

Ensino de Ciências na EJA: Relato de uma Experiência Didática

Science Teaching in EJA: Report of a Teaching Experience

Cristiane Tatiane Duarte^a; Fabiana Cristina de Souza Almeida^a; Rodney Mendes de Arruda^a;
Maria das Graças Campos^{*b}; Nadja Gomes Machado^a

^aInstituto Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT.

^bUniversidade de Cuiabá. Cuiabá, MT.

*E-mail- mdgcampos@uol.com.br

Resumo

Trata-se de uma pesquisa qualitativa desenvolvida com o principal objetivo de verificar, na prática, em comparação à teoria estudada, como o ensino de Ciências vem sendo abordado no cotidiano da sala de aula. Esta investigação se deu a partir de uma observação de natureza interpretativa, estudando metodologia e os conteúdos que são abordados pelos professores. O estudo pretende ainda, analisar quais metodologias os professores utilizam para ministrar as suas aulas. Para isso, houve observação de aulas de Ciências, e entrevistas com duas professoras e uma intervenção pedagógica acerca do tema Ecossistema. Além do diálogo com as professoras este trabalho apresenta os resultados da experiência atinente ao período de estágio supervisionado IV, na Escola Municipal de Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA Magda Ivana em (Jaciara-MT).

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino de Ciências. Metodologia.

Abstract

This study is of qualitative nature, aimed to compare the science teaching practice and theoretical classes. This research was from interpretative nature of the methodology and content addressed by teachers at school. The study also aims to analyze methodologies used in science classes. Interviews were carried out with two teachers and an educational intervention on the subject Ecosystem. In addition, this paper presents the results of the the probationary period IV, at Municipal School of Early Childhood Education, Elementary Education and EJA Magda Ivana in Jaciara-MT.

Keywords: Youth and Adult Education. Science Educations. Methodologies.

1 Introdução

Os estudos aqui apresentados foram subsidiados pelo Programa de Consolidação das Licenciaturas - PRODOCENCIA processo N°.113657 e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID Edital N° 061/2013. Estes estudos contaram ainda com o apoio Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes. Esta conjugação de esforços possibilitou ampliar as possibilidades da formação acadêmica no que se refere a prática de extensão e pesquisa.

Durante a formação pedagógica na licenciatura, muito se discutiu sobre o papel do professor, a importância da metodologia, as modalidades de ensino, entre outros aspectos referentes à docência, tendo o ensino de ciências como foco principal.

O presente trabalho é resultado de observações e prática docente na Escola Municipal de Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA Magda Ivana, com o intuito de perceber como o ensino de Ciências vem sendo abordado. Esta escolha ocorreu a partir das observações feitas na disciplina de Estágio Supervisionado III período em que foi observado que o ensino de Ciências na EJA é comprometido pelo tempo insuficiente para ensinar os conteúdos da área e, mais recentemente, da

prática de Estágio Supervisionado IV, nesta instituição.

Estas análises têm como principal objetivo verificar a prática, em comparação à teoria estudada, e analisar como as aulas de Ciências na modalidade EJA na escola em questão, vem sendo abordada, e analisar quais metodologias utilizadas pelos professores. Neste sentido, a pesquisa contribuiu para nossa formação, bem como os resultados possibilitam a reflexão sobre a condução das aulas de Ciências e a realidade do contexto escolar.

Observar as aulas ministradas e participar de forma direta e indireta demonstra como é realmente a sala de aula e o ensino de Ciências, para que, a partir daí possamos constatar a realidade e as dificuldades encontradas em sala e pensar possibilidades de elaborar ou adequar metodologias de ensino, sempre pensando na melhoria do ensino de Ciências.

Vygotsky (2008) defende que o professor é aquele que planeja, organiza e media as ações pedagógicas para que o aluno tenha possibilidades de avançar no processo de aprendizagem. Esse processo de ensino-aprendizagem na área de Ciências ocorre de forma muito rápida, especialmente quando se fala da modalidade EJA, em que o aluno não conta com tempo suficiente para assimilar o conteúdo e, na maioria das vezes, é visto de forma simplificada, onde alguns conceitos importantes não são trabalhados/aprendidos.

De acordo com Lopes e Sousa (2010), a educação no Brasil no período colonial era restrita às classes média e alta, e as crianças recebiam instrução desde a infância, não havendo a necessidade de uma alfabetização para jovens e adultos (EJA).

