

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE MATEMÁTICA

Bruna Rayssa da Silva Santos Gutierrez

**Uma proposta de oficinas matemáticas em uma classe de idosos do Núcleo de Estudos da
Terceira Idade - NETI UFSC**

Florianópolis - SC

2021

Bruna Rayssa da Silva Santos Gutierrez

Uma proposta de oficinas matemáticas em uma classe de idosos do Núcleo de Estudos da Terceira Idade - NETI UFSC

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura em matemática do Centro de física e matemática da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Licenciada em matemática.

Orientador: Prof. Dra. Rosilene Beatriz Machado

Bruna Rayssa da Silva Santos Gutierrez

Uma proposta de oficinas matemáticas em uma classe de idosos do Núcleo de Estudos da Terceira Idade - NETI UFSC

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciada em Matemática”, e aprovado em sua forma final pelo Curso de Licenciatura em Matemática.

Florianópolis, 12 de maio de 2021.

Prof. Dra. Silvia Martini de Holanda
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Rosilene Beatriz Machado
Orientadora
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

Profª. Dra. Rita de Cássia Pacheco Gonçalves
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Me. Nereu Estanislau Burin
Instituição Universidade Federal de Santa Catarina

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, por sua graça, e por tudo o que Ele me proporcionou para que eu pudesse chegar aqui.

Aos meus pais, mas especialmente à mulher incrível que é minha mãe **Ellen Corrêa da Silva**, por toda sua força e coragem que ajudaram a fazer de mim o que sou e me foi exemplo de perseverança. Aos meus avós e bisavós, Eucilene Corrêa, Luisa Leocádio, Maria Corrêa, Luis Pereira, Victor Silva e Gelson Corrêa.

Aos meus irmãos Evellen Brena, Danna Evelyn e Wilker Daniel.

Aos meus amigos de início de caminhada na Universidade Estadual do Amazonas: Daniel, Rainer, Ronan e Thallison.

Aos amigos que recebi na UFSC, à Valéria Andrade, Marcelo Heinz e Gabriela Rodrigues, que me apoiaram e apóiam como colega de faculdade, amiga e mãe de uma pequena (que nasceu durante a graduação). E, aos demais colegas que direta ou indiretamente também fizeram parte de todo esse processo, foram de grande importância.

À minha orientadora, neste trabalho, por aceitar sê-lo e também por seguir sendo-o mesmo diante de minha demora em concluí-lo.

Aos meus professores durante o curso, e à banca por aceitarem sê-lo.

Aos professores e idosos do NETI por me acolherem durante os acompanhamentos à classe de idosos.

A toda a equipe que, mesmo sem intenção, ou sem sabê-lo, foi montada durante todo o percurso desde o início da graduação até a sua conclusão, e me ajudou para tal.

E, por fim, ao meu esposo e parceiro Andres Felipe Gutierrez Osorio, que tende a acreditar em mim, em vezes, mais do que eu (*Gracias amor por creer que puedo lograr muchas cosas, y que soy capaz de mucho más, eso también me hace creer*), e que através do qual fui presenteada com o ser mais lindo desse mundo: a minha pequena Andrea Rayssa Santos Gutierrez, a quem também agradeço, pois me dá o sentimento de querer ser melhor em tudo o que faço, e quem também foi minha parceira assídua na escrita deste.

Muito, muito obrigada !

RESUMO

O presente trabalho trata do idoso e de possibilidades de ensino de matemática ao estudante idoso. Apresenta-se uma análise e reflexões sobre uma oficina matemática realizada com uma classe de idosos, em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) da UFSC. Assume-se, para tanto, a escola como espaço de tempo livre (skholé) e o ensino pelo par experiência/sentido. Por fim, o trabalho traz propostas de oficinas a serem realizadas em classe de idosos(as), como meio para novas experiências e construções de saberes matemáticos.

Palavras-chave: Idoso; Núcleo de Estudos da terceira Idade (NETI); Matemática; Educação.

ABSTRACT

The present work deals with the elderly and the possibilities of teaching mathematics to the elderly student. An analysis and reflections on a mathematical workshop with a class of elderly people are presented, in a class of Youth and Adult Education (EJA) at the Core for the Study of the Elderly (NETI) of UFSC. Therefore, the school is assumed as a space for free time (skholé) and teaching by the experience/sense pair. Finally, the work brings proposals for workshops to be held in the elderly class, as a means for new experiences and construction of mathematical knowledge.

Keywords: Elderly; Core for Studies of the Third Age (NETI); Math; Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Hierarquia de objetivos de programas universitários para Idosos.....	29
Figura 2 - Convite para tarde de autógrafos com dona Maria Moraes de Andrade. Aluna da EJA/NETI	33
Figura 3 - Exemplo de amarelinha	43
Figura 4 - Exemplo de cartela vencedora e operações sorteadas	48
Figura 5 - Quadro de perguntas sobre múltiplos e divisores	50
Figura 6 - Tangram colorido de sete peças	50
Figura 7 - Animais em Tangran e ao lado a solução de cada figura	52
Figura 8 - Exemplos de sólidos planificados	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CENETI Centro de Estudos do Núcleo de Estudo da Terceira Idade

EJA Educação de Jovens e Adultos

FAPESP Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

MEC Ministério da educação

NETI Núcleo de Estudo da Terceira Idade

ONU Organização das Nações Unidas

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBID Programa de Bolsa de Iniciação à Docência

UEA Universidade Estadual do Amazonas

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	ACERCA DO IDOSO, DA EJA E DO NETI	13
2.1	DA POPULAÇÃO IDOSA E MARCOS LEGAIS.....	13
2.2	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	16
2.3	NÚCLEO DE ESTUDOS DA TERCEIRA IDADE - NETI.....	21
3	O ESCOLAR E O NETI	25
3.1	UMA PERSPECTIVA SOBRE O QUE É O ESCOLAR.....	25
3.2	O NETI E O SKHOLÉ (O ÓCIO, O TEMPO LIVRE).....	28
4	A EXPERIÊNCIA COMO FUTURA PROFESSORA NA CLASSE DE IDOSOS DA EJA/NETI	35
5	OFICINAS MATEMÁTICAS NA EJA/NETI.....	41
5.1	A AMARELINHA DAS OPERAÇÕES.....	41
5.2	UM DEVIR OFICINAS.....	46
5.2.1	Bingo das operações.....	47
5.2.2	Múltiplos e divisores.....	48
5.2.3	Tangram.....	50
5.2.4	Sólidos em cartolina - planificações.....	52
6	CONCLUSÃO.....	56
	REFERÊNCIAS.....	58

1 INTRODUÇÃO

O percurso para este (neste) trabalho iniciou durante a visita a algumas aulas de matemática em uma classe de idosos(as) do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) da UFSC, como uma das atividades propostas na disciplina de Estágio I. Nessa visita, a proposta geral do NETI e o trabalho desenvolvido com os idosos me chamaram muito a atenção, pois percebi o NETI como um espaço próprio para o estudo do idoso e sobre o envelhecimento. Isso me sensibilizou a pensar sobre a matemática e o idoso, e a realizar algo que envolvesse essa temática. A classe de idosos(as) é uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, embora houvesse conhecimento sobre a EJA, eu jamais havia pensado o idoso como estudante; a visita àquele espaço me tocou.

Com o par matemática/idoso em mente, na disciplina de Projetos trabalhei com a temática, realizando a pesquisa: “Contribuições da matemática para a melhoria na qualidade de vida do idoso”, algo que envolvia a contribuição do uso da matemática para tratamento em questões de memória do idoso. Depois de Projetos, decidi trabalhar novamente com o tema na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso. E, para tal, iniciei os estudos dos textos referências para este, aos quais fui apresentada durante o período do Estágio I, que são o livro *Em defesa da escola: uma questão pública*¹, que apresenta a ideia de *skholé*; e o *Notas Sobre Experiência e o saber de experiência*, um dos cinco capítulos do livro *Tremores*², que apresenta um pensar a educação através do par *experiência/sentido*.

Desse percurso inicial é que se constitui, então, o presente trabalho de pesquisa, que se intitula: Uma proposta de oficinas matemáticas em uma classe de idosos(as) do Núcleo de Estudos da Terceira Idade - NETI UFSC. A partir do estudo do referencial teórico e do acompanhamento e vivências na classe de idosos(as), o objetivo do trabalho foi se constituindo: da perspectiva do NETI como espaço de *skholé* e experiência, promover oficinas matemáticas com estudantes idosos.

Assim, o trabalho tem como objetivo conceber o NETI como espaço de *skholé* e possibilitar experiências pedagógicas e matemáticas à mim, como futura professora, e aos estudantes idosos. Ou seja, o aqui escrito é sobre a matemática e o ensino da matemática ao idoso, sob a ótica da experiência, em um espaço que pode ser concebido como o *skholé* (o

¹ Jan Masschelein e Marlen Simons (2015)

² Jorge Larrosa Bondía (2002)

NETI e a classe de idosos(as)). É além da experiência vivenciada, pela futura professora, durante o acompanhamento da classe, a experiência durante a realização das oficinas matemáticas, que têm o potencial de promover encontros matemáticos tanto à professora (eu), quanto ao/à estudante (idoso(a)).

Dividido em 4 capítulos, este trabalho inicia-se com a apresentação legislativa do sujeito idoso e as políticas públicas que regem a temática do idoso, em destaque no que diz respeito à educação ao idoso; no decorrer do primeiro capítulo há também uma breve apresentação da EJA e do NETI. No segundo capítulo apresenta-se a ideia de skholé, e como o NETI pode ser concebido a partir dela. No terceiro capítulo, trago minhas percepções, como futura professora, a partir do(s) encontro(s) com a classe de idosos(as). No quarto capítulo, inicialmente, apresento e analiso uma oficina realizada na classe de idosos do NETI; e por fim, apresento a proposta de realização de outras quatro oficinas, e suas possibilidades pedagógicas e matemáticas.

2 ACERCA DO IDOSO, DA EJA, E DO NETI

2.1 DA POPULAÇÃO IDOSA E MARCOS LEGAIS

A população idosa, não apenas no Brasil mas no mundo inteiro, tem aumentado significativamente. Segundo Alison (2016), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, o “Brasil terá sexta maior população de idosos no mundo até 2025”. Em 2018 a população idosa correspondia a 9,22% da população brasileira e por estimativas, em 2025 será de 11, 57%, chegando a 21, 87% em 2050 (IBGE³, 2020). O mundo está se tornando mais "velho", e segundo dados da Organização Mundial da Saúde (OMS), o mundo terá 2 bilhões de idosos até 2050, afirmando que envelhecer bem deve ser uma prioridade global.

Embora desconhecidos por grande parte da população, há, acerca dos direitos dos idosos, marcos legais, que buscam proporcionar um bom e saudável envelhecimento. Inicialmente, na Declaração Universal dos Direitos Humanos⁴ é reconhecida a igualdade humana e fala-se a respeito dos direitos para vivência na velhice, há uma primeira menção acerca dos idosos, e é esta a nível internacional.

1. Todo ser humano tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e à sua família saúde, bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis e direito à segurança em caso de desemprego, doença invalidez, viuvez, **velhice** ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle. (Assembléia Geral da ONU, art. 25).

Em termos legais, pode-se dizer que no Brasil o marco inicial quanto à temática do idoso está presente na Constituição da República Federativa que, em seu artigo 230, diz: “A família, a sociedade e o Estado têm o dever de amparar as pessoas idosas, assegurando sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade e bem-estar e garantindo-lhes o direito à vida”(BRASIL, 1988).

Ainda nas políticas públicas federais para a pessoa idosa, em 4 de janeiro de 1994 foi decretada e sancionada a lei da Política Nacional do idoso, Lei nº 8.842, e nela criou-se o Conselho Nacional do Idoso. O Conselho tem por objetivo assegurar os direitos sociais da pessoa maior de 60 anos (definindo assim quem são considerados idosos), em busca de satisfazer as carências de saúde, trabalho, assistência social, previdenciário, cultural e etc;

³ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

⁴Adotada e proclamada pela Assembléia Geral das Nações Unidas (1948).

Essa lei foi predecessora às demais leis acerca do idoso em âmbito nacional, estadual e municipal.

A referida lei cumpre sua missão, entre outras estratégias, quando atribui competências a órgãos e entidades públicos, sempre de forma alinhada a suas respectivas funções. Determina que cada ministério, de acordo com suas competências, elabore proposta orçamentária visando ao financiamento de programas compatíveis e integrados (inter e intraministeriais) voltados aos idosos e promova cursos de capacitação, estudos, levantamentos e pesquisas relacionados à temática da velhice e envelhecimento, em suas múltiplas dimensões.

A PNI institui várias modalidades de atendimento ao idoso, entre elas: Centro de Convivência; Centro de Cuidados Diurno: Hospital-Dia e Centro-Dia; Casa-Lar; Oficina Abrigada de Trabalho; atendimento domiciliar. (GOMES, 2009, p. 34, parágrafo 2)

Em 3 de julho de 1996, regulamentando a lei anterior (Lei nº 8.842), tem-se o Decreto nº 1.948, que dispõe a cada órgão sua devida função na efetivação da Política Nacional do idoso.

Mediante a lei federal de 1994, e sua regulamentação em 1996, na cidade de Florianópolis, capital do estado de Santa Catarina, a Lei nº 5371/98 de 24 de setembro de 1998 dispõe sobre a política municipal do idoso e cria o Conselho Municipal do Idoso. Há como uma das nove diretrizes que embasam a lei o “apoio a estudos e pesquisas sobre as questões relativas ao envelhecimento, inclusive quanto aos aspectos preventivos, visando melhoria qualitativa da vida do idoso”(FLORIANÓPOLIS, 1998. Art 4). Acerca da educação, a lei fala o seguinte:

III - Na área de Educação

- a) Adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso;
- b) inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis do ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimentos sobre o assunto;
- c) desenvolver programas educativos, especialmente nos meios de comunicação, a fim de informar a população sobre o processo de envelhecimento;
- d) apoiar a criação de universidade aberta para a terceira idade, como meio de universalizar o acesso às diferentes formas do saber. (FLORIANÓPOLIS, 1998)

Enquanto a capital Florianópolis se adiantava no que rege a temática do idoso, no estado de **Santa Catarina** os direitos do idoso são assegurados pela Lei nº 11.436 de 07 de junho de 2000. E tal como a lei municipal, essa também atende à lei federal de 04 de janeiro de 1994 e seguindo-a, “tem por objetivo assegurar a cidadania do idoso, criando condições para a garantia de seus direitos, de sua autonomia, integração e a participação efetiva na

família e na sociedade”(SANTA CATARINA, 2000). Entre outros pontos dispostos na lei, tem-se na Seção 1 Das ações governamentais:

III - na área da educação:

- a) adequar currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais destinados ao idoso, bem como capacitar o corpo docente;
- b) inserir nos currículos mínimos, nos diversos níveis de ensino formal, conteúdos voltados para o processo de envelhecimento, de forma a eliminar preconceitos e a produzir conhecimento sobre o assunto;
- c) incluir a Gerontologia e a Geriatria como disciplinas curriculares nos cursos superiores afins; (SANTA CATARINA, 2000. art 07)

Voltando ao âmbito nacional, em 13 de maio de 2002 através do Decreto nº 4.227, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos do Idoso, e este necessário para possibilitar a atuação efetiva do idoso nas políticas públicas.

