esta pesquisa se propôs.



todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (FOUCAULT, 2014, p. 46).

O legado deixado por Foucault para a análise do discurso é complexo e não cabe nas limitações deste texto, porém é necessário ressaltar dois conceitos fundamentais que sustentaram esta pesquisa. O primeiro é o conceito de *enunciação*, que é a materialidade do que foi pronunciado e registrado de alguma forma.

Uma enunciação se dá toda vez que um conjunto de signos é emitido; é um acontecimento que jamais se repete, possuindo uma singularidade que jamais se pode reproduzir, uma certa individualidade espaço-temporal. Uma pessoa pode proferir uma mesma frase cem vezes e, feito isso, teremos que considerar cem enunciações distintas no tempo (GOÉS, 2015, p. 85).

O segundo é o do *enunciado*, compreendido como um conjunto de enunciações, que existe em unidades como frases, proposições e atos de linguagem (SARTORI, 2015).

O enunciado é como uma rugosidade que aparece na superfície do discurso ao qual pertence, é como um átomo do discurso. Uma enunciação é também um acontecimento, mas que não se repete, ao contrário do enunciado. Deste modo, um enunciado pode ser composto por múltiplas enunciações (MACHADO, 2019, p. 76).

Fazendo uso das lentes foucaultianas para investigações sobre os discursos, me debrucei sobre os enunciados que circulam nos trabalhos publicados nos anais do ENEM (Encontro Nacional de Educação Matemática) sobre o currículo de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos.

Por ser gerada, transmitida e alicerçada por instituições reconhecidas, por ser acolhida e legitimada entre os pares neste campo de saber, a produção dos ENEMs entra em concomitância com as formulações foucaultianas. Assim, essa mesma produção, ao atender certas exigências e se mostrar qualificada, faz com que o ENEM entre na ordem do discurso da Educação Matemática como um dos principais lugares brasileiros para a produção de verdades neste campo (GOES, 2015, p. 71).

No site da SBEM (Sociedade Brasileira de Matemática) encontrei os anais dos ENEMs realizados entre 1987 e 2016 e iniciei a produção dos dados que foi dividida em três etapas. A primeira etapa de produção se deu através da busca dos termos *eja*, *supletivo*, *jovens* e *adultos* nos títulos dos resumos/trabalhos disponíveis nos anais e resultou na identificação de 176 trabalhos. A segunda etapa consistiu na análise de uma amostra, composta por 39 trabalhos publicados nos anais do ENEM de 2016, que me permitiu visualizar 13 possibilidades de

possíveis enunciados a serem investigados: (1) As singularidades/diversidades dos estudantes e da modalidade da Educação de Jovens e Adultos; (2) As dificuldades de aprendizagem dos estudantes; (3) As marcas de exclusão presentes na trajetória de vida dos estudantes e em seus processos de escolarização; (4) A Educação de Jovens e Adultos como possibilidade para transformação da realidade; (5) A conclusão da Educação Básica como possibilidade para ascensão social; (6) A necessidade da contextualização para promover a aprendizagem dos estudantes; (7) A valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes; (8) A formação docente do professor para a Educação de Jovens e Adultos; (9) Os conflitos/dificuldades encontrados na Educação de Jovens e Adultos; (10) O currículo da Educação de Jovens e Adultos; (11) As metodologias utilizadas; (12) As propostas de ensino com objetivos de desenvolver a criticidade nos estudantes; (13) As propostas de ensino com objetivos de promover ações de exercício da cidadania. A leitura das enunciações me parecera, em maioria, remetidas as questões relacionadas ao currículo de Matemática. Assim, realizei a terceira e última etapa de produção dos dados buscando nos textos⁴ os termos *currículo*, *currículos*, *curricular*, *curriculares* e seus sinônimos *disciplina*, *disciplinas*, *matéria*, *matérias*, *programa*, *programas*, *programação*, *programações*, *programático* e *programáticos*, que resultou em 115 enunciações que compuseram o *corpus de análise*.

