





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 10/2021 - CE-TRI/GE-TRI/CMPTRI/IFGOIANO

**ATA DE BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Aos vinte dias do mês de janeiro do ano de dois mil e vinte e um, às 20h (vinte horas), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, via Google Meet, pelo *link*: [meet.google.com/ncc-imyt-okd](https://meet.google.com/ncc-imyt-okd), para procederem à avaliação da defesa de Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de Especialização, intitulado “**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IMPACTOS NO CONTEXTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA**”, de autoria de **Murylo Rodrigues de Araújo**, discente do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Trabalho Docente do Instituto Federal Goiano – Campus Trindade. A sessão foi aberta pela Orientadora e presidente da Banca Examinadora, Prof. Ma. Ruth Aparecida Viana da Silva, que fez a apresentação formal dos membros da Banca: Dra. Natalia Carvalhaes de Oliveira - Titular (IF Goiano-Trindade - interno), Me. Weldson Nascimento (IF Goiano-Trindade - externo); como suplentes, Me. Ruimar Calaça de Menezes (IF Goiano) e Ma. Fabiana Moreira Machado (IF Goiano). A palavra, a seguir, foi concedida à autora para, em 30 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu oralmente o autor. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo em vista as normas que regulamentam o Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação e Trabalho Docente, e indicadas as correções pertinentes, o Trabalho de Conclusão de Curso foi **APROVADO**. A conclusão do curso, como requisito para fins de obtenção do título de Especialista em Educação e Trabalho Docente, dar-se-á quando da entrega à professora orientadora da versão definitiva do Trabalho, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até 30 (trinta) dias da sua ocorrência. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou a sessão de defesa de Trabalho de Conclusão de Curso às 21h10 (vinte e uma horas e dez minutos), e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelo autor e pelos membros da Banca Examinadora.

**Membros da Banca Examinadora**

Nome	Instituição	Condição
Ma. Ruth Aparecida Viana da Silva	IF Goiano Campus Trindade	Presidente/Orientadora
Dra. Natalia Carvalhaes de Oliveira	IF Goiano Campus Trindade	Avaliadora interna
Me. Weldson Nascimento	PUC Goiás/FUG Trindade	Avaliador externo

Documento assinado eletronicamente por:

- **Weldson Luiz Nascimento**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/01/2021 22:14:00.
- **Natalia Carvalhaes de Oliveira**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/01/2021 21:50:28.
- **Murylo Rodrigues de Araujo**, 2019108301930288 - Discente, em 20/01/2021 21:28:55.
- **Ruth Aparecida Viana da Silva**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 20/01/2021 21:22:49.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 19/01/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 231410  
Código de Autenticação: 5ee289384f



INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
Campus Trindade  
Av. Wilton Monteiro da Rocha. Setor Cristina II, None, TRINDADE / GO, CEP 75380-000  
(62) 3506-8000

# EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IMPACTOS NO CONTEXTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DURANTE AS AULAS DE MATEMÁTICA<sup>1</sup>

Murylo Rodrigues de Araújo<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente estudo propôs-se a investigar as representações de escola da EJA e seus efeitos no modo como os estudantes interpretam o papel da escola em suas vidas durante as aulas de Matemática. O planejamento para esta investigação buscou estar alinhado com o aporte teórico de cunho bibliográfico baseado nas teorias de Moscovici (2003), Guareschi (2000), Alexandre (2000), Silva (2000), Naiff e Naiff (2008), Joia e Ribeiro (2001) e Gadotti (2011). Partindo do referencial foi possível coletar subsídios que serviram como alicerce na fundamentação teórica no decorrer da pesquisa sobre as representações sociais e Educação de Jovens e Adultos. Dentre os resultados encontrados, destaca-se que o retorno dos estudantes à escola está ligado de alguma forma ao seu desejo de ascensão social, autorrealização e a busca de um futuro melhor. Nesse sentido, a EJA, para esses alunos, representa a oportunidade de fortalecimento social e crescimento tanto pessoal quanto profissional.