Em 1 de setembro de 2003 foi decretada a principal lei nacional acerca do idoso, ela redefine quem é o idoso e quais são os seus direitos, nomeando quem faria e o que deve ser feito para o cumprimento desses direitos. É esta a Lei 10741/03, nomeada Estatuto do idoso.

Art. 1º É instituído o Estatuto do Idoso, destinado a regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 (sessenta anos).

Art. 2º O idoso goza de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhe, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, para preservação de sua saúde física e mental e seu aperfeiçoamento moral, intelectual, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.

Art. 3º É obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2003)

Ou seja, todo idoso tem direitos sobre atividades que melhorem e/ou contribuam para sua boa qualidade de vida, e como visto no artigo 3º da lei acima, direitos sobre atividades que lhe proporcione, além de outros, **educação** e inclusão. O Estatuto do idoso torna mais notória à sociedade e ao Estado as necessidades do idoso.

Novamente ao que se dispõe ao idoso no âmbito nacional, pelo Conselho Nacional dos Direitos do Idoso, em 2005 foi convocada a I Conferência da Saúde da Pessoa Idosa, que foi realizada no ano seguinte entre os dias 23 a 26 de maio. E, a partir do discutido na I Conferência e “Considerando a necessidade de que o setor saúde disponha de uma política atualizada relacionada à saúde do idoso”(BRASIL, 2006), em 19 de Outubro de 2006 foi publicada a Portaria nº 2.528 que aprova a Política Nacional da Saúde da Pessoa Idosa.

Acerca da Conferência⁵, ela acontece nacionalmente, e atualmente é precedida por duas etapas: a estadual e a municipal. Ela é guiada por eixos temáticos predispostos, tendo “**educação**, cultura, esporte e lazer para as pessoas idosas” como um desses eixos temáticos.

Na data de 2 de setembro de 2019, foi sediada em Florianópolis, a 5ª Conferência Estadual do Idoso, tendo como tema central “Os Desafios de Envelhecer no Século XXI e o papel das políticas públicas”. Dos 5 eixos temáticos a serem debatidos por representantes municipais há “2) Educação: assegurando direitos e emancipação humana”. Na conferência estadual são recebidos os representantes municipais, chamados delegados, escolhidos durante as conferências municipais. Os delegados são incumbidos a defender as propostas e deliberações das conferências municipais que acontecem antes da estadual. As conferências estadual e municipal possuem os mesmos eixos temáticos, compartilhados também com a nacional.

Observe-se que as políticas nacionais do idoso foram e continuam sendo aprimoradas ao longo dos anos. Primeiramente houve o reconhecimento da igualdade humana, o idoso não é distinto dos demais, sua idade ou a diminuição de uma ou outra capacidade não o torna menos humano e/ou cidadão. E, como qualquer outro, tem direitos, e tais direitos devem ser cumpridos. Através de leis, decretos e portarias, busca-se assegurar esses direitos que atendem às suas necessidades básicas como saúde, educação, transporte e habitação. E ainda, fazer cumprir as penalidades cabíveis quando há o descumprimento desses direitos.

Tudo vai norteando-se para a integração do idoso, uma participação ativa e concreta na sociedade, e sua autonomia.

2.2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Art. 20. O idoso tem direito à educação, cultura, esporte, lazer, diversões, espetáculos, produtos e serviços que respeitem sua peculiar condição de idade.

Art. 21. O Poder Público criará oportunidades de acesso do idoso à educação, adequando currículos, metodologias e material didático aos programas educacionais a ele destinados. (BRASIL, 2003)

O acesso à educação é um direito do idoso, e ainda, é responsabilidade do poder público possibilitar esse acesso. Sabendo que Educação está inserida em um dos eixos

⁵ Portal do envelhecimento (2014)

temáticos das Conferências do Idoso, o tema será abordado a partir de agora, em particular a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A Constituição Federal de 1988 estendeu o direito ao ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias, o que nos estabelece o imperativo de ampliar as oportunidades educacionais para aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização regular. Além da extensão, a qualificação pedagógica de programas de educação de jovens e adultos é uma exigência de justiça social, para que a ampliação das oportunidades educacionais não se reduza a uma ilusão e a escolarização tardia de milhares de cidadãos não se configure como mais uma experiência de fracasso e exclusão. (BRASIL, 2001, p. 14)

Buscando cumprir o direito à educação, o Brasil Alfabetizado, criado em 2003, é um programa nacional voltado à alfabetização de jovens a partir de 15 anos, adultos e idosos. Incluída nesse programa há a EJA, que busca oportunizar a conclusão de seus estudos ao cidadão que abandonou ou nunca esteve em sala de aula. Atualmente o Brasil tem cerca de 11,8 milhões de analfabetos, e em sua maioria pessoas a partir de 60 anos de idade, ou seja, o idoso é o maior “público” do analfabetismo hoje.

Tendo em vista seus sujeitos e a realidade destes, a proposta educacional na EJA segue uma linha distinta da seguida na escola regular, que é regrada pela Base Nacional Comum Curricular. Dividida em EJA - Ensino Fundamental e EJA - Ensino Médio, a proposta abrange a alfabetização e pós-alfabetização até a conclusão do segundo grau. A EJA - Ensino fundamental é subdividida em dois segmentos, o primeiro segmento diz respeito aos quatro primeiros anos do ensino fundamental 1, e o segundo segmento diz respeito aos outros 4 anos correspondentes ao ensino fundamental 2. Assim sendo, são dois anos para conclusão do ensino fundamental e um ano para a conclusão do ensino médio, possibilitando ao aluno concluir seus estudos em, no mínimo, três anos.

No que diz respeito à Proposta Curricular, a Proposta Curricular da EJA se subdivide por segmentos, tais segmentos como os vistos e mencionados anteriormente. Assim como a proposta educacional, a proposta curricular da EJA também segue seu próprio regimento, que na verdade não se faz como ditador de regras, mas como suporte para o trabalho.

Por se alinhar ao ensino ao idoso, especificamente os idosos da EJA/NETI, a partir deste momento este trabalho se atém ao que diz respeito ao primeiro e segundo segmento do ensino fundamental, e em particular ao segundo segmento.

Muitos professores que integram os programas de educação de jovens e adultos têm ou já tiveram experiências com ensino regular infantil e, baseados nessa experiência, colocam-se questões. Os métodos e conteúdos da educação infantil servem para os

jovens e adultos? Quais as especificidades dessa faixa etária? Procurando responder a essas indagações e aos desafios apresentados por seus alunos, vão tentando adaptações, mudanças de postura, de estratégias e de conteúdos. (BRASIL, 2001, p. 13)

Há na proposta curricular da EJA a preocupação em efetivar aquilo que é de direito do idoso: a ampliação das oportunidades educacionais e a qualificação pedagógica tem como objetivo o êxito quanto a escolarização, e a não exclusão de milhares desses cidadãos. Lembrando que a proposta curricular da EJA trata-se não de uma fórmula, ou uma regra a ser seguida, mas de um direcionamento acerca das formas de ensino para um público distinto do habitual. Abrindo assim oportunidades para novos pensamentos e ideias que alcancem pedagogicamente os jovens, adultos e em particular os idosos.

É fato que, pensar a educação para jovens e adultos de forma distinta da educação do indivíduo em idade escolar é uma proposta “recente”, e portanto ainda há muito trabalho a ser feito. Antes do programa Brasil Alfabetizado houve também, entre outras tentativas de alfabetização em maior idade, a Campanha de Educação de Adultos de 1947. A campanha iniciou-se em um momento em que, pelos docentes e pela sociedade, o adulto não alfabetizado era marginalizado, tido como incapaz, e caracterizado psicologicamente e socialmente com a criança.

No livro Fundamentos e metodologia do ensino supletivo (1950): Dependente do contacto face a face para enriquecimento de sua experiência social, ele tem que, por força, sentir-se uma criança grande, irresponsável e ridícula [...].
E, se tem as responsabilidades do adulto, manter uma família e uma profissão, ele o fará em plano deficiente. [...]
O analfabeto, onde se encontra, será um problema de definição social quanto aos valores: aquilo que vale para ele é sem mais valia para os outros e se torna pueril para os que dominam o mundo das letras.
[...] inadequadamente preparado para as atividades convenientes à vida adulta, [...] ele tem que ser posto à margem como elemento sem significação nos empreendimentos comuns. Adulto-criança, como as crianças ele tem que viver num mundo de egocentrismo que não lhe permite ocupar os planos em que as decisões comuns tem que ser tomadas.¹ (apud BRASIL, 2001, p. 21).

Eram adultos possivelmente trabalhadores, pais de família; sendo subjogados e convidados a despir-se de si mesmos, para só então poder aprender. Esse era o pensamento durante o início da campanha de 1947, o pensamento de que o que quer que fosse de interesse interno e de importância para o adulto não alfabetizado, para o letrado seria possivelmente algo banal (Banal seria para o letrado ouvir a voz daquele que não lê?). Satisfatoriamente, com o decorrer dos anos esse pensamento se dissipou, e hoje respeita-se o conhecimento que o indivíduo possui e a sua trajetória. O adulto não alfabetizado passou a ser visto como capaz

e não inferior à criança, no que diz respeito ao estudo. E ainda durante a campanha de 1947 foi elaborado um material didático especificamente para o aprendizado do adulto.

Note-se que o estudante adulto (o idoso) não necessariamente passa a ser visto como adulto e portanto um estudante menos ou mais capaz, mas passa-se a considerar e respeitar suas vivências, o que é perceptível nas propostas curriculares de cada segmento da EJA. Segundo Paulo Freire (1989) “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Na proposta curricular do segundo segmento, há um subcapítulo intitulado *Invertendo a lógica da organização curricular*. Note-se que, como mencionado anteriormente, a EJA e sua proposta curricular se diferem do ensino regular, e com a consciência de que são estudantes diferenciados, em um tempo diferenciado, necessitam de recursos distintos do habitual para que com êxito a alfabetização de jovens e adultos seja realizada.

... organizar uma proposta curricular a partir de uma listagem de disciplinas obrigatórias com respectivas cargas horárias não é provavelmente o melhor caminho a ser seguido. Ao contrário, uma exigência da qual não se pode escapar reside na inversão da lógica que tradicionalmente presidiu a organização curricular da EJA. (BRASIL, 2002, p. 114)

Tendo em vista a diferença temporária do ensino na EJA, o tempo didático é tratado no projeto organizacional de cada instituição de ensino e este é definido de forma a acolher os conteúdos propostos. Para essa definição e organização há as chamadas *modalidades organizacionais*. Como modalidades, estão presentes os projetos, atividades permanentes, sequências de atividades e demais situações independentes, estas últimas de acordo com a necessidade e realidade percebida em meio ao trabalho do professor. Qualquer das modalidades serão escolhidas por critérios dispostos pela própria instituição.

Na rede municipal de ensino de Florianópolis, em 2001, foi adotado por todos os núcleos da EJA o Projeto de Pesquisa como princípio educativo. A EJA em Florianópolis é regida pela Resolução n.º 02/2010 do Conselho Municipal de Educação, que predispõe acerca desse princípio educativo (projeto de pesquisa) buscando seu fortalecimento. Em geral, ao falar de pesquisa, o conhecido Ctrl+C e Ctrl+V logo vem à mente, pouco falada e portanto pouco trabalhada, a educação através da pesquisa causa estranheza até aos futuros professores que se deparam com ela. Com maiores formas de acesso a redes, o momento no mundo é de muita informação e isso remete a ideia de que a pesquisa seria esse copia e cola. Sem leitura, sem internalização, sem estudo. Mas afinal mesmo em uma aula expositiva pode ocorrer, e

ocorre esse mecanismo, o aluno ao copiar em seu caderno pode também não ler, não internalizar, e não estudar. O “não ler” refere-se a interpretar a escrita e não apenas decifrar a palavra. Paulo Freire (2000, p. 29) vai além e diz “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Fazenda (1997, p. 15) refere-se à pesquisa interdisciplinar como nova forma de conhecimento, um conhecimento vivenciado percebido e sentido. A pesquisa possibilita ao professor e ao aluno uma construção dos saberes, e o professor sendo o estimulador e mediador dessa construção nesse estudo. A interação e integração do aluno, como pesquisador/organizador/expositor do seu objeto de pesquisa, possibilita a ele próprio o estudo e novos conhecimentos. E, novos conhecimentos a partir da interdisciplinaridade no percurso do trabalho.

A implantação do ensino via pesquisa foi um processo intenso, tendo em vista a necessidade de ruptura profunda com os modos e procedimentos da tradição escolar. A EJA passou a demandar nova estrutura organizativa e pedagógica para dar conta do que essa concepção de ensino apontava. A forma de trabalhar passou a ser outra, pela pesquisa, pelo interesse dos/das estudantes, gerando uma clara inversão: Quais conhecimentos eles querem gerar/aprofundar, quais conhecimentos podem contribuir para a sua relação com a sociedade? (FLORIANÓPOLIS, 2016, p. 245).

Quanto a conteúdo e disciplinas, a EJA norteia-se pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). De fato, não há a possibilidade de seguir à risca o PCN visto que o tempo de estudo na EJA é menor que o da escola regular. Além de ser um público diferente, há a questão do tempo para a escolarização desse cidadão. Ao trabalhar com a pesquisa, vê-se na interdisciplinarização o meio de tocar as diferentes disciplinas a partir de um tema (este apresentado pelo professor e escolhido pelo aluno), assim têm-se a construção dos saberes.