3. UM CURRÍCULO RELACIONADO COM O COTIDIANO DOS ALUNOS E QUE INSTRUMENTALIZA PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

O primeiro enunciado identificado foi: *o currículo de Matemática deve estar relacionado com o cotidiano dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos*. Tal enunciado está relacionado com a ideia da *contextualização* dos conhecimentos matemáticos como algo facilitador ou legitimador da aprendizagem. No entanto,

[...] a contextualização é um recurso que permite aos estudantes aprenderem conceitos matemáticos através da mediação entre signos e sentidos, não necessariamente provenientes de situações cotidianas. Por exemplo, é possível contextualizar o conceito de fração como parte do todo através da divisão de figuras geométricas. Estas

⁴ Nesta etapa foram analisados os textos dos trabalhos publicados entre os ENEMs de 2001 e 2016, que representaram 92% dos trabalhos selecionados. Além de representarem uma amostra significativa, esses trabalhos estavam em versões completas (não apenas resumos), e assim, apresentaram a possibilidade de serem analisados com o auxílio do recurso *localizar* dos *softwares* leitores de *pdf* e editores de texto.

representações são símbolos que permitem aos estudantes darem significados às representações das frações como parte do todo (MACHADO, 2019, p. 88).

É possível compreender a existência desse enunciado pelo fato de a contextualização ser um princípio pedagógico presente nas orientações curriculares oficiais, indicado como uma estratégia de aproximação entre a vida real e os conhecimentos matemáticos. A seguir, apresento cinco enunciações que sustentam o enunciado sobre um currículo contextualizado para a EJA.

Os conhecimentos matemáticos trazidos pelos alunos, pouco valorizados por muitos professores, precisam ser identificados e elucidados, pois, dessa forma, o educando começará a perceber que **a Matemática está mais próxima de sua vida**, é algo acessível, diferente do que tradicionalmente se pensa sobre essa disciplina (MONTEIRO, 2013, p. 4, grifos meus).

Nas práticas educativas desenvolvidas com jovens e adultos, a todo momento nos deparamos com questionamentos referentes ao ensino e à aprendizagem de Matemática, à organização curricular desse conhecimento, ao **"uso" da Matemática em contextos não escolares**, e ao confronto do conhecimento adquirido nesses contextos com sua versão escolar (ARAUJO, 2001, p. 1, grifos meus).

Dentre os resultados, a denúncia da não neutralidade das seleções e práticas curriculares, e a defesa de que os percursos curriculares sejam conduzidos de forma que a Matemática **dialogue com a vida dos estudantes** jovens, adultos ou idoso, motivando a aprendizagem a partir de situações que lhes façam sentido (FREITAS e ESQUINCALHA, 2016, p. 1, grifos meus).

Hoje em dia, encontramos em diversos textos prescritivos (Parâmetros Curriculares Nacionais, Manuais do Professor, Programas de Ensino elaborados pelas Secretarias de Educação, Literatura na área da Educação Matemática) uma recomendação enfática para que **"se utilizem problemas do cotidiano para ensinar Matemática"** (FONSECA, 2001, p. 3, grifos meus).

Visto que, **a aquisição do conhecimento matemático permite ao sujeito resolver problemas de sua vida cotidiana, bem como possuem aplicações no mundo do trabalho**, motivo pelo qual essa disciplina ocupa um papel tão expressivo na extensão curricular dos mais diversos níveis de ensino (ALBUQUERQUE et. al, 2016, p. 2, grifos meus).

Essa concepção “descreve um entendimento simplificado sobre a contextualização, no qual os problemas propostos pelo professor na sala de aula são utilizados para mostrar a matemática a partir de exemplos da realidade” (REIS E NEHRING, 2017, p. 343). Outras pesquisas na área da Educação Matemática já investigaram o discurso que sugere a realidade do estudante como ponto de partida ou de chegada para a aprendizagem dos conceitos matemáticos. Duarte (2009), por exemplo, mostrou que essa verdade atravessa todas as modalidades de ensino e busca resolver duas situações: dar significado aos conceitos matemáticos (preenchendo um certo “vazio” e dando “sentido” ao que se estuda na escola) e

permitir que os estudantes possam ser ativistas frente aos problemas sociais que os acometem (tornando os sujeitos capazes de alterar suas realidades).