Após os regimes das capitanias (1549) a educação brasileira teve seu início. No período colonial a educação escolar teve três fases. Na primeira fase houve a predominância dos jesuítas, que tinha como objetivo a propagação da fé cristã e não se preocupava com a transmissão de conhecimento científico, que durou por volta de duzentos e dez anos.

Piletti (1997, p.165) ressalta:

A realeza e a igreja aliavam-se na conquista do Novo Mundo, para alcançar de forma mais eficiente seus objetivos: a realeza procurava facilitar o trabalho missionário da igreja, na medida em que esta procurava converter os índios aos costumes da Coroa Portuguesa. No Brasil, os jesuítas dedicaram-se a duas tarefas principais: pregação da fé católica e o trabalho educativo. Com seu trabalho missionário, procurando salvar almas, abriam caminhos à penetração dos colonizadores.

Nesse período, a educação de jovens e adultos era assistemática, quando os jesuítas cumpriam a missão de levar a fé católica e a alfabetização dos indígenas, conforme preceitos da Corte Portuguesa. A segunda fase foi marcada pela reforma do Marques de Pombal, pois a escola era organizada de acordo com os interesses do governo do estado, e com a chegada da família Real ao Brasil, a educação acabou perdendo seu foco, que não era amplo. Na terceira fase (entre 1808 e 1821), D. João VI, Rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (LOPES; SOUSA, 2005).

Logo após a Proclamação da Independência do Brasil, foi outorgada a primeira constituição brasileira de 1934, em cujo artigo 179 consta que a instrução primária era gratuita para todos os cidadãos. No entanto, era quase inacessível, pois a classe pobre não tinha acesso. Esse regime teve seu término quando D. João III criou o governo geral (HORTA, 1996).

No governo de Getúlio Vargas, a Constituição de 1934 foi extinta, sendo criado um novo regime chamado de “Estado novo” e implantada a nova Constituição de 1937 e com isso o Estado abriu mão da responsabilidade para com a educação pública. Nessa nova diretriz o Estado não tinha visava a propagação do conhecimento crítico, mas buscava favorecer o ensino profissionalizante, pois naquela época era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias (LOPES; SOUSA, 2005).

Ainda no governo de Getúlio Vargas surge o Mobral, um movimento de alfabetização de jovens e adultos na tentativa de acabar com o analfabetismo. No entanto, não havia a preocupação com a formação crítica dos alunos, uma vez que o foco era no ato de ler e escrever (LOPES; SOUSA, 2005).

No começo do século XX, com a industrialização, gerou a necessidade de se ter mão-de-obra especializada, e assim criaram-se escolas para capacitar os jovens adultos. Com interesse de obter mais votos, o governo favoreceu o aumento da escola de EJA, pois o voto era restrito para pessoas

alfabetizadas. Na década de 40 houve a primeira campanha de educação de adultos, cuja proposta do governo era alfabetizar toda a sociedade em três meses (HORTA, 1996).

Na década de 1960, Paulo Freire lidera o movimento pela educação popular no Brasil. Conforme seus ideais, a educação deveria cumprir o papel de levar o povo a participar dos destinos do país. Assim, a educação deveria superar a condição de transmissora do conhecimento para propiciar a autonomia intelectual e política do cidadão. Freire foi um dos pioneiros em favor da educação de jovens e adultos, e lutou pelo fim da educação elitista; a partir da vivência dos educandos ele tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora (HORTA, 1996).

Com o fim dessa campanha, Paulo Freire organizou e desenvolveu um Programa Nacional de Jovens e Adultos. Esta iniciativa não teve êxito, pois com o golpe militar foi vista como uma ameaça ao regime. Dessa forma, a EJA volta a ser Mobral, sendo controlada pelo governo.

Em 1985, houve o fim do Mobral, dando lugar à fundação EDUCAR, que apoiava a iniciativa da alfabetização já existente que refletia de certa forma na EJA, porém só em 1988 o estado amplia o seu dever com a EJA.

A iniciativa em favor da educação de jovens e adultos emergiu-se em 1990, quando houve vários movimentos que se engajaram nessa política, e através dos fóruns em 1997 a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa”.

A educação de jovens e adultos é observada como uma visão compensatória; Paulo Freire, em Pernambuco, e Moacir de Góes, no Rio Grande do Norte, desenvolveram seus trabalhos de alfabetização, fundamentados em métodos e objetivos que buscavam adequar o trabalho à compreensão dos alunos (LOPES; SOUSA, 2005).

Alfabetizar adultos requer desenvolvimentos de atividades realizados em sala, diferente daquele que é destinado às crianças nas escolas regulares.

Os sistemas de ensino asseguram gratuidade aos jovens e adultos que não tiveram oportunidade de efetuar os estudos na idade regular, para que tenham uma educação apropriada e digna. Segundo Paiva (1973, p.16), a EJA se destina a jovens e adultos “que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários”.

A educação de jovens e adultos não deve apenas diminuir os índices de analfabetos e sim preocupar com a cultura do educando e sua preparação para o mercado de trabalho, pois a partir do avanço tecnológico e o crescimento social (LOPES; SOUZA, 2005).

De acordo com Pacheco (1995), os adultos buscam nas escolas o molde antigo de uma escola tradicional, e se deparam com um lugar que nunca estiveram ou onde passaram pouco tempo, e é através disso que eles começam a valorizar

o período que passam em sala de aula. Já os jovens conhecem o ambiente onde estão inseridos e conseguem acompanhar o ritmo acelerado de uma escola.

Ainda com essa perspectiva, Pacheco (1995) indica que, para os professores atenderem bem uma turma de EJA, devem ficar atentos para: identificar o público para poder planejar o trabalho pedagógico; organizar o layout da sala de formar a facilitar a visualização e interação dos alunos entre si, para promover o diálogo; identificar a sala como local onde estudam jovens e adultos; contextualizar as informações dos conteúdos, estabelecendo relações com o cotidiano; valorizar as habilidades dos estudantes, como por exemplo, sua profissão e produções; elogiar a capacidade de pensar e construir ideias, principalmente em caso de algum aluno manifestar-se incapaz ou inseguro; manter a turma atenta usando o diálogo e debates; escrever no quadro negro com letras grandes; contar a história das descobertas matemáticas e científicas; relacionar as atividades propostas com sua aplicação no cotidiano; propor leituras de temas pertinentes.

Sabe-se que o papel do professor é de fundamental importância no processo de retorno dos alunos às turmas de EJA, pois, há muitos desafios a percorrer. Gentile (2003) apresenta alguns dos desafios que um aluno da EJA precisa enfrentar diariamente: trabalha durante o dia e está cansado quando vai para a escola; mães precisam levar seus filhos para a aula, o que dificulta seu aprendizado, além do fato de a escola não ter estrutura adequada para atender essa necessidade; desacostumados com o ato de estudar, os alunos se cansam e ficam desmotivados com a metodologia tradicional (quadro e giz).

Pinto (2010) esclarece que a alfabetização do adulto é um processo pedagógico qualitativamente distinto da infantil. Com isso, alerta para o fato de não incorrer na infantilização do adulto.

Cabe ao profissional resgatar a vivência do aluno da EJA fora da escola, facilitando a aprendizagem e reconstruindo sua autoestima, para que tenha interesse em aprender, traçar objetivos positivos para sua vida. A maioria dos alunos que estuda na EJA é de clientela adulta e possui uma enorme variedade de conhecimentos informais aprendidos no decorrer de sua vida, e não há como esses conhecimentos serem desvinculados. A educação tem por finalidade mudar de forma significativa a vida dos alunos e de quem está inserido no contexto escolar (BOCK, 2010).

A Psicologia da Aprendizagem estuda o processo pelo quais as formas de pensar e os conhecimentos existentes numa sociedade são apropriados pela criança. As operações cognitivas (aquelas envolvidas no processo de conhecer) são ativamente construídas na interação com outros indivíduos (BRAGHIROLI *et al.*, 2010).

Quando começam a estudar, com idade regular, as crianças possuem mais facilidade em aprender, pois a sua cognição é desenvolvida junto à prática do desenvolvimento em sala de aula. Já no caso do aluno adulto, sua maturação

biológica não ocorre junto à maturação na escola, pois todos os conhecimentos práticos foram adquiridos no decorrer de sua vida, e não em sala de aula (BRAGHIROLI *et al.*, 2010). Ainda Braghirolli *et al.* (2010) explicam que a criança é ensinada através de gestos, instruções verbais e situações interativas que ocorrem na sala entre: aluno-aluno e professor-aluno. Dessa forma, o papel do professor nesse processo é fundamental, pois ele procura estruturar condições de interação no processo de estudo, possibilitado à apropriação dos conhecimentos.

De acordo com Moisés (2001), o sentimento de valor que acompanha a própria percepção se constitui na autoestima, sendo a resposta no plano cognitivo, numa espécie de avaliação daquilo que sabemos a nosso respeito.

Segundo Nogueira (2004), Andragogia é definida como a arte e a ciência de facilitar a aprendizagem dos adultos. Tem como características o conforto, a informalidade e o respeito, garantindo assim, que o aluno se sinta seguro e confiante. Marques (2007) busca compreender o adulto, considerando os aspectos psicológicos, biológicos e sociais. Nogueira (2004) esclarece a diferença entre Pedagogia e Andragogia: a andragogia tem como objetivo a formação de adultos, o aluno é sujeito do ensino, e os conteúdos são elaborados de acordo com suas necessidades; já a pedagogia é a ciência que cuida do ensino das crianças, onde o aluno é objeto do ensino, e devem se ajustar aos conteúdos propostos pelos professores.

Para Silva e Ploharski (2011), a metodologia de ensino pode ser compreendida como um conjunto de ações desenvolvidas pelo professor visando alcançar os objetivos propostos, e não como um roteiro prescritivo que busca promover uma ação docente mecanizada a qual desconsidera o contexto em que o aluno está inserido.

Segundo Freire (2011), os conteúdos preparados e trabalhados em sala de aula precisam estar relacionados diretamente com o contexto em que o educando está inserido.

A contextualização dos conteúdos é fundamental, porque favorece ao aluno desenvolver uma interligação entre a sua problemática e a realidade da população, cabendo à educação desempenhar seu papel “emancipatório e libertador” (FREIRE, 2011). Educar significa conscientizar e deixar claro aos alunos que eles possuem o direito de se manifestar e de opinar, porque educar é uma ação conjunta e não pode ser nunca feita por um sujeito isolado.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais (1998), o objetivo fundamental do ensino de Ciências Naturais passou a dar condições para o aluno vivenciar o que se denominava método científico, ou seja, a partir de observações, levantando hipóteses, testando-as, refutando-as, trabalhando de forma a redescobrir conhecimentos.

Os conteúdos são apresentados em quatro eixos temáticos: Terra e Universo, Vida e Ambiente, Ser Humano e Saúde, Tecnologia e Sociedade, levando-se em conta conceitos, procedimentos e atitudes que compõem o ensino desses temas no ensino fundamental. O PCN oferece material

para que os professores desenvolvam sua prática, estudo e reflexão dando suporte para aos mesmos certificarem suas práticas, contribuindo para tornar o conhecimento científico significativo para os estudantes.

Arruda *et al.* (2006) explicam que é necessária a apropriação de conceitos científicos, a compreensão dos métodos de produção deste conhecimento e a reflexão sobre como as produções da Ciência são rotineiramente utilizadas em nossa sociedade. Portanto, estudar o componente curricular de Ciências contribui para a compreensão da realidade e, por isso, amplia a capacidade de ter uma visão crítica acerca dessa realidade.

Tomando como referência as mudanças ocorridas nos últimos sessenta anos, diversos movimentos refletem diferentes objetivos da educação, modificados evolutivamente em função de transformações no âmbito da política e economia nacional e mundial. Nesse sentido, observamos que, à medida que a Ciência e a Tecnologia foram evoluindo e se tornando essenciais para o desenvolvimento econômico, cultural e social das nações, o ensino das Ciências foi também crescendo de importância em todos os níveis.

Dessa maneira, o Ensino de Ciências ainda se faz necessário, ou seja, há necessidade de um bom ensino de ciências para todos, inclusive para alunos do EJA, desmistificando a ideia de que a ciência está à disposição de apenas alguns privilegiados. Essa premissa continua a ser uma prioridade, principalmente quando acreditamos no papel da educação enquanto mecanismo de inclusão social.

2 Material e Métodos

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e interpretativa, desenvolvida metodologicamente nas etapas de: observações, entrevista e intervenção pedagógica. As observações ocorreram nos dias 3 a 7 de junho de 2013 no período noturno, durante a disciplina Estágio Supervisionado III.

A intervenção pedagógica foi realizada no dia 28 de agosto de 2013, na Escola Municipal de Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA Magda Ivana, durante a prática de Estágio Supervisionado IV, com alunos de 5º e 6º série da modalidade EJA, com um total de 15 alunos, com duração de 40 minutos.

No desenvolvimento da investigação adotou-se a técnica de entrevista, usando questões semiestruturadas combinando questões fechadas e abertas. Os questionários foram aplicados com as professoras da EJA, com intenção de colher dados sobre a diferença de uma escola regular e EJA, saber sobre sua vida profissional, há quanto tempo é docente, e sobre suas metodologias usadas em sala de aula.

De acordo com o planejamento inicial, a intervenção ocorreria no CEJA Marechal Rondon. No entanto, nesse período foi deflagrada a greve na rede estadual de ensino, o que nos possibilitou poucas observações. Por esse motivo, houve mudança de escola.

O tema escolhido para se trabalhar foi “Ecosistema”, em específico o Cerrado e o Pantanal. Pensamos ser relevante

trabalhar esse tema, pois faz parte da realidade dos alunos, com uma variedade de assuntos que podem ser abordados em sala de aula de forma diferenciada.

Preparamos a intervenção com conteúdo bastante ilustrado e vocabulário de fácil entendimento. Iniciamos com apresentação de *slides* e no decorrer da apresentação iam explicando o conteúdo sempre usando exemplos do cotidiano, para favorecer o entendimento, e tentando uma interação dos alunos na aula. Ao final da apresentação de *slides*, distribuimos uma atividade individual.

Após isso, passamos uma dinâmica denominada Teia Pedagógica, para que assim fizessem uma relação com o conteúdo estudado e assimilassem melhor. Essa dinâmica realizada foi uma adaptação a partir do trabalho apresentado por Oliveira (2011).

Um questionário com catorze questões de caráter objetivo e questões abertas e fechadas foi aplicado a duas professoras de Ciências da modalidade EJA, as quais chamaremos de P1 e P2, para assegurar o sigilo das colaboradoras. Quando indagadas sobre o tempo de profissão, obtivemos a informação que P1 e P2 possuem de três a cinco anos de profissão, tanto na escola regular como na EJA, afirmando “não ter sobrecarga de trabalho”.

Segundo a professora P1, o seu resultado de trabalho em sala com a turma de EJA é muito bom, sendo perceptível que, por serem pessoas de mais idade, vão para a escola porque sentem a necessidade em aprender, enquanto a turma regular é “desinteressada, pois tem a oportunidade de aprender no tempo certo, mas não há interesse”.

As respostas apresentadas pelas professoras quanto à dificuldade em ministrar aula de Ciências foram as mesmas, indicando a maior dificuldade como sendo a falta de material didático, pois, apesar de haver livro didático, não é suficiente para atender a necessidade dos alunos. P1 relata que “a turma de EJA está desprovida e não tem opções de material didático”. Com isso percebemos a necessidade de se ter na escola material didático disponível para se trabalhar com os alunos de EJA, conteúdos mais criativos e diferenciados, tornando o aprendizado mais atrativo.

A respeito da metodologia usada na sala de aula da EJA, P1 diz que usa “quadro e giz, pois não tem muitas opções de trabalho falando de EJA”; e P2, quadro e giz, leva “conteúdo pesquisado em fontes confiáveis para complementar o conteúdo do livro”, utiliza também “a troca de experiências entre professor e alunos nos conteúdos que estão próximos a sua vivência”.

Com relação aos conteúdos trabalhados, P1 afirma que “gosta de trabalhar todos, mas os alunos têm muita dificuldade com os do 9º ano”. Isso ocorre por tratar-se de conteúdo mais complexo e com um grau de dificuldade maior. Segundo Braghirolli *et al.* (2010), no tempo certo, a parte cognitiva da criança é mais ágil para aprender determinado conteúdo, enquanto um adulto já possui muitas informações de vida, contudo tem mais dificuldade em aprender.

Quanto à interação dos alunos em sala de aula, a professora P1 diz que “interagem com os conteúdos”, mas “somente quando eu pergunto”, enquanto P2 afirma que “os alunos não interagem, pois estão sempre cansados”.

As aulas de laboratório acontecem na escola, segundo P1 e P2, uma vez por mês. A forma e os instrumentos de avaliação usados por P1 e P2 são os mesmos: frequência, participação nas aulas, atividades extra classe, sem aplicação de prova escrita.

Analisando as respostas, notamos que em alguns pontos as duas professoras trabalham de maneira diferente, embora as metodologias usadas sejam bastante parecidas. De acordo com a teoria, nas salas de EJA deve-se usar uma linguagem diferenciada, com a qual o professor primeiramente conheça o público, investigue.

As informações obtidas possibilitam construir uma prática de ensino com a qual possam atender as diferentes necessidades de aprendizagem, pois o ensino de EJA não pode ser comparado com uma sala de ensino regular onde estudam crianças na idade adequada.

As respostas dos questionários foram objetivas e claras, e assim confirmamos algumas observações que já tínhamos percebido nos alunos. A professora tinha domínio sobre os conteúdos, apesar de o livro didático possuir poucas informações sobre os conteúdos abordados. Ela auxiliou bastante no decorrer da aula, pois já é uma pessoa bastante experiente em sala. No final da intervenção, aplicamos um questionário que era relacionado com o conteúdo.

3 Resultados e Discussão

A metodologia utilizada pela professora baseia-se no uso de livro didático da EJA. A professora sugeriu que escrevêssemos no quadro negro, pois segundo ela os alunos “adoram copiar” e isso evitaria que eles não dormissem nem sássem da aula.

Em algumas aulas, como por exemplo, a de “substâncias químicas” nota-se a contextualização e o levantamento de conhecimento prévio dos alunos. O conteúdo teórico é trabalhado superficialmente, sendo este, cópia do texto do livro didático, trabalhado também em função do tempo, às vezes uma aula, às vezes duas.

Sobre o livro didático, podemos exemplificar a distância da realidade do aluno: há uma música de Caetano Veloso, que não é do cotidiano dos alunos; quanto ao conteúdo específico, observamos que a imagem é uma vegetação do Pernambuco. Se o professor tivesse a imagem do nosso próprio Ecossistema, poderia fazer conexão com a realidade dos alunos, sendo mais fácil entenderem o conteúdo.

3.1 Descrição da intervenção

Na intervenção fomos bem recebidos por alguns alunos, enquanto alguns ficaram tímidos. Era uma turma heterogênea em relação à faixa etária, e três deles eram portadores de

necessidades especiais. Contamos com a presença de duas professoras.

Apresentou-se o tema e passamos à apresentação de teoria em *slides*, intercalados com comentários e perguntas aos alunos. Poucos participaram com perguntas e demonstração de conhecimento prévio. Houve pouca interação, sem iniciativa deles, que se limitaram a responder ao que foi perguntado, de forma breve, como “sim” ou “não”, sem mais comentários.

Logo após a apresentação, passamos uma atividade individual, a qual os alunos não estavam conseguindo responder. Uma das professoras, percebendo a dificuldade, entreviu, sugerindo-nos que voltássemos os *slides* com as informações. Desta forma, ocorreu cópia. Efetivamente, eles não estavam conseguindo entender as questões, e também manifestavam dificuldade em escrever a resposta, tendo acompanhamento nosso e da professora nas carteiras. Apesar de a maioria conhecer o cerrado e o pantanal, não tinham certeza no que estava respondendo.

Após a correção dos exercícios, aplicamos uma dinâmica (denominada teia) para fixação da teoria, cujo objetivo era reforçar a noção da interligação entre os ecossistemas. Ainda que sentados, houve participação dos alunos.

4 Conclusão

O presente trabalho possibilitou uma reflexão a respeito da educação e a maneira como ela é abordada na EJA, buscando verificar a metodologia utilizada pelos docentes e as formas como os alunos aprendem os conteúdos ministrados.

Através das informações obtidas pode-se perceber que a forma como são aplicados os conteúdos e o tempo que os alunos permanecem em sala não são suficientes para assimilar as informações repassadas pelos professores.

Por um lado, os professores aproveitam certos tipos de obstáculos que acompanham os alunos da EJA, que são: cansaço, idade, infantilização e a quantidade de alunos. E com isso não se preocupam em preparar uma boa aula, estudar os conceitos, adequar conforme a realidade dos alunos em sala, usar de metodologia diferenciada.

Considerando os resultados obtidos, as professoras procuram trabalhar com os alunos da EJA, adequando-se à sua necessidade educacional, ou seja, procurando utilizar ações práticas para facilitar o aprendizado. Contudo, a partir dos depoimentos das professoras, foi possível constatar a necessidade de melhorar a qualidade das aulas. Além disso, os professores da EJA precisam ter cursos de capacitação para sua área de atuação.

Recomenda-se que o aluno tenha que superar as limitações do ensino passivo, fundado na memorização de definições e de classificações sem qualquer sentido. Na área de Ciências Naturais, é relatado que o Ensino de Ciências é centrado na memorização dos conteúdos, que ao ser abordado fora de contexto social, cultural ou ambiental do aluno, resulta em uma aprendizagem momentânea, que não se sustenta a médio

ou longo prazo.

A partir das observações na turma, percebe-se que o conteúdo é trabalhado resumidamente, com postura passiva dos alunos, sem estímulo ao espírito investigativo e científico, típico da área, e preconizado pelos parâmetros curriculares nacionais.

De acordo com este documento, o componente curricular de Ciências requer que os alunos desenvolvam um processo investigativo, correlacionando os temas vistos em salas, o que não ocorre no grupo observado.

Estas orientações apontam a necessidade de se rever a prática do ensino de ciências, destacando o seu caráter lúdico e motivador. Uma reavaliação do perfil da escola se faz necessário, visando alterações profundas no seu papel e transformações no currículo escolar e, especificamente, nas disciplinas científicas que compõem a formação dos alunos de EJA.

Diante desse trabalho, percebemos a relevância desta pesquisa para os envolvidos, porque levanta uma questão importante, tanto para o educador quanto para o educando, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem: a metodologia de ensino.

Referências

ARRUDA, A.M.S.; BRANQUINHO, F.T.B.; BUENO, S.N. *Ciências no ensino fundamental*. 2006. Disponível em: http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/livroii_ciencias_final.pdf. Acesso em: 9 set. 2014.

BOCK, L.J. A ação mediadora do professor no processo de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. *Lume Repositório Virtual*, 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/> Acesso em: 9 set. 2014.

BRAGHIROLI, E. M. *et al. Psicologia geral*. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências naturais*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

FREIRE, P. Educação de adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, M.; ROMAO, J.E. (Org.). *Educação de jovens e*

adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2011.

GENTILE, P. Conhecer os alunos é o caminho para o Sucesso. *Revista Nova Escola*, n.167, 2003.

HORTA, J.S.B. A educação no congresso constituinte de 1996-67. In: FÁVERO, O. (Org.). *A educação nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas: Autores Associados, 1996, p.201-239.

LOPES, S.; SOUZA, L.S. EJA: uma educação possível ou mera utopia? *Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)*, v.5, 2005. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/105510649/EJA-UMA-EDUCACAO-POSSIVEL-OU-MERA-UTOPIA#scribd> Acesso em: 9 set. 2014.

MARQUES, F.M.M. Andragogia: sonho e realidade. *Revista UNAR*, v.1, n.1, p.76-78, 2007.

MOYSÉS, L. *A auto-estima se constrói passo a passo*. São Paulo: Papyrus, 2001.

NOGUEIRA, S.M. A andragogia: que contributivos para a prática educativa? *Rev. Prog. Mest. Educ. Cultura*, v.5, n.2, p.333-356, 2004.

OLIVEIRA, G. Dinâmica da teia. Cantinho Lúdico da Jô. 2011. Disponível em: <http://cantinholudicodajo.blogspot.com.br/2011/02/dinamica-da-teia-de-aranha.html> Acesso em: 9 set. 2014.

PACHECO, J. *Formação de professores: teorias e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, 1995.

PAIVA, V.P. *Educação popular e educação de adultos. Contribuição à História da Educação Brasileira*. São Paulo: Loyola, 1973.

PILETTI, C. *Filosofia da educação*. São Paulo: Ática, 1997.

PINTO, Á. V. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, J.B.; PLOHARSKI, N.R.B. A metodologia de ensino utilizada pelos professores da EJA - 1º segmento em algumas escolas da rede Municipal de Ensino de Curitiba. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10. 2011. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5067_2554.pdf. Acesso em: 9 set. 2014.

VYGOTSKY, L. O teórico do ensino como processo social. *Rev. Nova Escola: Grandes Pensadores*, n.19, p.92-94, 2008.