Por exemplo: é possível investigar sobre posição geográfica, ver latitude e longitude, e encontrar a matemática nas coordenadas geográficas que se assemelham ao par cartesiano do plano cartesiano. Que, na disciplina matemática, o plano cartesiano é um assunto de 9º ano pelo PCN. A EJA por si é um desafio, um desafio ao aluno que está voltando à sala de aula e um desafio ao professor que o receberá. São alunos com experiências, vivências e conhecimentos matemáticos prévios, e mesmo não aprofundados eles existem e isso não se pode ignorar. A matemática do cotidiano é sabida pelo aluno e deve ser respeitada/aprimorada pelo professor, e o professor por sua vez vai em busca de agregar a esses conhecimentos existentes. O professor acaba tendo a necessidade de selecionar, em busca de compactar, os conteúdos que serão dados na EJA, e o conhecimento dos alunos é a base para essa escolha, é também levado em consideração o interesse desses alunos no mercado de trabalho e na

qualificação profissional. “A partir de observações na EJA de Florianópolis, é evidente a não linearidade dos saberes matemáticos” (JARA, 2008), e com certeza não é simples esse planejamento de *o quê ensinar e como ensinar*. Há os estudantes que estão em busca de um emprego, há aqueles que possuem um emprego, e há também aqueles que não tem interesse na educação para pôr em seu currículo, e é esse último, em geral, o idoso. Sim, o estudante idoso está ali por desejo seu, em busca, principalmente, de “qualificação pessoal”.

Os alunos da EJA, quando chegam à escola, trazem consigo muitos conhecimentos, que podem não ser aqueles sistematizados pela escola, mas são “saberes nascidos dos seus fazeres”. Esses saberes devem ser respeitados pela escola, como ponto de partida para a aquisição de outros. Por exemplo: todos resolvem problemas em seu dia-a-dia, fazendo cálculos matemáticos à sua maneira. Mesmo que sejam bem diferentes das envolvidas no cálculo convencional, essas estratégias pessoais também são matematicamente válidas.

O desafio do professor consiste exatamente em considerar as estratégias pessoais, explicitá-las e compará-las com outros algoritmos construídos pelas civilizações, como as técnicas operatórias que se baseiam no sistema de numeração decimal.

O aluno irá compreender que os conhecimentos que vai construir na escola têm relação com os já construídos em sua vida cotidiana e como é útil e interessante relacioná-los e ampliá-los. (BRASIL, 2002, p. 98)

A EJA é um programa para jovens adultos e idosos, portanto é esperado que as turmas sejam mistas, compostas por estudantes de distintas faixas etárias. Essa heterogeneidade na faixa etária da sala de aula remete às possíveis dificuldades que os estudantes idosos encontrem para seguir o ritmo dos colegas, pensar no uso da tecnologia em sala de aula pode ser um bom exemplo para demonstrar essas dificuldades. Pensando assim, no idoso e sua participação na EJA, nas suas necessidades e na pluralidade das salas de aula, a EJA do Núcleo Centro (de Florianópolis) abriu na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) turmas para os idosos, com foco na educação deles e para melhor atendê-los, formando assim turmas mais homogêneas e lotadas principalmente por idosos. Portanto, abriu-se um espaço para o idoso da EJA em um local já existente e pensado para o idoso que é o Núcleo de Estudos da Terceira idade (NETI) da UFSC.

2.3 NÚCLEO DE ESTUDOS DA TERCEIRA IDADE - NETI

No cenário estadual e federal, o amparo legal para criação de ferramentas para a atuação do idoso e o estudo da gerontologia aparece através da Política Nacional do Idoso (a

lei de 1994). Mas, em 3 de agosto de 1983 (9 anos antes da lei federal), na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a partir das ideias das professoras Lúcia Hisako Takase e Neusa Mendes Guedes, foi criado o Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) que atua na universidade há 38 anos. O NETI iniciou com dificuldades, principalmente pela marginalização social do idoso, visto a falta de políticas públicas voltadas à eles (na época); e hoje se mantém firme na proposta de proporcionar ao idoso uma velhice onde ele é o principal atuante.

O NETI tem como missão:

Redescobrir, recriar de forma integrada, sistematizar e socializar o conhecimento de gerontologia, desenvolvendo atividades de promover as pessoas da terceira idade no meio acadêmico e comunitário, como sujeitos em transformação e transformadores.

O NETI dispõe de cursos de graduação para idosos/idasas e, como mencionado anteriormente, é um local idealizado para o idoso. Apenas adultos a partir de 50 anos podem ingressar no curso de Gerontologia, área que estuda o envelhecimento psicológico, biológico e sociológico. Há atividades ofertadas semestralmente pela instituição como: palestras, mini-cursos, grupos de dança e de teatro. Através da educação, o NETI propõe o conhecimento e reconhecimento quanto ao processo de envelhecimento, para que assim o idoso possa ser atuante neste processo. “O homem é um ser que se realiza no mundo” “A pessoa idosa é valorizada quando se reconhece o seu potencial e se incentiva o seu engajamento responsável e participativo na sociedade”, esses são dois dos princípios que conduzem o NETI.

O núcleo conta com o Centro Educacional Do Núcleo De Estudos da Terceira Idade (CENETI), que é a entidade que representa os idosos/idasas do NETI. É o CENETI quem promove as várias atividades aos/às estudantes, atividades essas de caráter social, cultural e desportivos, buscando promover a integração destes estudantes, entre si e, em momentos, entre toda a comunidade universitária da UFSC e a comunidade local.

Pelo aumento no número de idosos/idasas no núcleo centro, percebeu-se a necessidade de turmas exclusivas para eles/elas. Assim, durante uma conversa entre pessoas atuantes no NETI e pessoas atuantes no núcleo centro da EJA de Florianópolis, surgiu a proposta de alocar esses alunos/alunas em salas do NETI. E, em 2009 iniciou-se a parceria EJA/NETI que segue firme há 12 anos. Uma turma apenas de idosos/idasas é, sem dúvidas, de grande valia para sua educação, mas ainda não é o ideal, afinal, o idoso é sujeito da EJA e em geral não se pensa nele individualmente, visto que não há distinção dos sujeitos da EJA.

De forma alguma quero dizer que o estudante idoso é menos capaz, mas sim que idoso não é foco das questões pedagógicas da EJA, e não são observadas suas necessidades biológicas, culturais, sociais e etc. Realidades como a parceria EJA/NETI não são comuns.

Como dito antes, no ano de 2009 firmou-se a parceria EJA/NETI com a intenção de proporcionar ao/à idoso(a) da EJA Centro um ambiente mais propício ao seu estudo, visto que normalmente há uma mescla nas turmas da EJA com os jovens adultos e idosos. E para melhor atender aos/às idosos(as) que antes eram todos lotados na escola Silveira de Souza, localizada no centro da cidade, disponibilizaram-se as salas no NETI. Hoje possuindo duas turmas do ciclo um (referente ao ensino fundamental) e outras duas turmas do ciclo dois (referente ao ensino médio), a EJA/NETI atende cerca de 45 idosos⁶, há estudantes não idosos nas turmas mas são minoria.

As aulas da EJA, como há conhecimento, seguem uma linha diferente das aulas na educação regular, e na EJA/NETI por ser esse ambiente ainda mais diferenciado, houve a possibilidade de manejar o calendário escolar de acordo com as realidades dos alunos. Uma sala composta em maioria por idosos deu aos responsáveis a oportunidade e possibilidade de configurar as aulas de maneira diferenciada. Considerando seus perfis sociais, e principalmente o psicológico e biológico, as aulas têm duração de três horas e acontecem em três dias na semana (note-se que essa dinâmica não seria possível em uma sala de aula mista, composta em maioria por jovens). As aulas iniciam-se com diferentes temas podendo ser um poema para refletir, uma brincadeira com intuito lógico, um texto para debate, e oficinas entre outras atividades planejadas pelo professor, após esse primeiro momento da aula segue-se a matéria escolar: matemática, português, ciência, ou seja, aquilo que é disposto para o dia. As aulas são sempre acompanhadas por uma professora responsável pela turma (apoio pedagógico) e o professor da matéria a ser estudada.

A EJA/NETI conta com o apoio pedagógico de uma professora da EJA centro e uma outra do próprio NETI, sendo a primeira a que acompanha as aulas em sala, são elas as principais responsáveis pelo bom andamento da parceria. Os professores das matérias na EJA/NETI são os mesmos professores que atuam na escola Silveira de Souza.

Quanto às turmas, elas são lotadas em sua maioria por mulheres. Durante acompanhamentos presenciais à classe do segundo segmento vespertino, em conversas com algumas das alunas é possível conhecer o que lhes impossibilitou a permanência na escola,

⁶ Dado referente ao ano de 2019.

e/ou o ingresso nela. Entre as justificativas, há o relato daquela que não teve a oportunidade de estudar por precisar ajudar a mãe em tarefas domésticas e na criação dos irmãos, há uma outra que precisou trabalhar para ajudar nas despesas da casa, há quem parou os estudos após o casamento e o nascimento dos filhos, e outra que acabou desistindo por ter que cuidar da casa e do marido que por sua vez não concordava com a mulher estudar. Enfim, são os mais diversos porquês para o abandono escolar, mas hoje contam com alegria suas vivências em sala de aula e agradecem a oportunidade de voltar a ela.

Cada estudante da EJA/NETI, tem sua história, suas vivências e experiências, cada um(a) tem seu saber, e por isso há os mais diversos porquês para o abandono escolar, e também por isso há os mais diversos porquês para a volta à escola. Os temas Idosos, Qualidade de vida do idoso, Inserção e Inclusão do idoso, têm ganhado força e notoriedade e a educação tem papel fundamental nisso. A educação acolhe esses temas, seu debate, divulga-os e com a maior notoriedade a implementação deles, aos poucos vai tornando-se real. Tirar o idoso de seu “conforto”, dar-lhe a oportunidade de criar, de recriar e repensar seu papel na sociedade, tem sido proporcionado, principalmente, pela educação.

3 O ESCOLAR E O NETI

3.1 UMA PERSPECTIVA SOBRE O QUE É O ESCOLAR

Pensar a escola, em sentido habitual, é defini-la como um lugar de aprendizagem e um espaço em que os pais esperam que seus filhos sejam educados e capacitados para algo

fora da escola; e em que a sociedade espera a formação de um bom cidadão, apto a se tornar empregável, ajustável ao mercado de trabalho.

Junto a isso, se para alguns a escola atual cobra demais acerca do futuro, para outros a escola é estagnada e não dá suporte ao mundo lá fora. Enquanto uns querem mais treinamento para vestibulares e alunos aptos a entrar em uma faculdade e/ou no mercado de trabalho, outros acreditam que determinados alunos nem deveriam estar em sala de aula e que aprender na vida seria muito melhor. Ou seja, de uma forma ou de outra, o acento parece geralmente recair para o que está depois da escola, fora da escola, e não propriamente na escola enquanto um tempo e espaço situados no presente.

A ideia da escola como lugar de aprendizagem pode ser facilmente traduzida como um lugar de treinamento, um treinamento para que o aluno possa fazer algo quando já não estiver na escola. A ideia de preparação para o mundo, atribuída à escola, vem fortemente atrelada a uma preparação para o mundo da produção.

Para além disso, muito se confere à escola uma função prioritariamente social; como se ela fosse uma instituição responsável pela erradicação de problemas de cunho social e socioeconômico tais como questões referentes ao uso de drogas, gravidez na adolescência, ou desemprego, por exemplo. O que deveria ser de responsabilidade de políticas públicas acaba recaindo sobre a escola e, na possibilidade de serem traduzidos como dificuldades de aprendizagem, sua solução seria de interesse da escola. Nessa ideia, de escola como instituição a serviço social, a reparação desses problemas torna-se a "matéria" a ser trabalhada de acordo com Masschelein e Simons (2015, p. 111).

Por outro lado, há que se destacar ainda a forte "psicologização" pela qual vem passando a escola. "O que ameaça o acontecimento escolar é a tendência a substituir o ensino por uma forma de orientação psicológica" (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 126). Não é sobre a orientação psicológica feita pelo psicólogo, pois essa tem sua importância na educação, mas a que o professor é incentivado, talvez um tanto obrigado, a fazer. É o professor também sendo uma espécie de psicólogo que precisa tomar estudante a estudante, entendê-los e/ou atendê-los em suas individualidades psicológicas, com o interesse em tornar o ensino mais "agradável".

Essas cobranças e atribuições empregadas à escola tendem a fazê-la deixar sua real finalidade de lado, ou seja, sua função pedagógica; como um lugar não de aprendizagem, já que, afinal, aprendizagem ocorre mesmo em variados lugares fora da escola, mas como um

lugar de estudo. Para Masschelein e Simons (2015, p. 26), no livro referência para esse trabalho, *Em defesa da escola: uma questão pública*, “a invenção do escolar pode ser descrita como a democratização do *tempo livre*”. É esse conceito de escola, do grego *skholé*, que significa ócio ou tempo livre, que será tomado aqui. Mas tempo livre não como um tempo de lazer, ou de descanso, e sim tempo liberto, livre de amarras sociais, culturais e políticas.

Na polis grega a escola foi uma intervenção democrática, um ato que afeta família, sociedade, e a política, pois é um tempo e espaço para todos, e mesmo assim não é para ninguém em específico. “Na escola grega, não mais era a origem de alguém, sua raça ou “natureza” que justifica seu pertencimento à classe do bom e do sábio.” (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 26).

Nessa intenção de prover a igualdade (no sentido de receber a todos igualmente como estudantes, pois desconsidera-se atribuições sociais, culturais e/ou econômicas, e permite-se que sejam apenas estudantes, todos iguais no sentido de serem capazes de iniciar algo - o estudo), e fornecer tempo livre, a escola traz o estudante para dentro de um tempo suspenso, um tempo liberto, por um curto período, da família e sociedade. É o estudante que pode despir-se, por alguns momentos, daquilo que está fora da escola, sua carga familiar, sua carga cultural, sua carga econômica. É a chance de ser "apenas" um estudante, não o filho, não o neto, não o pai/mãe, não o desempregado, não o futuro empreendedor ou servidor.

[...] a escola oferece “tempo livre” e transforma o conhecimento e as habilidades em “bens comuns”, e, portanto tem o *potencial* para dar a todos, independentes de antecedentes, talento natural ou aptidão, o tempo e o espaço para sair de seu ambiente conhecido, para se superar e renovar (e, portanto, de forma imprescindível) mudar o mundo. (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 10)

Nesse tempo livre onde o Qualquer é estudante, em busca de que todos partam de um mesmo ponto, há uma suspensão dele de seu meio. Esse tempo tende a ser uma trégua das cargas sociais e familiares, para que se torne possível viver e estar na escola. Pennac (2010) compara os alunos a cebolas e suas camadas, camadas de preocupação, de insatisfação, de raiva, e suas famílias são como mochilas. E na escola há a possibilidade de que essas camadas, e peso, possam ser deixadas de lado, ao menos temporariamente, e todos ali tornem-se iguais. A escola traz o aluno para o tempo presente. “A escola cria igualdade precisamente na medida em que constrói o tempo livre, isto é, na medida em que consegue, temporariamente, suspender ou adiar o passado e o futuro, criando, assim, uma brecha no tempo linear” (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 36)

A Suspensão não diz respeito apenas ao aluno, não somente o aluno é temporariamente separado do seu habitual; o professor o é, e mesmo a matéria trabalhada em sala de aula são suspensos de seu uso comum: o professor trabalha em um lugar não necessariamente produtivo, para o olhar econômico, assim como a matéria, que pode ser tirada de seu uso convencional e posta como algo a ser estudado. Há que se entender que o tempo escolar não é tempo produtivo e “a construção da escola implica suspensão” (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 32).

A escola, como tempo livre, ao permitir ao estudante uma trégua de suas cargas, toma-os como iguais e instiga neles o “eu posso”; ela torna-se o espaço onde podem sentir-se “capaz de”. E possibilita que pensamentos e sentimentos de incapacidade, que os rodeiam, principalmente por suas realidades econômicas e familiares, sejam postas de lado. O escolar é entendido assim como a democratização do tempo e como um ato de suspensão.

A escola e a experiência escolar de “ser capaz de”, que a acompanha, (...), são o que produz a, eminente, revolucionária assinatura na democracia e sobre a sociedade. A concreta personificação da distinção entre “tempo livre ou não destinado” e “tempo produtivo ou destinado” que dá origem à escola e seus personagens caminha lado a lado com tornar visível a igualdade e tornar possível a capacidade de começar. A escola rejeita toda e qualquer noção de um destino pré determinado. (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 156).

Além de tornar o tempo livre um tempo público, ela torna também o mundo público, tempo e mundo como bens comuns. Nesse tornar o mundo e o tempo livre públicos, a escola apresenta uma outra característica: a profanação. A profanação aqui não se trata de desrespeitar o sagrado, não há conotação religiosa, mas trata-se de tornar algo (as matérias de estudo) acessível e público. Assim como o tempo, também são tornados públicos conhecimentos e habilidades.

Na escola, algo vem de fora e torna-se matéria escolar, disponível para um uso livre e novo. A característica profana da escola permite uma apropriação do que agora se fez público e a reapropriação de seu significado. Em matemática financeira, por exemplo, enquanto matéria escolar, calculam-se impostos e médias, mas não há a necessidade de apresentar a um cliente um relatório sobre vendas e gastos; a criação de um poema não necessariamente culminará em um livro; a tradução de um texto, a escrita correta de uma palavra, a razão e a proporção em uma receita, não serão usadas com os mesmos fins que são usadas de onde foram retiradas, seu objetivo aqui é outro. A matéria vem de fora, é

(re)apropriada pela escola e disponibilizada aos alunos; é desligada de seu uso habitual e colocada “sobre a mesa” como objeto de estudo. Esse “sobre a mesa” é algo que potencialmente trará o aluno para a sala de aula, que terá sua atenção e interesse. Pensar a escola como tempo livre é abrir ela como um palco para a apresentação do mundo. “O que é tratado na escola está enraizado na sociedade, no cotidiano, mas transformado pelos atos simples e profundos de suspensão (temporária) e profanação.” (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 40).

São, portanto, dois lados de uma moeda: de um lado a suspensão e do outro a profanação. Toma-se a escola como a moeda e a suspensão e a profanação como os lados que a compõe. Não necessariamente como lados opostos, mas complementares. É o tempo livre que promove igualdade, enquanto torna possível suspender o estudante, suspender a matéria a ser estudada, torna público o tempo, torna o mundo acessível através do estudo. É tempo livre e não produtivo, tempo que instala igualdade e permite ao aluno estar em sala de aula apenas como estudante (não o filho, não o pobre ou o rico, não o funcionário), é "qualquer um" podendo fazer parte da “classe do bom e do sábio”. Parafraseando Masschelein e Simons (2015, p. 161): um tempo para experiência, estudo e pensamento. Nesse tempo livre, pelo menos nele, todos podem ser iguais. Esse é o escolar, é o que o tempo escolar promove e oferta. “É conhecimento em prol do conhecimento” (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 40).

3.2 O NETI E O SKHOLÉ (O ÓCIO, O TEMPO LIVRE)

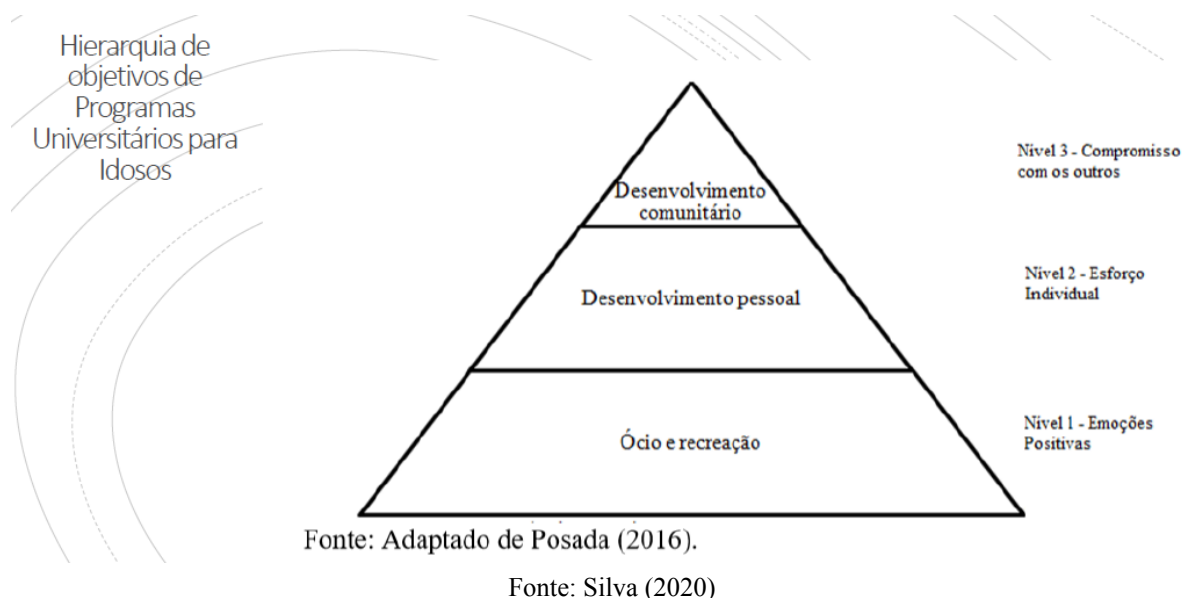
Em busca de polinizar uma flor, nem todo visitante é abelha, a visita pode ser feita por um belo colibri. Assim como na escola nem todo estudante é criança/adolescente/jovem, o estudante pode ser um idoso.

(reflexão feita pela autora enquanto observava as flores amarelas do vizinho)

Com a criação do Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI), a UFSC foi uma das universidades brasileiras pioneiras na criação das chamadas *universidades e faculdades abertas à terceira idade*. Essas faculdades/universidades foram precedidas pelas universidades de *tempo livre*. E as universidades de tempo livre foram criadas na França nos anos 1960 com o intuito de oferecer projetos culturais aos idosos, ocupando assim o tempo ocioso destes e promovendo bem estar físico e social (MARTINELLI, 2018). O interesse aqui é perceber o NETI como um potencial espaço de *skholé*, no sentido em que apresentamos o escolar na seção anterior.

Como um lugar de livre acesso a qualquer idoso e sem qualquer distinção de classe social, sexo, ou escolaridade, por exemplo, a universidade da terceira idade buscou ser escola. E, desde a sua criação, ela é o lugar para um “preenchimento” do tempo livre do idoso, mas também é um lugar que oferta *tempo livre*. Sem confusão, atente-se ao fato de que na universidade da terceira idade não há a intenção de ocupar o tempo livre do idoso com tempo de produção. As universidades para idosos têm como base o ócio e a recreação (Figura 1), e é essa base que dá abertura para uma primeira percepção das universidades como possível espaço de *skholé*, pois embora se coloque como ócio e recreação, o tempo nas universidades da terceira idade não tem a intenção de ser um tempo de relaxamento, mas um tempo de estudo.

Figura 1 - Hierarquia de objetivos de programas universitários para idosos.



Não coloca-se aqui a pessoa idosa presa a seu passado ou futuro, visto que não há uma exigência quanto à produtividade, principalmente, sob o ponto de vista econômico. A preocupação está em seu tempo presente. Na universidade da terceira idade todos, igualmente, têm direito a um tempo liberto; todos são recebidos como iguais; e permite-se ao idoso ir além de si mesmo, pois seu tempo livre agora "ganha tempo livre". Ou seja, tem-se aí um espaço que recebe a todos como estudantes, que instala a igualdade e oferta tempo livre para experimentar, pensar e estudar.

Em uma época de marginalização social e familiar em relação à pessoa idosa, o NETI surgiu com a intenção de propiciar um espaço para o acesso a conhecimentos, ao autoconhecimento, e também para promover conhecimentos acerca de si. A marginalização se dá, por exemplo, quando os demais em sua volta (e por vezes o/a próprio(a) idoso(a)) os veem incapazes de algo, principalmente por conta de sua idade avançada. Em muitos casos - da visão familiar, pública e até de si próprio - o idoso já não teria serventia, pois “não há mais com o que colaborar ou produzir”. Assim, o NETI, como skholé, propicia ao estudante um momento de suspensão de sua realidade.

Aposentado ou não, mas em sua maioria desempregado, o/a idoso(a) acaba por ver-se e sentir-se incapaz. E, independentemente do cansaço e idade avançada, o NETI faz de todos estudantes. Isso é diretamente alcançado através do ato de suspensão da escola, que permite que o estudante se dispa "de suas camadas de cebola" e seja apenas estudante. Não são os pais ou os avós de alguém, a viúva ou o viúvo... Seus pensamentos de fora, lá fora podem ficar, e eles podem então experimentar e estudar coisas novas. Podendo, assim, ver-se e

sentir-se “capaz de”. O sentimento e pensamento de incapacidade não os segue quando estão dentro da escola, visto que a escola possibilita o “eu posso”. “[...] Muito simplesmente, isso significa que a escola dá às pessoas a chance (temporariamente, por um curto espaço de tempo) de deixar o seu passado e os antecedentes familiares para trás e se tornarem um aluno como qualquer outro.” (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 31).

“O ser humano pode aprender durante toda a sua existência” e “A pessoa idosa é valorizada quando se reconhece o seu potencial e se incentiva o seu engajamento responsável e participativo na sociedade”. Esses são dois dos cinco princípios do NETI, e ao lê-los é possível perceber uma ligação desses princípios com o que, verdadeiramente, é defendido pela skholé: conhecimentos e habilidades como “bens comuns”, e o espaço e a possibilidade para se transformar e renovar. Quando o NETI afirma ser possível aprender durante a vida inteira, ele abre um espaço de estudo para o idoso, podendo ser traduzido como: em qualquer momento da vida alguém pode se tornar um estudante. Aí está a oferta, à pessoa idosa, de conhecimentos e habilidades como bens comuns, principalmente porque geralmente o aprender algo vem seguido de um “para quê ou porquê aprender esse algo”, e sob essa ótica, o/a idoso(a) não teria razão para voltar à escola. O aprender aqui não está colocado sob a perspectiva de treinamento.

Fala-se, ainda, de valorização e reconhecimento da pessoa idosa, como cidadão e também como estudante, abrindo oportunidade para que ele possa transcender sobre si. A escola acaba por possibilitar uma transformação de si próprio (do estudante) e do mundo. O NETI não vê o idoso como um ser estagnado.

O NETI dá ao/a idoso(a) um empoderamento de “estar de volta ao mundo”, esse é o sentimento de “eu posso”, de um “eu posso (tras)formar”. É onde o idoso se (trans)forma, e também ao mundo que, agora, ele foi motivado a (re)atuar. É o que se destaca na missão do NETI, que é: Redescobrir, recriar de forma integrada, sistematizar e socializar o conhecimento de gerontologia, desenvolvendo atividades de promover as pessoas da terceira idade no meio acadêmico e comunitário, como **sujeitos em transformação e transformadores**.

No NETI, as atividades não visam necessariamente, e primordialmente, seu uso fora da escola; os conhecimentos não são predestinados a um fim utilitário; há a liberdade de se conhecer algo "apenas" pelo interesse nesse algo, já que os cursos e atividades ofertadas não vêm carregados de um “indispensável” emprego na sociedade. Por exemplo, há cursos de

línguas pelo conhecimento em prol do conhecimento de outra língua, e não porque haja alguma necessidade de formação ou atuação profissional ou aprovação no vestibular; os grupos de dança e teatro não tem o intuito de realizar uma apresentação em busca de uma grande bilheteria e platéia lotada, e os estudantes não estudam esses novos conhecimentos para desenvolvimento de sua carreira como ator ou dançarino. Ainda que, obviamente, coisas nesse sentido possam acontecer.

Masschelein e Simons (2015) falam acerca da domesticação da *escola*, de como ao invés de propiciar tempo livre a escola é tornada um lugar de produção, um lugar de repetição de aspectos sociais, e também lugar de possível correção das mazelas sociais. E, entre outras formas de domesticação, está o estabelecimento da ligação direta da escola com o mercado de trabalho. O NETI, como observado no parágrafo anterior, se coloca nas margens dessa relação, na medida em que ao mesmo tempo que traz o estudante para dentro, liberto temporariamente de suas amarras, ela dá o material necessário para exploração de mundo sem impôr um (imediato) uso do novo conhecimento, tornando, assim, esse conhecimento público.

Importante destacar que, ainda que o NETI atue com a EJA, ele impõe suas particularidades. A EJA tem como um dos seus principais intuítos, além de possibilitar acesso à educação, trabalhar com aqueles que precisam se capacitar para algum trabalho. Sua intenção é a escolarização com foco no mercado de trabalho e, em geral, o estudante da EJA é o jovem e o adulto que estão em busca de certificação no seu currículo, em busca de uma habilitação (o certificado de ensino médio). Entretanto, o/a idoso(a) da EJA, em sua maioria, tem como propósito o estudo, e mesmo que haja o desejo de conseguir um certificado, não está preocupado em adquirir competências para apresentar-se ao mercado de trabalho. Ele vive um momento da vida que o coloca em outra realidade. Em grande parte, o que essas pessoas procuram é a vivência da escola em sua essência, algo que lhes foi impossibilitado durante a vida por diversos fatores.

Através do NETI, portanto, o/a idoso(a) da EJA usufrui de tempo escolar, um tempo potencialmente livre e de igualdade. Independentemente dos fatores que levaram o idoso a abandonar a sala de aula na juventude, na sala do NETI ele tem o espaço e o tempo que o possibilita deixar pra trás o passado, que o motiva a viver o presente, e que o permite não se preocupar com o futuro, já que nesse pequeno intervalo de espaço-tempo ele(a) é apenas um(a) estudante. O NETI é uma brecha no tempo linear, é uma pausa de tudo o que prende o idoso e o estagna. E ao mesmo tempo é lugar de conhecer algo, de estudo, de pensamento

sobre o mundo. O/A idoso(a), que antes se via a par do mundo, agora o estuda, o conhece, e também o molda enquanto se molda.

Dona Maria é um belo exemplo dessa relação. Ex-aluna da EJA/NETI, aos 78 anos realizou o sonho de publicar suas poesias. Ex-agricultora, esposa, mãe, avó, e analfabeta até os 58 anos, ela voltou aos estudos com a ajuda de uma professora e então conheceu a EJA e tornou-se aluna no NETI. Suspensa de seu papel social de trabalhadora, mãe, avó, esposa e agora tornada uma estudante, é que pôde suspender a enxada e segurar o lápis, parafraseando o título de seu livro. A poesia a seguir é de sua autoria, segundo ela é sua preferida, e compõe seu livro de poesias *Da enxada pro lápis*.

“O poeta cantador

Eu conheci um poeta / Que cantava suas poesias na janela do seu amor
 Que sorrindo ela abria a janela / Para o Poeta cantador
 Esse poeta / Ele via o mundo de tal beleza e amor
 Que tudo que ele via / Ele era um poeta cantador
 Esse poeta que eu falo / Eu conheci ele
 Sim, senhor / Ele é o meu pai
 O poeta cantador”

FIGURA 2 - Convite para tarde de autógrafos com dona Maria Moraes de Andrade. Aluna da EJA/NETI



MARIA MORAES ANDRADE
 TEM O PRAZER DE CONVIDAR
 PARA UMA TARDE DE
 AUTÓGRAFOS DO LIVRO:

**Da Enxada
 pro Lápis**

SÃO POESIAS QUE TRADUZEM
 UMA HISTÓRIA DE VIDA.

Dia 06 de novembro,
 às 15 horas no NETI
 (Rua Des. Vítor Lima, 145)



Fonte: Blog integraNETI (2019)

São donas Marias, seus Joaquins, Joanas e Graças, idosos e idosas, com vivências e dificuldades, mas que no NETI são tornados estudantes como qualquer outro. Pode-se citar o exemplo de outra estudante, que enfrenta um câncer, mas que no NETI encontra seu lugar de

"apenas" estudante, de forma que o pensamento sobre si como doente é temporariamente suspenso.

Tudo isso permite ao idoso uma percepção sobre si, de que ele pode ir além do que o seu estado atual diz (seja de saúde, social ou econômico). A oportunidade do "eu posso" permite uma transformação do indivíduo. A escola enquanto skholé/tempo livre oferece o espaço para o alcance de conhecimentos sem a imposição e obrigatoriedade de seu uso, se não o fosse, é evidente que o NETI não sobreviveria diante das ideias de escola como lugar de produção e/ou lugar de treino, pois o idoso não seria visto como um possível aprendiz. Afinal, a marginalização do idoso dá-se a partir do pensamento de que o seu tempo de produção acabou e, portanto, nessa escola "produtiva" ele não teria lugar.

Importante destacar que a relação do professor que atende o NETI é também diferenciada. Não lhe cabe a mesma cobrança de resultados e de metas a cumprir que tem-se nas escolas regulares. Como, por exemplo, de que os estudantes passem em um vestibular, ou sejam mais bem disciplinados, ou preparados à empregabilidade. É fácil que o pensamento acerca disso seja o de que o trabalho no NETI não seja, portanto, tão sério. Mas isso não procede, o que há é outra relação com a escola e com o ensino. Para o professor do NETI o que conta é que se tem um tempo liberto para colocar seus alunos em estudo, e não apenas treiná-los para alguma função específica fora da escola. "Trata-se de abrir novos mundos (...) e formar o interesse" (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015).

O professor pode se preocupar em ensinar um assunto por sua importância em si mesmo, e não por sua sequente utilidade. Ele pode ensinar por amar a matéria, assim como também por amor aos estudante, quando lhes promove o encontro com a matéria, e quando acredita que não há o que possa proibir alguém de estudar e conhecer. Nesse espaço-tempo, a matéria se faz presente e se torna real e algo começa a falar com os estudantes, lhes toma sua atenção. "A educação consiste muito mais em não dizer aos jovens o que fazer, é sobre transformar o mundo (coisas, palavras, práticas) em algo que fala com eles." (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015, p. 98).

4 A EXPERIÊNCIA COMO FUTURA PROFESSORA NA CLASSE DE IDOSOS DO EJA/NETI

“É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma” (LARROSA, 2002).

Tenho uma leve lembrança de, a pedido da professora, arrumar minha carteira e sentar ao lado dela, para ajudá-la na correção dos cadernos dos meus outros colegas, na antiga terceira série que hoje corresponde ao quarto ano. Eu buscava terminar a minha atividade o mais rápido possível, para que logo fosse corrigida, pois meu caderno servia de apoio na correção dos outros cadernos. Esses episódios não se repetiram muitas vezes mas, sentada ao lado da professora Rosa, e ajudando na correção, eu me sentia professora. Talvez, e muito provavelmente, tenha sido naqueles momentos que eu sonhei com a possibilidade de me tornar professora. *E, o querer ser professora foi semeado, era uma semente a ser germinada ao longo dos anos.*

Durante minha vida escolar, por ter alguma facilidade em aprender uma ou outra matéria, eu tentava ajudar os colegas de classe. E, novamente, me via como provável professora. Me perguntavam se eu queria ser professora, e algumas vezes me encorajaram. E, embora houvesse outras disciplinas sobre as quais eu ajudava meus colegas, eu sentia maior apreço pela matemática. Acredito que também por ser a disciplina que a maioria dos colegas precisava de alguma ajuda. *E, por toda minha fase escolar, a semente ia sendo nutrida.*

Fim de ensino médio, e vestibulares a frente, optei pela licenciatura em matemática (mesmo com um forte pensamento na engenharia elétrica). Inscrição feita. Dias depois encontrei meu professor de matemática no corredor da escola, que ao saber da minha opção de curso mostrou insatisfação e me disse que a escolha foi ruim, que eu deveria ter escolhido alguma engenharia, principalmente pelo salário, e que ser professor não era tão bom. Aquele era seu primeiro ano de licenciado, nós fomos umas das suas primeiras turmas. E eu só fiquei pensando em como poderia me arrepender da escolha. *Acho que ali a semente levemente ressecou.*

Eu ainda queria ser professora, mas não havia certeza em qual seria minha função. Eu ainda queria ensinar.

Passei no vestibular e entrei no curso. Na universidade onde iniciei a graduação, a UEA (Universidade do Estado do Amazonas), cursei pela primeira vez a disciplina de Estágio I. Observando-me, o meu eu de agora comparado ao daquela época, percebo que, durante o

período de visitas às escolas, eu fui para a sala de aula, fiquei quase todo o semestre em sala de aula e "saí como entrei". Ainda com o querer ser professora, e sem a certeza ou uma mínima ideia de o que isso significava. *Aquela sementinha apenas estava lá, inerte.*

Larrosa (2002) diz que para se ter experiência é preciso se expor, e durante meu estágio eu não me expus, entrei, além de munida de outros pensamentos, pensando em como os alunos podem ser desinteressados e desrespeitosos, e fiquei limitada a isso. Não experienciei, fui observadora. Segura em meus pré conceitos, informações e opiniões não me expus, e se expôr é fundamental para a possibilidade de experienciar. Excesso de informação e excesso de opinião, segundo Larrosa, são fatores que tornam mais custoso o acontecimento da experiência. Parafraseando-o, não houve experiência pois nada me tocou, em primeiro lugar pelo excesso de informação e em segundo lugar pelo excesso de opinião. Importante destacar um terceiro fator que dificulta o acontecimento da experiência, e é esse a falta de tempo. O professor está cada vez tão mais cheio de afazeres e tarefas e metas a cumprir que lhe falta tempo. Não tem tempo. "Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o **tempo como um valor ou como uma mercadoria ...**" (LARROSA, 2002, p. 23, grifo do autor). E, bem, se não há tempo, também não haverá tempo livre, se há a constante busca na otimização no uso do tempo do professor, esse professor não terá tempo liberto.

Meus momentos durante o estágio não puderam alimentar minha semente com nutrientes muito bons, e acredito que, principalmente, porque eu não me permiti (eu não conhecia a visão da escola como skholé e da educação através do par experiência/sentido). *O estágio potencialmente seria como gotas de água que eu não permiti molhar a semente, semente essa que ao invés de expor à água eu a cobri com minhas informações e opiniões.*

Mudanças na vida, pedi transferência para a UFSC.

Eu precisei refazer a disciplina (Estágio I), como discente da UFSC, e, embora não me parecesse justo refazê-la, hoje agradeço. Os textos base para esse trabalho me foram apresentados durante a disciplina. A minha visão acerca de escola era a habitual, mencionada no início do capítulo anterior, o skholé era desconhecido até à leitura de *Em defesa da escola*. E minha visão acerca de educação seguia o que diz Larrosa em *Notas sobre experiência*, o

segundo texto base nesse trabalho, quando menciona o par ciência/técnica e o par teoria/prática.

“Se na primeira alternativa as pessoas que trabalham em educação são concebidas como sujeitos técnicos que aplicam com maior ou menor eficácia as diversas tecnologias pedagógicas produzidas pelos cientistas, pelos técnicos e pelos especialistas, na segunda alternativa essas mesmas pessoas aparecem como sujeitos críticos que, armados de distintas estratégias reflexivas, se comprometem, com maior ou menor êxito, com práticas educativas concebidas na maioria das vezes sob uma perspectiva política” (LARROSA, 2002, p. 19)

A grosso modo, na minha visão, a escola seria lugar de produção e a educação seria toda voltada a um treinamento para vestibular e uma preparação pra ele e para o mundo. Portanto, minha concepção de ser uma professora era ser uma espécie de treinadora para o mundo, e ser capaz de reproduzir/aplicar métodos de ensino. Quando mais nova, meu intuito era ensinar, por gostar do que eu estava explicando aos colegas, mas agora minha função seria a de treinar meu aluno para ser um cidadão de bem, e empregável futuramente.

Através das visitas pela disciplina de Estágio I na UFSC, conheci diferentes formatos de escola, além da de ensino regular, que eu já havia acompanhado pela outra universidade e por ter estudado em uma. A escola tempo livre havia sido apresentada pelos textos, e a importância da experiência como parte do ensino também. *Nutrientes, agora, imprescindíveis para a semente, que a partir dali foi sendo mais e mais nutrida.*

Entre as escolas visitadas, entre outras escolas que fogem ao regular, a classe hospitalar e a EJA/Neti tiveram com particularidade a minha atenção usando um dos termos de Larrosa, tocou. E eu percebi como a skholé se relacionava com a EJA/NETI. Presente naqueles espaços, a ideia que eu tinha de qual seria minha função se fragmentou. Não havia como conceber aqueles espaços como lugares de preparação de mundo, e para o mercado de trabalho, pelo menos não prioritariamente. Abandonar a concepção de escola como meio de preparo, como lugar de produção, e conseguir de fato entendê-la como espaço de tempo livre não é simples, a ideia de escola como lugar de preparo e produção está muito mais entranhada em nossas concepções do que se imagina, e nesses dois locais eu consegui perceber a escola como skholé. Mas, principalmente, vi que eu, como professora, sou instrumento para que o skholé possa acontecer. *E a sementinha nunca esteve tão cheia de vida. Foi para ela adubo. O*

querer ser professora estava sendo nutrido com o entendimento da função pedagógica de um professor.

A visita no NETI me tocou de tal forma que pensei em fazer algo ali, pensando em como é a escola naquele lugar. A escola da turma EJA/NETI, onde não há cobranças sob a ótica do mundo produtivo, e do aluno bom e empregável; onde, da forma que eu me colocava como professora (a professora treinadora), o meu papel não teria tamanha importância. Isto motivou a escrita deste trabalho. Usando um dos termos de Larrosa: me atravessou; pois se eu sou professora que prepara e treina, o aluno do Neti não precisaria de mim. De fato um impacto na minha antiga visão e posição como professora. Como eu seria professora, nessa perspectiva de ser professora (treinadora), se eu não teria com o que servir os meus alunos?

O professor preocupado com sua função pedagógica, comprometido com o ensinar tem um valor diferente. Então percebi que o sentimento que eu tive, quando mais jovem, quando ajudava meus colegas por gostar de ensinar, estava mais próximo da função do professor do skholé, o professor pedagogo, do que o pensamento que fui formando no decorrer do curso, o de que eu precisaria saber treinar. *Imaginando a semente na terra, o exato momento em que ela rompe o solo e brota, para a minha semente, esse momento foi na EJA/NETI.*

Por 3 meses, entre os semestres 2018.2 e 2019.1, tive a oportunidade de acompanhar as aulas da turma do ciclo 2, mencionada no capítulo anterior. Assisti a aulas de geografia, de inglês, português, e matemática. Os conteúdos eram os mesmos previstos para as turmas de ensino regular. Não lembro com exatidão o que foi trabalhado, mas posso afirmar que não houve tratamento "facilitado" por serem idosos, mas sim, houve aula/ensino àquelas pessoas como a qualquer outro grupo de estudantes. Eu como professora, enquanto os acompanhava e dava apoio em uma ou outra atividade, receava, por minhas informações e opiniões, não os permitir serem estudantes. Mas vendo que não havia qualquer distinção quanto a tratamento da parte dos demais professores, pude me colocar apenas com a preocupação de ensinar a matéria. As experiências ali foram moldando o que hoje pretendo como professora, o que hoje almejo como professora.

Eu, como professora, posso e devo ensinar a minha matéria pelo bem da matéria. Posso permitir a meu aluno, em minha sala de aula, a suspensão. A experiência no NETI me permitiu brotar como uma professora amadora (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015), mesmo

sem eu saber que o poderia ou precisaria. Pois o ser professora tem mais a ver com amor à matéria escolar e ao aluno. Larrosa diz que a experiência é como uma paixão, pois quando estamos apaixonados nos entregamos, estamos dispostos a sofrer as penalidades dessa paixão e Masschelein e Simons (2015) dizem, sobre o professor amador, que ensina por amar ao ensinar. E repito, eu estava mais próxima da professora que pretendo ser quando eu acreditava que não tinha noção de qual a minha função como tal, quando tudo o que eu sabia é que queria ensinar.

A experiência no NETI, me ajudou a brotar. O que antes era semente, hoje é broto e, como toda plantinha, precisa seguir sendo nutrida e regada. A função pedagógica pode ser regada por experiências que ajudarão ao professor crescer mais e mais. *Como uma plantinha ela crescerá, florescerá, e muito provavelmente dará frutos.*

O colibri que visita a flor, assim como a abelha, em busca do néctar. Leva no bico grãos de pólen, e, talvez, mesmo sem intenção polinizam a terra e produzem flores e frutos. A escola, é como a flor, os estudante são como os insetos e as aves que a visitam. Tem um potencial poder de polinizar o mundo. “É algo que é tornado parte do mundo e o (in)forma, o forma (pode ser partilhado), e informa, podendo compartilhar com o que já existe podendo assim acrescentar ao mundo e expandi-lo (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2015)”.

Parte da experiência vivenciada na turma, buscava também o pensar em como a matemática pode ser desenvolvida e trabalhada nesse espaço. Não apenas a minha experiência como futura professora, mas também a experiência dos meus alunos com a matemática, através de oficinas matemáticas. O ensino/estudo da matemática através da experiência.

Finalizo o presente capítulo com o poema Seiscentos e sessenta e seis, de Mario Quintana, lido em sala de aula pela professora auxiliar pedagógica da turma:

Seiscentos e Sessenta e Seis

A vida é uns deveres que nós trouxemos para fazer em casa.

Quando se vê, já são 6 horas...

Quando se vê, já é 6.ª feira...

Quando se vê, passaram 60 anos...

Agora, é tarde demais para ser reprovado...

*E se me dessem – um dia – uma outra oportunidade,
eu nem olhava o relógio.
seguia sempre, sempre em frente ...*

E iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas.

5 OFICINAS MATEMÁTICAS NA EJA/NETI

5.1 A oficina Amarelinha das Operações

Na ideia inicial deste trabalho, estava prevista a proposição de oficinas matemáticas no NETI. Uma única oficina pôde ser realizada, pois as demais oficinas seriam desenvolvidas e aplicadas de acordo com a evolução da escrita deste trabalho, a observação da turma e sua relação com a matemática. Disso, o intuito era retornar em 2020 para a continuidade da proposição de oficinas mas, infelizmente, isto foi impossibilitado pela situação pandêmica que enfrentamos neste ano.

Embora tenha sido realizada uma única oficina, através dela tivemos a oportunidade de vivenciar uma experiência matemática, sobre a qual trago aqui algumas análises. E, também, deixo aqui sugestões de oficinas a serem desenvolvidas futuramente, para novos encontros e novas experiências. Experiência não no sentido de experimento, mas daquilo que nos passa, acontece, atravessa (LARROSA, 2002). “O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida” (LARROSA, 2002. p 27).

Em conversas com a professora auxiliar pedagógica da turma, discutimos as dificuldades matemáticas que ela percebia no cotidiano de sala de aula. As operações matemáticas como multiplicação e divisão eram, segundo ela, as principais dificuldades. Como mencionado, há uma diferença quanto à distribuição das aulas na EJA/NETI. Embora eu já tenha iniciado os acompanhamentos em Agosto de 2018, as aulas de matemática, propriamente, aconteceriam apenas em dias específicos de Outubro e Novembro e, por isso, as conversas eram feitas com a professora auxiliar pedagógica da turma. Dessa forma, comecei a pensar em algo que potencialmente pudesse gerar interesse nos/nas estudantes e ao mesmo tempo os fizesse trabalhar com suas possíveis dificuldades.

A oficina escolhida naquele primeiro momento foi então Amarelinha das operações⁷. Ela poderia ser desenvolvida em forma de tabuleiro, mas a opção por fazê-la em forma de Amarelinha se deu, principalmente, pela fala de uma das alunas ao ser questionada sobre como ela se sentia naquele espaço, que foi: *Estamos voltando no tempo*. Daí a amarelinha, como via para os possíveis questionamentos sobre as operações.

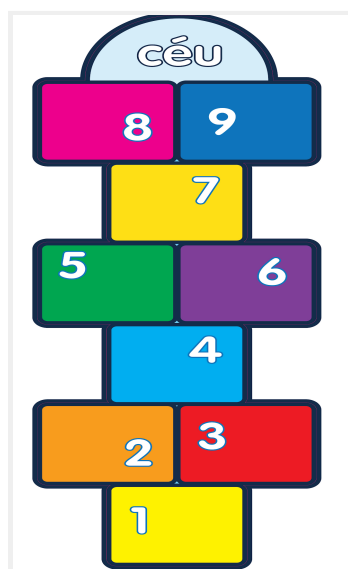
⁷ Durante meu percurso na UEA, participando do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, realizei, junto a colegas de curso, oficinas matemáticas e uma delas foi a Amarelinha, na ocasião realizada em forma de tabuleiro.

A escola, o NETI, é o espaço de um tempo tão livre que lhe permitiu “voltar no tempo”. O que me remete à canção de Milton Nascimento “Bola de Meia, Bola de Gude”:

*Há um menino
 Há um moleque
 Morando sempre no meu coração
 Toda vez que o adulto balança
 Ele vem pra me dar a mão
 Há um passado no meu presente
 Um Sol bem quente lá no meu quintal
 Toda vez que a bruxa me assombra
 O menino me dá a mão
 E me fala de coisas bonitas
 Que eu acredito
 Que não deixarão de existir
 Amizade, palavra, respeito
 Caráter, bondade, alegria e amor
 Pois não posso
 Não devo
 Não quero
 Viver como toda essa gente
 Insiste em viver
 E não posso aceitar sossegado
 Qualquer sacanagem ser coisa normal
 Bola de meia, bola de gude
 O solidário não quer solidão
 Toda vez que a tristeza me alcança
 O menino me dá a mão
 Há um menino
 Há um moleque
 Morando sempre no meu coração
 Toda vez que o adulto balança
 Ele vem pra me dar a mão*

Pois bem. A amarelinha foi pintada em TNT, e em tamanho real para que os/as estudantes pudessem “pular” nela. A Figura 3 é um exemplo de amarelinha, e a confeccionada para a oficina seguia o mesmo padrão⁸.

Figura 3 - Exemplo de amarelinha.



Fonte: Banco de imagens do Google.

Como a turma tinha poucos alunos, confeccionei apenas uma amarelinha e, assim, dividi a sala em dois grandes grupos, sendo que cada grupo escolheu uma representante. Lembro que a motivação na escolha da representante, aquela que pularia a amarelinha, foi a disposição física.

Usei dois sacos plásticos, um munido das operações e outro com os números. Usamos uma moeda, e ao tirarmos cara ou coroa a equipe vencedora começou o jogo.

A ideia geral era:

1. Alguém do grupo escolhia os números e um outro alguém escolhia a operação.
2. Sorteada a conta, em caso de acerto, a representante na amarelinha pulava uma casa.
3. Venceria quem chegasse ao “céu” primeiro.

⁸ Infelizmente a pessoa que me seria apoio em sala de aula, durante a oficina, não pôde estar presente nesse dia, por isso não há os registros fotográficos e as anotações que gostaria. Mas não posso deixar de citar duas pessoas que me deram apoio para que eu pudesse acompanhar a turma durante o semestre, que são a Gabriela Rodrigues e a Valéria Martins, duas amigas que a UFSC me deu, que intercalavam e cuidavam da minha pequena Andrea enquanto eu estava no NETI.

A intenção com a escolha da amarelinha era permitir-lhes um tempo que eles/elas dificilmente teriam em outro lugar, suscitar a inquietação sobre o material da oficina e como este poderia se relacionar com a matemática. A recepção da oficina, por parte dos/das estudantes, foi muito boa. Houve, como desejado, a curiosidade inicial em como uma amarelinha seria usada para trabalhar a matemática.

Entre um sorteio e outro havia conversas e desentendimentos. Entre uma e outra conversa eu os/as ouvia tentando lembrar as regras das operações⁹. E, aos poucos, as dúvidas foram surgindo, voltadas ao que podia e o que não podia dividir e subtrair.

- *O que fazemos agora que essa conta é de menos mas saiu esse número primeiro que é maior que outro?*
- *Não dá pra fazer essa conta, né professora? Porque como vou tirar um número maior do menor?*
- *Aqui deu uma divisão, mas não dá pra dividir um número pequeno por um grande, porque se fosse o contrário sobraria restos.*

Em sua maioria as dúvidas eram na subtração e divisão. Então, abriu-se o espaço para um novo entendimento: uma subtração com um resultado negativo.

- *Como assim um resultado pode ser negativo?*

Aproveitei a deixa e iniciamos o entendimento da subtração com o subtraendo maior que o minuendo, e a partir do “quantos faltam?” chegamos ao “quanto volto?”. Usualmente a pergunta era: quantos faltam em 5 para chegar em 10?¹⁰ Então, como poderíamos dizer: quantos faltam em 10 para chegar em 5?

- *Mas 10 já passou do 5!*

Era preciso uma outra forma de ver. Se o 10 já passou do 5, poder-se-ia perguntar **quantas casas o 10 teria que voltar para chegar no 5**. Foi assim que, em conjunto, íamos trabalhando as novas ideias.

- *Então eu vou tirar 5 de 10, que daí consigo voltar pro 5.*

A partir dos questionamentos, então, fomos construindo essa “nova” percepção da operação de subtração.

Alguém pediu um exemplo. E, trazendo para a sala uma situação de fora, usei uma conta fictícia em um banco, onde o titular ficaria com saldo negativo (e a titular era eu,

⁹ As representantes na amarelinha aproveitavam para descansar enquanto se discutia a resolução. Mas logo se voltavam ao quadro, caso necessitasse, para resolver a questão.

¹⁰ Os números 5 e 10, estão sendo usados como substitutos dos reais números do sorteio.

ninguém queria ser o titular, porque “já bastavam as dívidas existentes”). Assim, tivemos o contato com o resultado negativo de uma subtração.

Além das questões sobre a subtração, houve questionamentos sobre a divisão com dividendo menor que o divisor, e sobre resultados que não eram números naturais. O estudado por eles/elas, até aquele momento, eram divisões de números maiores por menores com resultados naturais, o que de início causava estranheza quando o contrário ocorria. Inicialmente, se a divisão do maior pelo menor resultasse em um número natural, eu dizia para fazê-lo sem importar a ordem em que os números haviam sido sorteados; mas se não fosse natural então era sorteada uma nova operação.

- *Professora, então como seria essas contas?*

Diferentemente de como conseguimos trabalhar a subtração, quando iniciamos a discussão sobre as formas de divisão, estávamos no fim da aula. Por isso, apenas iniciamos a conversa sobre os números com vírgula. Usando divisões com resultado racional, como 3 dividido por 2, buscamos novas situações cujo divisor também fosse 2 e resultasse em um número racional. A professora que me acompanhava na turma também aproveitou a oportunidade para fazer perguntas aos estudantes:

- *E se nessa divisão tivesse um 0 entre esses números AB, e ficasse A0B, como vocês acham que pode ser feito?*

Lembro da Dona Joana, representante de um dos grupos, ir até o quadro com o canetão que tinha em mão e escrever a conta narrada pela professora. A dona Joana pensou não saber como resolver e apenas esperou enquanto me olhava. Mas ela sabia resolver sozinha, e o grupo conversava com ela como fazer, eles/elas sabiam fazer, apenas achavam não saber. Talvez por como a pergunta soou de imediato, teve-se a sensação de desconhecimento da forma de resolução, mas sabiam.

Durante a oficina, havia uma nova aluna, ela ainda não estava na turma quando fiz os acompanhamentos, e eu era também desconhecida a ela. Por vários momentos ela de certa forma me confrontou, enquanto perguntava se a aula daquele dia seria "só brincadeira" pois estávamos perdendo tempo, e que aquilo provavelmente não lhe ajudaria se ela fosse fazer uma prova do ENEM. E, tais palavras indicam o quão imerso estamos na concepção de escola como lugar de treinamento, onde o tempo tem que ser de produção, onde é preciso preenchê-lo. E, é, ainda, em busca de preencher esse tempo que nos falta tempo. Em busca de preencher esse tempo que nos enchemos de trabalho, até que, por fim, a escola não é tempo

livre e não nos sobra tempo para experiências. Embora, talvez, aparente apenas uma brincadeira em sala de aula, o que foi visto e discutido durante a realização da oficina foi realizado enquanto estudo. Através de cada questionamento direcionado a mim e dentro do grupo, a partir das experiências, do contato dos/das estudantes com a oficina e entre si, lhes foi proporcionado o estudo de novos conhecimentos.