O legado deixado pelos movimentos populares do final do século XX, em especial as ideias de “conscientização” deixadas por Paulo Freire, foi utilizado amplamente no Brasil na construção das propostas curriculares da EJA e parece ser o berço do enunciado sobre a inclusão do cotidiano dos estudantes no currículo. No entanto, as classes dominantes que determinam os currículos a serem ensinados detêm conhecimentos que as classes desprivilegiadas não possuem acesso. Assim, o ensino da matemática eurocêntrica/acadêmica para as classes privilegiadas e o ensino da matemática cotidiana para os estudantes da EJA, torna-se mais um marco na divisão social entre as classes (KNIJNIK, 2004). Por isso,

[...] é preciso tomar em consideração que os alunos não vêm à escola apenas à procura da aquisição de um instrumental para uso imediato na vida diária, até porque parte dessas noções e habilidades de utilização mais frequente no dia a dia eles já dominam razoavelmente, embora manifestem indícios de seu desejo de otimizá-las. Isso leva a conferir ao ensino de Matemática que se pretende ali processar um caráter de sistematização, de reelaboração e/ou alargamento de alguns conceitos, de desenvolvimento de algumas habilidades e mesmo treinamento de algumas técnicas requisitadas para o desempenho de atividades heurísticas e algorítmicas. [...] Se consideramos haver na EJA, indubitavelmente, em respeito às demandas dos alunos, o propósito de ensinar a matemática acadêmica, socialmente legitimada, cujo domínio os próprios grupos subordinados colocam como condição para que possam participar da vida social, cultural e econômica de modo menos desvantajoso, não podemos tratar, por isso, os saberes acadêmicos e populares de modo dicotômico (FONSECA, 2016, n.p.).

O segundo enunciado identificado foi: *o currículo de Matemática para a Educação de Jovens e adultos deve instrumentalizar para a construção da cidadania*. Este enunciado se relaciona com a *críticidade*, pois para exercer a cidadania os sujeitos precisam ser críticos frente as políticas públicas, a busca do cumprimento dos seus direitos e ao consumo de produtos e serviços (GÓES, 2015). A Educação Matemática advoga para si como o objetivo de tornar os alunos críticos para que possam ser cidadãos na contemporaneidade (GÓES, 2015). Abaixo, apresento cinco enunciações que sustentam enunciado sobre a Matemática como instrumental para o exercício da cidadania:

Por isso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) “**para exercer a cidadania é necessário saber calcular, medir, raciocinar, argumentar, tratar informações estatisticamente**”. Dessa forma, o ensino de Matemática deve garantir, ao aluno da Educação Básica, o desenvolvimento de competências e habilidades que são requeridas pelo mundo em que esses alunos vivem, onde a criatividade, autonomia e a capacidade de solucionar problemas tenham um destaque especial (TORSTENSEN e ROSA, 2013, p. 1, grifos meus).

Dessa forma, o **currículo de Matemática** para jovens e adultos deve contribuir para a valorização da pluralidade sociocultural e **criar condições para que o aluno se torne agente da transformação de seu ambiente, participe mais ativamente no mundo do trabalho, das relações sociais, da política e da cultura e se torne, dessa forma, um agente de transformação social** (TORSTENSEN e ROSA, 2013, p. 2, grifos meus).

Considerando as habilidades que podem ser desenvolvidas a partir da aprendizagem dos conteúdos e temáticas envolvendo Matemática justifica-se o estudo, sendo que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), o ensino de Matemática precisa organizar-se para que **a matemática seja um componente curricular importante na construção da cidadania**, pois o conhecimento matemático historicamente construído e em permanente evolução na sociedade pode ser instrumento de inclusão social e cidadã (CORDEIRO, 2013, p. 3).