**Palavras-chave:** Representações sociais. EJA. Escola.

## ABSTRACT

This study aimed to investigate the representations of schools in EJA and its effects on how students interpret the role of school in their lives during mathematics classes. The planning for this investigation sought to be aligned with the theoretical framework of bibliographical nature based on the theories of Moscovici (2003), Guareschi (2000), Alexandre (2000), Silva (2000), Naiff and Naiff (2008), Joia and Ribeiro (2001), and Gadotti (2008). Based on the referential, it was possible to collect subsidies that served as a foundation for the theoretical basis during the research on social representations and Youth and Adult Education. Among the results found, it is worth noting that the students' return to school is somehow linked to their desire for social mobility, self-fulfillment, and the search for a better future. In this sense, EJA, for these students, represents an opportunity for social strengthening and both personal and professional growth.

**Keywords:** Social representations. EJA. School.

---

<sup>1</sup> Artigo final apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano como requisito parcial para adquirir o título de Especialista no curso de Pós-Graduação em Educação e Trabalho Docente, Turma 2019/1, sob a orientação da professora doutora Ruth Aparecida Viana da Silva.

<sup>2</sup> Pós-graduando em Educação e Trabalho Docente pelo IF Goiano, Campus Trindade. E-mail: murylorodrigues@gmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

Quando se propõe uma discussão sobre o conceito e a teoria das Representações Sociais, bem como a forma como essa temática poderia contribuir nas representações sociais de escola da Educação de Jovens e Adultos (EJA), parte-se de Guareschi (2000), que chama a atenção para os congressos e jornadas – nacionais e internacionais – que agregam diversos pesquisadores sobre o assunto. Segundo o autor, são poucos os que se arriscam a conceituar Representações Sociais, apesar de muitos falarem sobre o assunto. O autor destaca que os trabalhos então produzidos têm o objetivo de descrever e, contribuir, cada um a seu modo, para dar uma caracterização e uma estruturação específica que auxiliam em um possível aprofundamento conceitual do que vem a ser representação social.

Para Moscovici (2003), as representações sociais estão associadas à categoria de conhecimento, sendo uma compreensão que o indivíduo internaliza e em grupo determinado cria a realidade em que vive. Num mesmo grupo pode acontecer de um mesmo fato ser compreendido pelos indivíduos de forma diferente, porém é externalizado de acordo com o que o grupo aceita.

As representações sociais são uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, a partir de uma visão prática, que contribuem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social (Moscovici, 2003). Para Alexandre (2000), as representações sociais não dizem respeito a conhecimentos certos ou errados sobre um objeto. Independentemente de serem corretos ou equivocados, a construção de conhecimentos do senso comum, por parte dos indivíduos, constitui um processo gerador de ações sociais a partir de visões de mundo, concepções ideológicas e culturais que estão presentes nas relações sociais da vida cotidiana. Segundo o autor, o estudo das representações sociais é de suma importância não somente para a compreensão de como conhecimento é produzido, mas, principalmente, porque possibilita uma análise de seu impacto nas práticas sociais (Bacelar *apud* Moscovici, 2003, p. 180-181).

Para Crusoé (2007), o estudo das representações sociais abre possibilidades de entendimento da realidade social e, conseqüentemente, dos comportamentos dos alunos em sala de aula. Elas permitem explicar determinadas práticas nas escolas, na medida em que identifica as representações dos professores e alunos em relação a um determinado objeto e que pode ajudar a compreender algumas questões, como a evasão escolar, por exemplo.

Segundo Naiff e Naiff (2008), de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2005 – PNAD/2005 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2006), existem no Brasil 14,9 milhões de analfabetos com mais de 15 anos de idade, o que representa mais do que a soma dos habitantes do Paraguai e da Bolívia juntos.

O analfabetismo e a evasão escolar são responsáveis por um número expressivo de adultos com defasagem série/idade e dificuldades de inserção no mundo do trabalho. Vencer esse problema de ordem nacional é um grande desafio.