Percebo que com a oficina estávamos criando tempo livre, um tempo que possivelmente propiciou experiências, em que os/as idosos(as) permaneceram como estudantes. E a Amarelinha, ao mesmo tempo que pôde remetê-los(as) à infância, os/as instigou sobre a matemática que seria abordada através dela, gerou-lhes interesse, induziu a questionamentos acerca da própria amarelinha e de sua possível relação com a aula de matemática. A amarelinha em si é o objeto do mundo que foi trazido para a sala de aula e foi tornada matéria de estudo. Confesso que eu não havia pensado na possibilidade de usar o exemplo do saldo negativo, mas através das indagações e dúvidas expressadas pelos/pelas estudantes, trouxemos a ideia do banco e do saldo, objetos também de fora da escola que foram (trans)formados em matéria de estudo.

É assim que, portanto, a oficina abriu espaço para o tempo livre, permitiu a suspensão e a profanação, fazendo acontecer o escolar, no sentido discutido neste trabalho. Como já destacado, o estudo estará sempre envolto em sua seriedade e importância enquanto estudo, seja em forma de oficina ou em forma de exercícios no caderno.

5.2 UM DEVIR OFICINAS

Embora não tenha sido possível dar sequência às atividades, tal como previsto inicialmente, em função da pandemia, optamos por compartilhar nesse texto outras possíveis oficinas que intentávamos realizar com o grupo do NETI. Lembro que, conforme conversado com a professora auxiliar da turma, até ali ela havia notado muitas dificuldades relacionadas às operações matemáticas. Então, além da oficina Amarelinha das Operações, a ideia era desenvolver mais duas oficinas que envolvem operações. Além disso, pretendia-se desenvolver três oficinas que envolvem conteúdos de geometria. Assim, as próximas páginas trazem propostas de oficinas matemáticas.

5.2.1 Bingo das operações

A presente oficina foi retirada do Portal Dia-a-Dia Educação¹¹, site da Secretaria de Educação do Paraná, que dispõe de várias outras oficinas matemáticas.

Assim como a amarelinha, o bingo das operações trabalharia as quatro operações matemáticas. A oficina é literalmente um bingo, seriam disponibilizadas cartelas com números aleatórios, com exceção de uma cartela que teria os números sorteados.

Como as operações são pré-determinadas, teríamos a liberdade em trabalhar o que se achasse essencial, de acordo com a necessidade da turma. E, como na Amarelinha, haveria a possibilidade de trazer operações que possivelmente lhes causariam dúvidas e algum tipo de surpresa, o que os faria questionar sobre tal operação, e abriria espaço para “novidades matemáticas”, como na subtração com resultado negativo, por exemplo.

Além de reforçar as quatro operações, haveria também a possibilidade de se trabalhar o cálculo mental, e tal qual na oficina da amarelinha, conduziria a indagações referente às operações sorteadas.

Regras

- As fichas com as operações seriam colocadas dentro de um saco.
- O professor retiraria uma operação e falaria aos jogadores.
- Os jogadores resolveriam a operação obtendo o resultado que estaria em algumas das cartelas.
- Aquele que possuisse o resultado, o marcaria com um marcador.
- Caso ocorressem dois resultados iguais em uma mesma cartela, marcar-se-ia simultaneamente.
- Venceria o jogador que marcasse todos ou mais resultados presentes em sua cartela.

¹¹ Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/>. Acesso em: 31 de abr de 2021.

Figura 4 - Exemplo de cartela vencedora e operações sorteadas.

7	3	29	38	6	61	72	21	$15 - 8 = 7$	$33/11=3$	$14+15=29$	$19 \times 2=38$
8	43	23	44	62	19	4	86	$122 : 2 = 61$	$42/7=6$	$13-6=7$	$72-28=44$
49	13	3	32	25	21	7	50	$8 \times 9 = 72$	$63/3=21$	$27-19=8$	$86/2=43$
6	28	19	81	0	35	13	72	$15 \times 3 = 45$	$92/4=23$	$75-13=62$	$95/5=19$
59	0	85	5	78	4	1	7	$65 : 5 = 13$	$7 \times 7=49$	$91-5=86$	$32/8=4$
34	45	3	28	30	18	15	63	$18+14=32$	$5 \times 5=25$	$100-50=50$	$24/4=6$
1	100	24	88	27	52	30	16	$27+8=35$	$9 \times 9=81$	$100-45=55$	$84/3=28$
34	35	49	62	1	4	19	29	$46+13=59$	$2 \times 0=0$	$99-14=85$	$35/7=5$
61	7	72	13	59	45	54	30	$61+17=78$	$2 \times 2=4$	$61-30=31$	$72/9=8$
88	16	21	55	6	28	0	35	$12+5=17$	$8 \times 5=40$	$5/5=1$	$0/2=0$
3	38	29	25	32	81	0	6	$19+15=34$	$9 \times 5=45$	$3+0=3$	$4 \times 7=28$
23	19	8	72	55	31	28	27	$10+13=23$	$9 \times 6=54$	$15+15=30$	$6 \times 5=30$
								$8+16=24$	$7 \times 9=63$	$6+9=15$	$3 \times 6=18$
								$77+11=88$	$10 \times 10=100$	$20+32=52$	$8 \times 2=16$
								$9+7=16$	$3 \times 10=30$	$16+15=31$	$3 \times 9=27$

Fonte: Portal Dia-a-dia Educação¹².

5.2.2 Múltiplos e divisores

Ainda trabalhando no campo das operações, mas na possibilidade de introduzir um novo conteúdo, apresentaria a oficina Múltiplos e Divisores (oficina também retirada do Portal Dia-a-Dia Educação¹³). Essa oficina trabalharia particularmente multiplicação e divisão. Ela consistiria em escrever uma frase que seria formada por palavras cujas sílabas seriam representadas por números, esses números seriam as respostas das perguntas que envolvem o conceito de múltiplos e divisores de um número.

Temos em vista que, para a realização da oficina, seria necessário um conhecimento prévio dos conceitos trabalhados aqui que são: múltiplos e divisores. Então, a ideia seria mudar as operações dadas no exemplo por outras mais simples, de forma a introduzir o novo conteúdo e também seguir a assimilação das operações.

Usando múltiplos e divisores de 2 seria feita a introdução do conteúdo. Embora eles não tenham tido contato com o conceito em si, os múltiplos e divisores de dois seriam abordados com as ideias mais conhecidas: dobro e metade.

Ainda no campo do conjunto dos números Inteiros, trabalharíamos da seguinte forma:

¹² Disponível em: <http://www.matematica.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55>. Acesso em: 18 nov 2020.

¹³ Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/>. Acesso em: 31 de abr de 2021.

- Se um número A é o dobro de um número B, então A é duas vezes o B.

Acabamos de dizer que A é múltiplo de 2.

- Se a metade de um número A é inteira, não resulta em um “número quebrado”, então A pode ser dividido em dois.

Acabamos de dizer que 2 é divisor de A.

A intenção não seria abordar o conteúdo em si, apresentando com definições e etc, mas introduzir a ideia de divisor e múltiplo usando o número 2 e incentivar a possível inquietação sobre o conteúdo.

No desafio do exemplo dado abaixo, a frase formada será "Tudo é possível quando se quer".

Regras:

- Os estudantes resolveriam as questões propostas na coluna "Questão".

- Localizariam a resposta encontrada na coluna "Respostas".

- Identificariam a sílaba correspondente à resposta encontrada.

-Transcreveriam a sílaba identificada no quadro "Frase", tendo como identificadores correspondentes o número da questão (presente na coluna N°) do quadro de questões e linha "N° da questão" do quadro "Frase".

- Ganharia o jogador ou dupla que descobrisse primeiro a frase correta (que no exemplo abaixo é "Tudo é possível quando se quer").

Figura 5 - Quadro de perguntas sobre múltiplos e divisores.

Resolva as questões e complete a frase com as respostas correspondentes aos números das questões.

Nº	Questão	Respostas		
		POS	POR	VO
1	Múltiplo de 2,3 e 4	12	10	16
2	Divisor de 60	16	13	12
3	Menor número que adicionado a 402 resulta num número divisível por 5	3	7	2
4	A decomposição em fatores primos de 200 é	2 ² .5	2 ³ .5 ²	2.5 ²
5	Múltiplo comum entre 6 e 9	18	24	27
6	Maior divisor comum entre 4 e 8	2	8	4
7	A decomposição em fatores primos de 300 é	2.3 ² .5	2.3 ² .5 ²	2 ² .3.5 ²
8	Quantas meias horas há em 2 horas?	2	4	6
9	O número 8 como soma de dois fatores primos é	3+5	4+4	2+6
10	Pensei em um número, adicionei 12 a ele, dividi por 3 e obtive 15. Qual esse número?	45	33	23

Frase:

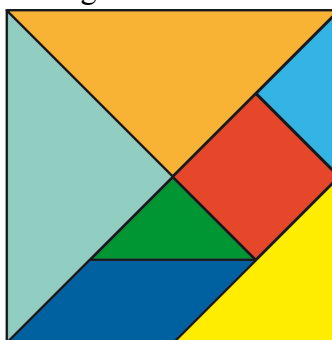
Nº das questões	4	3	6	1
Respostas				

8	10	2	9	5	7

Fonte: Portal Dia-a-dia Educação¹⁴.

5.2.3 Tangram

Figura 6 - Tangram colorido de sete peças.



Fonte: IES Maria Zambrano¹⁵.

Como relatado anteriormente, antes do acompanhamento na turma para trabalho de conclusão de curso, pude acompanhá-la também durante a disciplina de estágio 1. Naquele

¹⁴ Disponível em: <http://www.matematica.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55>. Acesso em: 18 nov 2020.

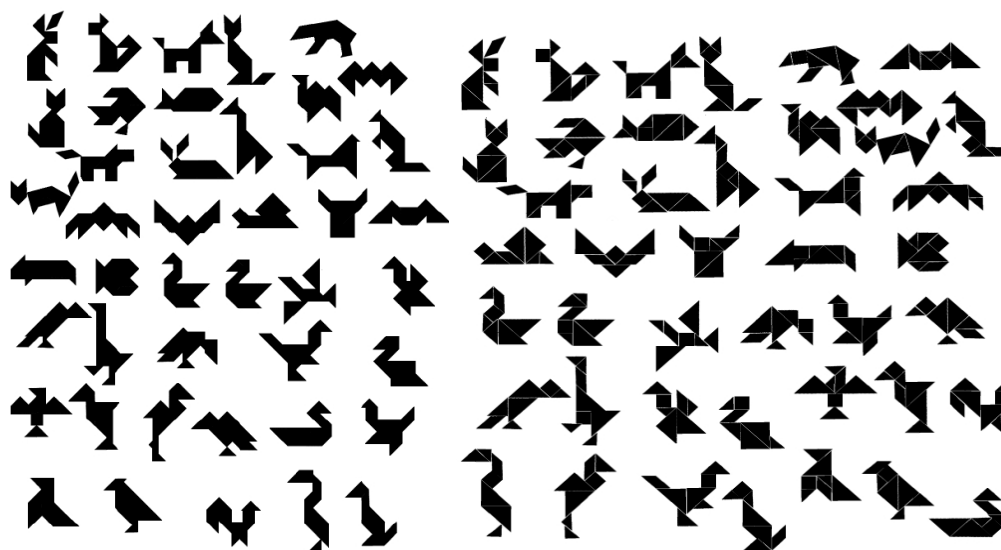
¹⁵ Disponível em: <https://misspsanchez.blogspot.com/2015/06/tangram.html>. Acesso em: 18 nov 2020.

momento foram desenvolvidas algumas oficinas pelos estagiários e lembro que alguns colegas levaram o Tangram, que suscitou o interesse dos estudantes com relação às figuras geométricas presentes e no desafio de reconstruir o quadrado. Na ocasião, durante o estágio 1, apenas alguns alunos tiveram contato com o Tangram, assim, na sugestão que trago aqui busco trabalhar ele com toda a turma, e ainda, trazer as outras oficinas de geometria. Como mencionado, eu já conhecia a oficina e, portanto, apenas a repliquei no trabalho, sem a necessidade de adaptações para os estudantes idosos.

O Tangram é um quebra-cabeças chinês que consiste de 7 peças em formatos de figuras geométricas. Comumente ele é apresentado na forma de um quadrado, mas suas partes podem formar variadas figuras; outra característica desse quebra-cabeças é a proporcionalidade entre as formas geométricas que o constitui. Quanto às suas figuras geométricas: o quadrado maior é composto de 2 triângulos grandes, 1 triângulo médio, 2 triângulos pequenos e 1 paralelogramo.

A intenção com o Tangram seria instigar e promover o encontro com as várias possibilidades de figuras a serem formadas pelas peças, e o pensar nessas tantas possibilidades partindo das formas geométricas existentes no quebra-cabeça. Um dos primeiros desafios no Tangram seria montá-lo. Iniciaríamos com esse desafio e, após isso, trabalharíamos com suas diversas formas, podendo deixá-los livres para encontrá-las sozinhos ou sugerindo um desenho específico para aguçar sua curiosidade e interesse. E como dito antes, no tangram, suas figuras são proporcionais, assim, também poderíamos introduzir através dele o conceito de unidade de medida e área, fazendo uso do triângulo pequeno como a unidade de medida, por exemplo. Essa oficina pode ser bastante explorada, afinal há muitas figuras que podem ser desenhadas, além de também trabalhar unidade de medida e área com ela. Mas na turma, minha intenção era a de trabalhar com as possibilidades de figuras partindo das peças existentes, e gerar através disso a inquietação.

Figura 7 - Animais em Tangran e ao lado a solução de cada figura



Fonte: Portal Dia-a-dia Educação¹⁶.

5.2.4 Sólidos em cartolina - planificações

Em algum momento da graduação encontrei-me com a planificação de sólidos e, embora não tenha sido em forma de oficina, buscando por oficinas geométricas que potencialmente gerassem interesse nos estudantes, me ocorreu a possibilidade de trabalhar as planificações nesse formato. Assim, trago aqui a oficina de sólidos em cartolina.

Material: lápis, tesoura, cola, cartolina, uma folha de A4 com um sólido planificado.

Assuntos envolvidos: geometria plana e sólidos geométricos. Eles também trabalhariam a ideia de proporção, mesmo sem perceber, visto que teriam que desenhar a planificação do sólido na cartolina e só depois montá-lo.

A intenção seria fazê-los sentir as figuras que compõem o sólido, sentir o sólido em si e a matemática que envolve a oficina.

Com esta, somaria-se um total de três oficinas que abordam a geometria, embora elas pudessem ser realizadas em sequência, não haveria essa necessidade. Assim, esta oficina poderia tanto introduzir conteúdos quanto reforçar seus conceitos, a depender da ordem de realização das oficinas geométricas.

¹⁶ Disponível em: <http://www.matematica.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=55>. Acesso em: 18 nov 2020.

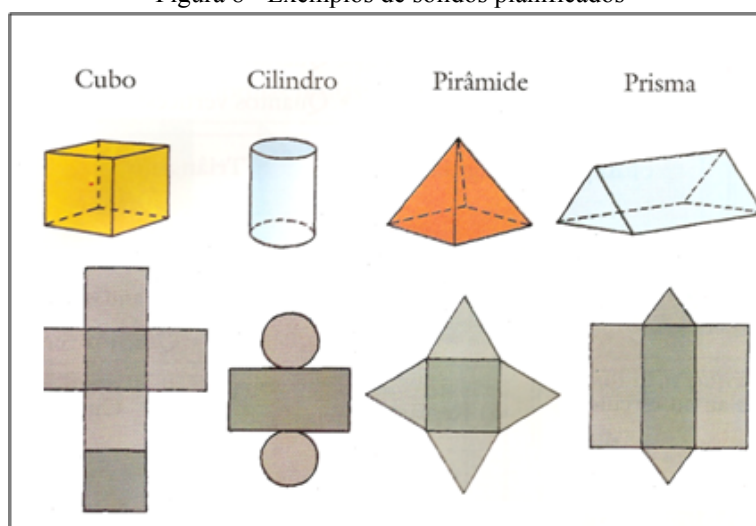
A ideia geral seria dividir a sala em três grupos para desenharem em cartolina a planificação de um sólido geométrico, e montassem esse sólido a partir da planificação desenvolvida.

- Após dividir a turma em 3 grupos, eu entregaria a cada um deles um modelo planificado de um sólido geométrico. Os sólidos pré escolhidos, seriam: um cubo, um cilindro, uma pirâmide quadrangular e um prisma (Figura 12).

Com a necessidade de desenhar a planificação do sólido na cartolina, seria preciso ampliar a figura inicial, dada em papel A4, mas isso não poderia ser feito de qualquer forma, pois logo na primeira tentativa de se montar o sólido, as figuras poderiam não se encaixar. Então, os estudantes, possivelmente, precisariam fazer observações quanto a como deve ser feita essa ampliação, haveria então a necessidade de se considerar a proporção dos lados das figuras planas que compõem o determinado sólido.

A oficina seria um desafio de replicar um sólido em tamanho maior, mas eles estariam livres para usar o método e ideias que tivessem, deixando-os, assim, livres para pensar, descobrir e indagar sobre o como realizar o desafio.

Figura 8 - Exemplos de sólidos planificados



Fonte: LEILAJÓY E A GEOMETRIA ¹⁷

O professor sempre possui uma certa expectativa do que pode ocorrer durante a aplicação das oficinas, e as projeções que desenvolvi são apenas hipóteses. Mas há o

¹⁷ Disponível em: <https://sites.google.com/site/leilajoyegeometria/avaliacao>. Acesso em 13 jan 2021

propósito em fazê-los sentir o que estariam estudando, seja descobrindo o novo ou enfatizando o conhecido.

As oficinas aqui descritas buscariam, de algum modo, tocar o/a estudante que as realizaria, e tocar também ao professor. Como instrumentos para a suspensão e profanação, essas oficinas viriam carregadas do potencial de propiciar um tempo liberto aos/às estudantes. Na medida que lhes proporiam tempo livre, os/as estudantes teriam a liberdade para experienciar durante as oficinas, seus possíveis questionamentos e curiosidades lhes permitiriam conhecer pelo interesse no conhecer.



A diretora chega em sua sala e encontra quatro alunos olhando um grande Globo Terrestre, presente ali. Questionados sobre o que estariam fazendo, eles dizem estar fazendo o dever de casa que seria encontrar a localização do país Kubakalan.

Na voz de um dos alunos, (o Luizinho): Olha, vejam só. Procurando um país que não existe, a gente pode descobrir um monte de países de verdade. (Cena do filme Uma Professora Muito Maluquinha)

De igual forma vejo as oficinas. Buscando planificar um sólido, por exemplo, os/as alunos(as) poderiam trabalhar a noção de proporção; realizando a amarelinha das operações, os/as estudantes foram apresentados a resultados negativos de uma subtração, mesmo sem que eu tivesse previsto o acontecimento, e a aula acabou ali, mas com muito mais a ser conhecido, como as divisões por 10 que não chegaram a ser trabalhadas apenas mencionadas, por exemplo. Há possibilidades de questionamentos e novos conhecimentos matemáticos, impulsionados pelas oficinas. E, os questionamentos que poderiam surgir não seriam todos previsíveis, não há como o professor estar absolutamente preparado para os acontecimentos durante a oficina, mas ele pode estar aberto a experienciar a oficina, assim como os estudantes. Tendo em vista a singularidade da experiência, tanto o professor quanto o estudante podem ser tocados durante as oficinas e cada qual experiência de uma forma.

Cada oficina aqui busca, como ferramenta de tempo-livre, propiciar aos estudantes encontros matemáticos que lhes gere interesse na matéria, que sejam tocados e instigados ao estudo. Essa é a intenção com as oficinas, promover tempo livre, questionamentos, estudo e conhecimentos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou tratar do idoso, do ensino ao idoso, e buscou evidenciar o NETI (EJA/NETI) como um espaço de tempo livre, de skholé. Além de permitir a inserção da autora, futura professora, como um sujeito de experiência nesse espaço. Um espaço de experiências pedagógicas e matemáticas.

O/A idoso(a), nesse espaço (NETI) que podemos conceber como skholé, é tomado(a) como estudante, suspenso da condição de idoso e de quaisquer supostas limitações e colocado em sala de aula. Pelo acontecimento do escolar, ele/ela é empoderado(a) pelo “eu posso” e o “sou capaz de” e instigado ao estudo, à discussão. No EJA/NETI o/a idoso(a) tem a oportunidade de acessar um tempo livre para experienciar, pensar e estudar, para ir além de si mesmo(a), se (trans)formar.

O/A professor(a), do EJA/NETI, enquanto skholé, também usufrui desse tempo liberto, sem cobranças do tempo futuro e amarras ao tempo passado, onde a matéria a ser trabalhada é colocada sobre a mesa e sua maior preocupação é com o tempo presente e a apresentação da sua amada matéria e do mundo, aos seus também amados estudantes.

O encontro, primeiramente com o skholé e com o par experiência/sentido (através dos textos base deste trabalho), e posteriormente com a EJA/NETI (desde a primeira visita durante o Estágio 1) me tocaram e moldaram meu ser professora. Tendo conhecimento da ideia de skholé, a escola tempo livre, e o par experiência/sentido, assumi o papel de sujeito da experiência, aquele que se dispõe a padecer e a sofrer, que sente, que por ela é tocado e transformado. Assim me coloquei durante o acompanhamento da turma, e realmente fui tocada; agora, finalizando este curso, posso dizer que a experiência na EJA/NETI me (trans)formou.

Me é claro que, sem a oportunidade de refazer a disciplina de Estágio 1, meu pensamento acerca de escola e ensino, muito provavelmente, seguiria igual ao pensamento que tinha antes de me encontrar com a skholé e o par experiência/sentido. E, o meu papel pedagógico seria desconhecido. Embora não tenha ocorrido a realização de outras oficinas, durante a oficina Amarelinha, percebi que o estudo da matemática pode se dar pela experiência. A minha inserção na classe de idosos (tras)formou a concepção de qual o meu papel como professora, e a realização da oficina me movimentou acerca do ensino da matemática.

No decorrer da realização da oficina, enquanto acompanhava os/as estudantes conversando entre si, tentando lembrar se já tinham encontrado com determinadas configurações de “continhas”, e trazendo a mim suas dúvidas, percebi que as oficinas têm o potencial de instigar o estudo e gerar interesse. E quando, durante a aplicação da oficina, a partir de seus próprios questionamentos, chegamos na frase “*quanto volto?*” percebi o novo conhecimento sendo construído a partir da experiência da oficina, a partir do interesse na matéria. Saberes matemáticos sendo estudados e construídos, motivados pelo interesse dos(as) próprios(as) estudantes.

O estudo precedido pelo interesse, e este interesse incitado pela apresentação de algo sobre a mesa. Algo que é permitido pelo acontecimento do escolar. A suspensão do estudante, a apresentação à matéria, o pôr algo sobre a mesa, que gera interesse, que induz ao estudo, que indaga e que conversa com os estudantes, que os movimenta, que lhes permite construir saberes. Seja através de oficinas, seja uma aula expositiva, o professor, o meu eu-professora faz parte desse processo, não somente de aprendizado, mas de estudo. Eu, como professora que anseia ensinar, devo e posso permitir ao meu aluno, e a mim mesma, um tempo liberto, a suspensão e a profanação necessárias para que o escolar aconteça, para que experiências sejam vivenciadas.

Uma professora que permite que todos sejam igualmente estudantes, partam de um mesmo ponto, sintam-se “capazes de”. Essa professora empenhada em ensinar o aluno, com o compromisso com a matéria, o mundo e o estudante. Que possibilita o estudo através da experiência. É essa a professora que desejo ser.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALISON, Elton. Brasil terá sexta maior população de idosos do mundo até 2025. **Agência FAPESP**, 2016. Disponível em: <http://agencia.fapesp.br/brasil-tera-sexta-maior-populacao-de-idosos-no-mundo-ate-2025/23513/>. Acesso em: 24 de abr de 2020.

ASSEMBLÉIA Geral da ONU. "**Declaração Universal dos Direitos Humanos**". "Nações Unidas", 217 (III) A, 1948, Paris, art. 25. Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.htm>. Acessado em 24 de abril de 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL. **Decreto nº 1.948, de 3 de julho de 1996**. Regulamenta a Lei nº 8.842, de 4 de janeiro de 1994, que dispõe sobre a Política Nacional do Idoso, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D1948.htm. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 4.227, de 13 de maio de 2002**. Cria o Conselho Nacional dos Direitos do Idoso - CNDI, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4227.htm. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 8.842, de 04 de janeiro de 1994**. Dispõe sobre a política nacional do idoso, cria o Conselho Nacional do Idoso e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8842.htm. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10741/03, de 01 de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/98301/estatuto-do-idoso-lei-10741-03>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Educação para jovens e adultos: ensino fundamental: proposta curricular - 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos : segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série**. Brasília, 2002.

BRASIL. **Portaria nº 2.528, de 19 de outubro de 2006**. Aprova a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa. Disponível em: http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt2528_19_10_2006.html. Acesso em: 25 abr. 2020.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Sobre a arte ou a estética do ato de pesquisar na educação. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997. p. 11-15.

FLORIANÓPOLIS. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 02/2010, de 13 de dezembro de 2010**. Estabelece Normas Operacionais Complementares em conformidade com o Parecer CNE/CEB nº 06/2010, Resoluções CNE/CEB nº 02/2010 e nº 04/2010, que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Disponível em:

http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/11_05_2011_12.08.55.735d2fbf7f7260f583b585211b7bdf60.pdf. Acesso em: 25 abr de 2020.

FLORIANÓPOLIS. **Lei nº 5371/98, de 24 de setembro de 1998**. Dispõe sobre a política Municipal do Idoso, cria o Conselho Municipal do Idoso e dá outras providências. Disponível em:

<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/25900073/inciso-iii-do-artigo-3-da-lei-n-5371-de-24-de-setembro-de-1998-do-municipio-de-florianopolis>. Acesso em: 25 abr. 2020.

FLORIANÓPOLIS. Secretaria de educação. **Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - 2016** / Organizado por Claudia Cristina Zanela e Ana Regina Ferreira de Barcelos e Rosângela Machado – Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis. Secretaria de Educação, 2016.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: Em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados. _____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOMES, Sandra. **Políticas públicas para a pessoa idosa : marcos legais e regulatórios**. São Paulo: Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social :Fundação Padre Anchieta, 2009. Disponível em:

<http://docplayer.com.br/6852942-Politicass-publicas-para-a-pessoa-idosa-marcos-legais-e-regulatorios.html>. Acesso em 01 de maio de 2020.

INTEGRA NETI. **Netianos, amigos e familiares prestigiaram Dona Maria Moraes Andrade no lançamento do livro "Da Enxada pro Lápis". Dia 06 de Novembro haverá Tarde de Autógrafos no NETI**, 2019. Disponível em:

<https://integraneti.blogspot.com/2019/10/netianos-amigos-e-familiares.html>. Acesso em 18 de maio de 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação**. Disponível em:

https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html?utm_source=portal&utm_medium=popclock&utm_campaign=novo_popclock. Acesso em 30 de abr de 2020.

JARA, Eduardo Janicsek. **Matemática em rede através de Projetos de Pesquisa na educação de jovens e adultos**. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Ensino de Matemática) -Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista brasileira de educação, n. 19, p. 20–28, 2002.

MASSCHLEIN, Jan; SIMMONS, Maarten. **Em Defesa da Escola**: uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. 2a. ed; 1a reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MARTINELLI, Juliana. Qual é o Objetivo da Universidade da Terceira Idade?. **Portal do idoso**, 2018. Disponível em: <https://idosos.com.br/objetivos-universidade-da-3a-idade/>. Acesso em: 17 de jun se 2020.

MUNDO terá 2 bilhões de idosos em 2050; OMS diz que ‘envelhecer bem deve ser prioridade global’. **Nações Unidas**, 2014. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/mundo-tera-2-bilhoes-de-idosos-em-2050-oms-diz-que-envelhecer-bem-deve-ser-prioridade-global/>. Acesso em: 24 de abr de 2020.

PORTAL do envelhecimento e longeviver. **As Conferências dos Direitos da Pessoa Idosa**, 2014. Disponível em: <https://www.portaldoenvelhecimento.com.br/as-conferencias-dos-direitos-da-pessoa-idosa/>. Acesso em: 29 de abr de 2020.

SANTA CATARINA. **Lei nº 11.436, de 07 de junho de 2000**. Dispõe sobre a Política Estadual do Idoso e adota outras providências. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2000/11436_2000_Lei.html. Acesso em: 25 abr. 2020.

SILVA, Flora Moritz. **Universidade Aberta da Terceira Idade: reflexões e desafios**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2020. Disponível em: https://neti.paginas.ufsc.br/files/2020/05/AULA-INAUGURAL_Flora_28_05_20.pdf. Acesso em 18 de maio de 2020.