Desse modo, segundo Brasil (2002), um **currículo de matemática para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, deve garantir a valorização de sua pluralidade sociocultural e criar condições para que o estudante se torne agente da transformação de seu ambiente, participando mais ativamente no mundo do trabalho, das relações sociais, da política e da Cultura** (BRUNELLI, 2013, p. 2, grifos meus).

Quanto a objetivos gerais do ensino de Matemática, o documento explicita: **“O ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos, que visa à construção da cidadania e à constituição do aluno como sujeito da aprendizagem, compartilha os mesmos objetivos gerais do Ensino Fundamental.”** (CONTI e CARVALHO, 2010, p. 2-3, grifos meus).

Silva (2001), alerta que atualmente há sempre vozes dizendo o que devemos ser, como devemos e quando devemos ser. “[...] nossa vida aparentemente íntima e privada está inapelavelmente enleada em relações de poder. Quando nos dizem o que querem que sejamos, mesmo que seja para dizer que devemos ser livres, já não somos, é claro, livres. Nós somos, nesse exato momento, objetos e sujeitos do poder” (SILVA, 2001, p. 43). Nesse sentido, ser ou não crítico, atuar ou não na sociedade, exercer ou não a cidadania, deveria ser uma escolha de cada sujeito, não uma imposição do currículo (GÓES, 2015). Caberia ao currículo de Matemática forjar sujeitos que atendam a determinados requisitos (ser cidadão, intervir na realidade...) ou os conhecimentos matemáticos deveriam ser aprendidos para que cada sujeito determine o que fazer com eles?

Este enunciado parece surgir como resposta as necessidades da contemporaneidade, forjadas pelo regime democrático em um modelo econômico capitalista que individualiza cada sujeito. Afinal, a cidadania nos tempos atuais não se restringe apenas a exercer direitos e deveres em um Estado. Viver em sociedade no século XXI significa ser um cidadão consumidor. Na roda do capitalismo é necessário que todos tenham acesso ao consumo de bens e serviços produzidos, isso exige atualmente possuir conhecimentos matemáticos mais

complexos que as quatro operações básicas. A constante digitalização dos produtos e serviços exige, por exemplo, conhecimentos básicos de lógica para que seja possível navegar em um menu com diversas opções. Os sujeitos que hoje são o público da EJA, são os “marginais” da sociedade, frutos de diversos processos históricos que os negaram acesso a conhecimentos mais elaborados, vivem na periferia do conhecimento, são as “ervas daninhas” que cresceram no jardim do capitalismo pois não conseguem consumir os mais recentes produtos. Os sujeitos da EJA necessitariam, então, ser instrumentalizados com conhecimentos matemáticos para que atingissem patamares mínimos de proficiência que os permitissem ser cidadãos (consumidores). Ou seja,

[...] a necessidade de lidar com estas informações que são produzidas para anunciar os mais diversos produtos, criar necessidades, estabelecer novos padrões de consumo, manter antigos padrões e vender modos de vida e tudo o que estiver relacionado com tais modos. A necessidade estabelecida é a de saber operar com as informações de uma sociedade capitalista, de uma atualidade que tem, retomando o conceito baumaniano, a vida organizada em torno do consumo (GÓES, 2015, p. 114-115).

Além disso, a verdade sobre a necessidade da aprendizagem de conhecimentos matemáticos para o exercício da cidadania revela que os sujeitos que não possuem tais conhecimentos estariam, a princípio, inaptos para a participação plena na sociedade moderna, seriam “cidadãos de segunda categoria” pois não podem exercer seus direitos e deveres plenamente. Caberia aos professores de Matemática ensinar diversos conhecimentos para promover a inclusão desses sujeitos no mundo contemporâneo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dois enunciados evidenciados nesta pesquisa revelam verdades sobre um currículo de Matemática que deve ser contextualizado com o cotidiano dos estudantes da EJA e servir de ferramental para que tais sujeitos construam a cidadania. É claro que a contextualização exerce papel fundamental nos processos de ensino e aprendizagem, principalmente dos estudantes da EJA dado seus enormes arcabouços conceituais construídos ao longo de suas vidas, assim como não se pode negar o papel que a Matemática desempenha em diversas áreas da sociedade e que exigem aprendizagem de conhecimentos específicos para que se possa realizar uma leitura mais apurada do mundo ao nosso redor. O que as problematizações aqui mostradas (e tantas outras que não couberam neste texto dado as limitações métricas) revelam é que estas verdades naturalizadas na Educação Matemática de