Ainda de acordo com Naiff e Naiff (2008) e Godotti (2011), o alunado adulto e jovem apresenta características próprias e necessidades diferenciadas. Nesse sentido, as representações sociais de jovens e adultos inseridos em um programa de EJA estão relacionadas à necessidade imediata de geração de renda e a inserção em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Porém, as políticas públicas criadas para essa demanda ainda não conseguem resolver os motivos que levam à evasão escolar nessa parcela da população, como a falta de tempo para estudar e a dificuldade de inserção no mercado de trabalho.

## **2 MATERIAL E MÉTODOS**

O presente estudo propôs-se a investigar as representações de escola da EJA e seus efeitos no modo como os estudantes interpretam o papel da escola em suas vidas durante as aulas de Matemática. Para alcançar esse objetivo geral, estabeleceu-se como objetivos específicos: identificar as representações sociais dos educandos da EJA do ciclo III sobre a escola; analisar as representações sociais de alunos do programa de Educação de Jovens e Adultos sobre escola e suas relações durante as aulas de matemática.

Após definidos os objetivos definidos, partiu-se para a pesquisa bibliográfica em busca de referenciais teóricos sobre a temática abordada. Estabeleceu-se como critérios de inclusão e exclusão a seleção de pesquisas e estudos com dados sobre a associação das representações sociais que poderiam contribuir para a compreensão dos significados que a escola tem para os educandos do EJA. Tal opção foi motivada por ser esta a área de atuação deste pesquisador que sempre quis entender o modo como os alunos enxergam a escola, abrindo espaço para que futuramente – com o melhor entendimento do papel social que a escola exerce na vida dos estudantes da EJA – seja possível ter uma interpretação mais fidedigna do impacto que

representações sociais têm no contexto das aulas de Matemática e, assim, seja possível motivar reflexões que tragam melhorias para a prática docente.

Após escolhido o público para o qual seria direcionado o presente estudo, houve uma sequência de ações de cunho investigativo dentro da sala de aula, sendo limitado um período para a observação e busca por referenciais que pudessem evidenciar os conceitos relacionados a representações sociais, bem como a EJA observadas na prática da escola campo. Em seguida, foram realizadas intervenções pedagógicas baseadas em um projeto de ensino que aconteceu durante o período em que estava previsto o estudo de matemática financeira no planejamento. Em síntese, os procedimentos e instrumentos didático e pedagógicos que foram utilizados e contribuíram no processo de construção do conhecimento matemático do alunado de EJA envolveram:

- 1) Trabalho com planilhas, visando registrar dados, que simulam o orçamento pessoal de cada um, mostrando que esses dados podem influenciar diretamente em suas vidas a curto, médio e longo prazo.
- 2) Elaboração de questionário com perguntas diretas de múltipla escolha a fim de traçar o perfil do tipo de consumidor.
- 3) Trabalho com o uso de preenchimento de tabelas, para listar as despesas, e uma tabela traçando o orçamento financeiro de cada aluno.
- 4) Intervenção pedagógica: na intervenção, é possível realizar uma aula cujo principal objetivo possibilite debater sobre gastos, custos e despesas. Assim, propõe-se aos alunos a realização de leitura de um texto abordando o assunto, e, em seguida, discute-se os principais elementos presentes no texto.

Alguns dos fatores que chamaram a atenção foi a falta de assiduidade de alguns alunos, a não entrega das atividades propostas, a dificuldade de alguns em relação ao conteúdo estudado na série devido à falta de conhecimentos prévios de conteúdos matemáticos relevantes, e o fato de alguns alunos terem permanecido sem estudar por vários anos.

Os fatores listados supracitados dificultam o processo de ensino e aprendizagem do conteúdo de Matemática Financeira e fizeram chegar à problemática do presente trabalho, sintetizada na seguinte questão “quais as representações de escola e seus efeitos no contexto das aulas de matemática para educandos da EJA?”.

Após chegar à problemática apresentada, fez-se necessário escolher o eixo tratamento de informação para conseguir dar continuidade à proposta de pesquisa. O que possibilitou a pesquisa bibliográfica sobre as representações sociais nesse contexto.

### **3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS – VISÃO DE MUNDO**

Enquanto teoria, as Representações Sociais têm um conteúdo teórico dotado de conceitos próprios. Por ser a representação social, é essencialmente ativa, caracterizando-se como processo de “produção de comportamentos e de relações com o meio ambiente” (Moscovici, 2003, p. 50). Essa dinamicidade da representação social no que se refere ao comportamento não somente o reproduz, mas também o modifica.

O conhecimento do senso comum é conteúdo de representações sociais. O indivíduo percebe um dado da realidade, representa-o mentalmente e o estabelece como ponto de vista pessoal e forma com ele uma cosmovisão que necessariamente influenciará as ações e comportamentos tanto do indivíduo como do grupo em que está inserido. Se o conhecimento científico é geral, o conhecimento do senso comum é específico.

Assim, o conteúdo de uma representação social é uma forma de conhecimento. Enquanto produto, as representações sociais são um fenômeno que toma forma por meio do processo de incorporação de novas ideias, familiarização e, por fim, o consenso.

Na elaboração de uma representação social, dois processos atuam na constituição de uma representação social, ancoragem e objetivação. O processo de ancoragem envolve o objeto representado e sua apropriação pelo indivíduo e sua inserção em um repertório de crenças já constituído. Nesse sentido, através da ancoragem o indivíduo torna familiar o conceito ou objeto representado.

A *ancoragem* leva à formulação de um conceito a ser objetivado pelo indivíduo. Esse processo, segundo Moscovici (2003, p. 110), “faz com que se torne real um esquema conceptual, com que se dê a uma imagem uma contrapartida material”. A *objetivação* torna concreto o que o indivíduo torna conceito ou objeto. Neste processo de *objetivação*, entra a cultura, valores cultivados pelo grupo social, que levam a organização conceitual e elaboração da imagem correspondente ao objeto ou conceito a ser tornado uma representação social.

Fica explícito que as representações e interesses dos indivíduos seguem sua posição ocupada socialmente, que é base de sustentação de sua percepção e do modo como ele aprecia a realidade que é o que se chama visão de mundo. E como isso de dá com a EJA?

Na concepção de Pedrinho Guareschi (2000, p. 34), representações sociais não são o mesmo que ideologia, já que este termo se refere a concepções, ideias, representações, teorias, orientadas a estabilizar, legitimar ou reproduzir a ordem social estabelecida; e que “a relação entre estes dois conceitos depende da concepção de ideologia que alguém possua”. Guareschi (2000, p. 39) defende que a ideologia possui “a dimensão positiva e a dimensão negativa e não é um conceito uniforme, mas com acepções diferentes, mas bastante próximos”. Na visão do autor, o próprio Serge Moscovici emprega o termo ideologia como “uso de formas simbólicas para criar ou reproduzir relações de dominação” (Guareschi, 2000, p. 44).

### 3.1 Níveis na conceituação de “Representações Sociais”

Segundo Guareschi (2000), é possível destacar três níveis na conceituação de “Representações Sociais”, a saber: 1) como “fenômeno”; 2) “teoria”; 3) “metateoria”. Para Guareschi (2000), pode-se partir do conceito de Moscovici, para quem as representações sociais superam o mito do sujeito puro e do objeto puro. Destaca ainda que tais representações, enquanto conceito e fenômeno, pertencem ao intersubjetivo, pois representam não só o objeto, mas também o sujeito que as representa.

Nas palavras de Guareschi (2000, p. 36-37): “Meu entendimento das Representações Sociais é que essa teoria tenta, e até certo ponto dá conta, de superar diversas dicotomias que se formaram no decorrer da história da Psicologia Social”. Que dicotomias seriam essas?

- 1) “[...] é a própria dicotomia estabelecida entre o *individual e o social*”;
- 2) “[...] é a que muitas vezes se estabelece entre o *interno e o externo*”;
- 3) “[...] superação da dicotomia entre o aspecto *material e sua representação*”;
- 4) “[...] é a maneira como é tratada a dicotomia entre o *consensual e o reificado*, isto é, entre o aspecto estático e dinâmico do conceito de RS, discussão essa que remonta as diferenças entre durkeimianos e discursivistas”.

Para Durkheim (1999), o peso da sociedade sobre o indivíduo é tal que quanto mais a comunidade ocupa lugar na consciência individual menos individualidade se faz presente na pessoa:

A solidariedade que deriva das semelhanças se encontra em seu apogeu quando as consciências coletivas recebem exatamente nossa consciência total e coincide em todos os pontos com ela. Mas nesse momento, nossa individualidade é nula. Ela só pode nascer se a comunidade ocupar menos lugar em nós (Durkheim, 1999, p. 106-107).

Partindo das ideias de Durkheim, sobre as representações individuais e as representações coletivas, chega-se às Representações Sociais. As Representações Sociais são o ‘*universo paralelo*’ da vida individual. De modo que, normas, hábitos, costumes, crenças individuais têm sua interface nas representações sociais.

Em Durkheim (1999), as representações são socialmente elaboradas em vista da inserção do indivíduo no grupo social. De modo inconsciente o indivíduo absorve o que o grupo social vive e acaba criando modos de fugir da coerção social assumindo as representações que lhe são mais adequadas para viver socialmente.

Mas nada chega ao indivíduo sem o filtro social que por meio do processo de socialização imprime na pessoa o tipo de sociedade em que ela nasce e vive. Os efeitos da socialização naturalizam no indivíduo o que é comum na vida social. Deste modo, as ideias de uma pessoa não resultam de um esforço pessoal, mas de um processo que começa com a família, passa pela igreja, a escola e dá à pessoa a ilusão de que ela é livre ao elaborar a representação que ela tem do mundo, quando na verdade é meramente um acumulado de convenções sociais estabelecidas socialmente. Durkheim chamou isso de *representação coletiva* da realidade, que é uma forma de conhecimento representado pela vida social como um todo.

E como a EJA é vista nessa representação coletiva da realidade?

É possível perceber que o termo “representação coletiva” é tomado por representação social demonstrando o que as categorias coletivas têm a ver com o cotidiano individual e grupal. De forma que o comportamento coletivo e individual são interfaces de uma mesma realidade. Moscovici inovou ao compreender que a representação social, como uma modalidade de conhecimento que impacta o comportamento e a comunicação entre os indivíduos e o grupo social.

### **3.2 Representações sociais no contexto da EJA**

A EJA é uma modalidade de ensino que percorre todos os níveis da Educação Básica do país. É uma modalidade destinada a jovens e adultos que não deram continuidade em seus

estudos e para aqueles que não tiveram concluíram o Ensino Fundamental e/ou Médio na idade apropriada. Considerando a concepção de EJA segundo Gadotti (2008), entende-se que nos cenários e perspectivas da educação de jovens e adultos, hoje no Brasil, é importante que escola não negue em sua missão com o educando o direito de afirmação de sua identidade, de seu saber, de sua cultura. Para Gadotti (2008), é preciso superar a visão infantilizada que ainda pode rondar os espaços do EJA e perceber que o perfil dos alunos que hoje representam o centro dessa modalidade de ensino são jovens e adultos trabalhadores que lutam para superar suas condições de vida tal como: moradia, saúde, alimentação, transporte e emprego.

Devido a importância do caráter público que a EJA representa na vida dos estudantes é preciso que seja do conhecimento dos Brasileiros que o direito de todo e qualquer aquele que deseja estudar é reconhecido e assegurado por lei dentro do Território Nacional, assim como afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 37º § 1º afirma:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996).

Considerando o exposto até agora, a abordagem das representações sociais pode fundamentar estudos sobre temas relacionados com a EJA, privilegiando, por exemplo, aspectos tais como: a relação entre políticas e universo simbólico dos sujeitos envolvidos; as relações entre professores e alunos e suas escolhas didático-metodológicas; os estudantes em relação às regras e normas das escolas e as relações entre saberes dos estudantes e os currículos e as práticas pedagógicas.

Nesse contexto, retorna-se ao objetivo central do presente estudo, que é investigar as representações de escola da EJA e seus efeitos no contexto das aulas de matemática para educandos dessa modalidade de ensino, bem como os objetivos específicos já citados na introdução deste estudo.

Busca-se compreender o que é a representação social e a sua importância dentro do ambiente escolar, na busca do entendimento das concepções que cada aluno tem da escola, a partir das pesquisas de “representações sociais”, principalmente do psicólogo social Serge Moscovici (2003), na tentativa de chegar a reflexões que favoreçam melhorias ao ambiente escolar e à formação continuada enquanto professores.

A escola, no contexto atual, é vista como um meio que possibilitará a transformação social de algum indivíduo, seja por garantir a formação básica, acesso ao ensino superior ou por possibilitar um leque maior de campo de atuação. Contudo, nesse processo, percebe-se que a transformação não se restringe somente à esfera social. Muitos buscam a escola com o intuito de transformação pessoal, como autorrealização.

Em algumas situações, alguns estudantes não veem outra alternativa a não ser frequentar a escola para se garantir na atual composição social do mundo contemporâneo. Embora pareça utópico dizer que é impossível sobreviver sem frequentar escola, a sociedade pós-moderna exige qualificação para o mercado de trabalho, de certa forma excluindo aqueles com instrução e disciplina menor, ora por simples rejeição de suas atividades, ora por preconceito. Diante dessa visão, percebe-se que a escola está fundamentada e diretamente relacionada na produção capitalista, reflexo da própria sociedade. Assim, muitos lutam contra a discriminação e a miséria, tendo como via única o ensino escolar.

A competitividade está atrelada à esfera educacional, sendo estimulada desde o início da vida escolar do estudante. A desigualdade socioeconômica, portanto, se constrói e se expande da escola para a sociedade, tornando praticamente impossível a realização profissional e a subsistência sem a conclusão dos estudos.

Dessa forma, a inserção no mundo do trabalho, a integração ao mercado de trabalho e a consequente obtenção dos recursos para a aquisição de bens só se tornam possíveis, no atual contexto mundial, por meio da escola.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação tradicional sempre registrou uma preocupação demasiada com a escrita mecânica, com a análise da língua, com a caligrafia e a soletração das palavras, incentivando a cópia de textos distanciados do contexto das crianças, principalmente até o quinto ano do Ensino Fundamental. Atualmente, cientes da importância da leitura e da escrita para a compreensão dos saberes construídos nas diferentes áreas de conhecimento, a educação de jovens e adultos vem gerando debates sobre a necessidade de uma escolaridade mais prolongada que possibilite aos usuários o uso da linguagem escrita, tornando-os capazes de expressar a própria subjetividade, buscar informação, planejar e controlar processos e aprender novos corpos de conhecimento (Di Pierro; Joia; Ribeiro, 2001).

É preciso a visão de que a educação de jovens e adultos é uma reposição de escolaridade perdida na "idade adequada", ou de que a idade adequada para aprender é a infância e a adolescência. O quadro histórico revela que, perante tantas mudanças econômicas, tecnológicas e socioculturais, os objetivos da formação de pessoas jovens e adultas não estão restritos à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas à necessidade de uma formação constante que os indivíduos têm no presente e terão no futuro. Por isso, as políticas de formação de pessoas adultas devem ser abrangentes, diversificadas e flexíveis. Isso faz perceber que não apenas a escola tem potencial formativo.

Nesse sentido, a política educativa de jovens e adultos deverá conceder autonomia aos centros educativos para que formulem projetos pedagógicos pertinentes às necessidades educativas das comunidades em que estão inseridos. Isso exige flexibilizar a organização curricular e assegurar certificação equivalente para percursos formativos diversos, optando pela trajetória mais adequada às suas necessidades e características. Só assim, a educação de jovens e adultos poderá prover múltiplas ofertas de meios de ensino e aprendizagem, presenciais ou a distância, escolares e extraescolares, facultando a circulação e o aproveitamento de estudos nas diferentes modalidades e meios, além de aperfeiçoar os mecanismos de avaliação por meio de ensinamentos não-formais, diversificando e flexibilizando os meios de acesso a níveis de escolaridade mais elevados.

O mercado de trabalho exige formação para a melhoria profissional e ocupacional, que é um dos grandes motivos ressaltados pela maioria dos estudantes que buscam a EJA. E, de acordo com os autores supracitados, quando o público da educação básica é constituído por jovens e adultos já inseridos no mercado de trabalho a segmentação entre formação geral e capacitação profissional dificilmente se sustenta.

Nesse contexto, os currículos do ensino fundamental deverão incorporar também a formação política para a cidadania moderna. Essa tendência é expressa nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental, que priorizam a construção da cidadania, a ética e orienta a educação escolar pelos princípios de respeito à dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação e corresponsabilidade pela vida social.

Assim, além do Estado assumir a sua responsabilidade nessa trajetória, é necessário refletir e debater sobre a identidade e função da educação de jovens e adultos, reelaborando os objetivos e conteúdo de formação política para a cidadania democrática. E isso implica na

adoção de políticas educacionais de formação continuada no processo educativo de jovens e adultos.

A proposta do presente estudo, *a priori*, era evidenciar a importância de se trabalhar a Matemática de forma significativa e contextualizada no universo da EJA. A partir dessa prerrogativa inicial foi possível construir um projeto de pesquisa cujo objetivo consistiu em investigar as representações sociais dos educandos do programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) sobre a escola e seus impactos na disciplina de matemática.

A pesquisa bibliográfica realizada possibilitou reafirmar, a partir da prática deste pesquisador, os motivos que levam os alunos a frequentarem a escola e quais suas concepções em relação à importância dos estudos em suas vidas. Tais motivos podem ser assim resumidos: possibilidade de transformação social para o indivíduo; oportunidade de ingresso na faculdade e a conquista do certificado de conclusão; qualificação para o mercado de trabalho; fonte de aquisição de conhecimento; recomeço levando a um futuro promissor; única oportunidade de crescimento social.

Os motivos enumerados possibilitam refletir sobre a magnitude da escola no contexto EJA para esses alunos, diante de uma realidade caracterizada por diversos obstáculos. Observou-se que os alunos, na pesquisa realizada, referem-se ao saber como um agente transformador para o indivíduo e a escola representando uma fonte de conhecimento que possibilita a melhoria de vida para esses educandos. O retorno dos estudantes à escola, portanto, está ligado de alguma forma ao desejo de ascensão social, autorrealização e busca de um futuro melhor. A Educação de Jovens e Adultos, para esses alunos, representa a oportunidade de crescimento tanto pessoal quanto profissional.

Estudos posteriores mais abrangentes serão necessários para corroborar os resultados ora apresentados sobre as representações sociais dos alunos sobre a Escola e EJA. Por enquanto, não foi possível extrapolar os resultados para outros contextos que não o da pesquisa bibliográfica e a prática do próprio pesquisador.

Acredita-se que estudos dessa natureza devem continuar sendo realizados em diferentes turmas de EJA, em diferentes escolas que oferecem o programa de Educação de Jovens e adultos para ampliar a visão geral do papel das representações sociais dos alunos sobre a escola e sob o ponto de vista da EJA.

## REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, Marcos. **O saber popular e sua influência na construção das representações sociais**. Rio de Janeiro - v.5 - n ° 15 - p. 161 a 171 - ago/dez 2000.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 21 jul. 2020.
- CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. Representações do professor de matemática sobre interdisciplinaridade. **Práxis educacional sociais**. Vol. 3, N.3, 2007.
- CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. In: APRENDER - **Cad. de Filosofia e Psic. da Educação**. Vitória da Conquista, Ano II, n. 2, p. 105-114, 2004. Disponível em: [http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/3792/pdf\\_121](http://periodicos.uesb.br/index.php/aprender/article/viewFile/3792/pdf_121). Acesso em: 21 out. 2020.
- DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. p. 69-76.
- DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GADOTTI, Moacir. **Mova por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. (org.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2011.
- GUARESCHI, Pedrinho. Representações sociais e ideologia. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis: EDUFSC, Edição Especial, p. 33-46, 2000.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- NAIFF, L. A. M.; NAIFF, D. G. M. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais. **Psicologia e Sociedade**; 20 (3), p. 402-407, 2008.