Jovens e Adultos precisam ser analisadas com cautela devido aos seus impactos sociais, nem sempre percebidos por nós.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, P. B. et al. O ensino de matemática em turmas de EJA: a importância das experiências cotidianas no planejamento pedagógico. In: Anais XII Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016.
- ALCANTARA, M. A. M. O enunciado da Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia da UFPB/Campus I. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa (PB), 2013.
- ARAÚJO, D. A. O currículo de matemática e o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no ensino médio. In: Anais X Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Salvador, 2010.
- BRUNELLI, O. A. Abordagens metodológicas para o ensino de matemática na educação de jovens e adultos. In: Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba, 2013.
- CONTI, K. C.; CARVALHO D. L. A CONSTRUÇÃO DE TABELAS EM AULAS DE ESTATÍSTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. In: Anais X Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Salvador, 2010.
- CORDEIRO, E. M. A prática pedagógica desenvolvida nas aulas de matemática para jovens e adultos. In: Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba, 2013.
- DUARTE, C. G. A “realidade” nas tramas discursivas da Educação Matemática Escolar. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2009.
- FONSECA, M. C. F. R. A Educação Matemática de Jovens e Adultos e a busca do sentido do ensinar-e-aprender Matemática. In: Anais VII Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Rio de Janeiro, 2001.
- FONSECA, M. C. F. R. Educação Matemática de Jovens e Adultos. E-book. Autêntica, 2016.
- FOUCAULT, M. A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de Grance, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Loyola, 2014.
- FREITAS, A. V.; ESQUINCALHA, A. C. Análises de políticas educacionais e práticas curriculares em matemática para a EJA. In: Anais XII Encontro Nacional de Educação Matemática. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo, 2016.

GÓES, A. Tornar o aluno crítico: enunciado (in)questionável no discurso da educação matemática escolar. Florianópolis: Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

KNIJNIK, G. O que os movimentos sociais têm a dizer à Educação Matemática? In: Anais do VIII Encontro Nacional de Educação Matemática. Recife: 15 a 18 de julho de 2004.

MACHADO, D. Enunciados sobre o currículo de Matemática para a Educação de Jovens e Adultos. Florianópolis: Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.

MATOS, H. S. Relação com o saber em aulas para detentos: a matemática como instrumento de liberdade. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sergipe. São Cristóvão (SE), 2015.

MONTEIRO, E. F. C. Práticas avaliativas em matemática na educação de jovens e adultos: estudo de caso de uma escola da rede municipal de Belo Horizonte. In: *Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática*. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba, 2013.

REIS, A. Q. M; NEHRING, C. M. A contextualização no ensino de matemática: concepções e práticas. *Educ. Matem. Pesq*, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 339-364, 2017.

RIBEIRO, V. M. M. Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

RODRIGUES, A. M. S. O saber matemático escolar na subjetivação de trabalhadores. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará. Belém (PA), 2015.

RUIDIAZ, P. J. A. O que podem as oficinas de Geometria? Cartografando uma sala de aula da EJA. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Rio Claro (SP), 2014.

SARTORI, A. S. T. O lúdico na educação matemática escolar: efeitos na constituição do sujeito infantil contemporâneo. Florianópolis: Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

SILVA, T. T. In: A educação em tempos de globalização. Organizado por Saraí Schmidt. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 41-44.

TORSTENSEN, A. B. L.; ROSA, H. A. D. Contribuições da modelagem matemática como estratégia de ensino na educação de jovens e adultos. In: *Anais XI Encontro Nacional de Educação Matemática*. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. Curitiba, 2013.

VEIGA-NETO, A. Foucault & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

FONTE FINANCIADORA

UNIEDU - Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina.