

# Ludicidade na EJA: Trabalhando uma Trilha Pedagógica como Recurso de Ensino e Aprendizagem na Área de Ciências

## Playfulness in EJA: Working as a Track Educational Resource for Teaching and Learning in the Area of Sciences

Ana Maria de Oliveira Neta<sup>a</sup>; Dayse Iara Ferreira de Oliveira<sup>a</sup>; Maria das Graças Campos<sup>\*b</sup>;  
Imara Pizzato Quadros<sup>a</sup>; Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra<sup>a</sup>;

<sup>a</sup>Instituto Federal de Mato Grosso. Cuiabá, MT.

<sup>b</sup>Universidade de Cuiabá. Cuiabá, MT.

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

---

### Resumo

Este artigo traz o relato e análise de uma metodologia lúdica, intitulada trilha pedagógica, utilizada como recurso de ensino e aprendizagem na área de Ciências, para alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, desenvolvida em forma de uma intervenção pedagógica realizada na Escola Magda Ivana, em Jaciara-MT. Objetivou-se avaliar a interação dos alunos diante dessa nova proposta de ensino, bem como a aprendizagem com a utilização de um recurso diferenciado em sala de aula. De acordo com os resultados obtidos, as teorias estudadas durante e na construção deste artigo foram refutadas ou corroboradas. No contexto da EJA, buscou-se a retrospectiva histórica dessa modalidade, as caracterizações dos alunos, abordando como se deve dar o ensino para esses jovens e adultos, de acordo com o PPP e tendo o professor ou professora, um papel fundamental como mediador entre os saberes prévios e cotidianos desses alunos e os conteúdos curriculares. Discorreu-se ainda sobre o Ensino de Ciências de acordo com os PCN, documento que direciona e norteia o trabalho dos professores nessa área abrangente. Quanto à trilha pedagógica, apontou-se a importância da ludicidade como proposta de trabalho em todas as modalidades de ensino, inclusive a EJA. Os resultados da pesquisa mostram que os alunos daquela escola ainda têm enraizados o contexto tradicional de ensino e diante de uma nova proposta de aprendizagem mostram-se tímidos e até cautelosos, porém obteve-se êxito na construção do conhecimento.

**Palavras chave:** Ensino de Ciências. Lúdico. EJA.

### Abstract

*This article presents the report and analysis of a playful methodology, named as pedagogical track, used as a resource for Science teaching and learning in the Education for Youth and Adults (EJA) program, developed as an intervention teaching in the school Magda Ivana in Jaciara. This study aimed to evaluate the students' interaction, using a distinctive feature in the classroom. In the context of adult education, the historical retrospective was stood out, as well as the characterizations of the students, addressing how to provide education according to the PPP with the teacher or professor as a key role between prior knowledge and everyday these students and curricula. As the pedagogical trail, the importance of playfulness as a proposal for work in all types of education was pointed up, including adult education. The results show that students are still rooted in the traditional teaching context and a new proposal before learning show up timid and even cautious.*

**Keywords:** Science Teaching. Playful. EJA.

---

### 1 Introdução

O sistema educativo brasileiro voltado à Educação de Jovens e Adultos (EJA) teve seu início aproximadamente em 1930, quando os processos de industrialização e urbanização provocados pela Revolução ocorrida nesse ano, trouxeram a necessidade de oferta de escolarizar parcelas da população jovem e adulta para mão de obra mais qualificada e habilidades para o trabalho, considerada como uma “educação popular” para as camadas mais pobres da sociedade. Gadotti e Romão (2011, p.43) trazem uma retrospectiva da trajetória da EJA, enfatizando que essa modalidade em sua história, conta com “três períodos” importantes. Iniciando-se a partir das “campanhas de massa” para erradicação do analfabetismo visto como uma “doença” da época. No segundo período a figura de Paulo Freire tem grande destaque, sendo criado o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, contudo anulado pelo Golpe de Estado de 1964 e em seu lugar concebido o Movimento Brasileiro de Educação - MOBREAL.

Com a extinção do MOBREAL, surgem outros projetos e

planos nacionais, sempre voltados de certa forma à erradicação do analfabetismo, o que corrobora a crítica de Arroyo (2011, p.19-20) a esses projetos, quando afirma que a EJA é caracterizada pela “indefinição, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais”. Para esse mesmo autor, “um campo aberto a qualquer cultivo e sementeira será sempre indefinido e exposto a intervenções passageiras, de campanhas e de apelos à boa vontade e à improvisação”. Uma imagem negativa da EJA e que segundo Arroyo (2011) se estende desde os primórdios dessa modalidade. Especialmente quando comparada a educação considerada “formal, escolar”. O autor assegura que:

ainda é dominante a visão de que a forma de educação escolar-formal que se consolidou nos últimos séculos, com sua rigidez, hierarquias, disciplinas e grades, é a organização ideal para garantir o direito ao conhecimento; conseqüentemente qualquer outra forma de organização será vista como indefinida, não formal, conseqüentemente será avaliada como negativa, atrasada, desprofissionalizada (ARROYO, 2011, p.32).

O autor defende ainda que a EJA passa por um período de “reconfiguração”, sendo tema de apontamentos, estudos e pesquisas nos meios acadêmicos e intelectuais. Não obstante a teorias, há uma maior preocupação dos meios públicos com o imenso número de jovens e adultos componentes da EJA, bem como na formação de educadores capacitados a essa modalidade.

Sendo assim, o ensino para EJA deve ser feito de forma diferenciada, sendo que o mais apropriado é partir do conhecimento concreto, definido pelas experiências já vivenciadas, para o ensino abstrato. Parta Gadotti e Romão (2011, p.22), Paulo Freire é um dos pensadores da Educação que defende esta ideia, além de ser um educador que atuou de forma inovadora com a educação de classes populares adultas. Ratificando sua forma de trabalho afirmam que:

dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. E ao fazê-lo, devem ir, com a indispensável ajuda do educador, superando o seu saber anterior, de pura experiência feita, por um saber mais crítico, menos ingênuo.

No entanto, a grande maioria dos professores que atuam com a EJA, não possui formação adequada ou específica nessa modalidade. A formação dos professores para esta modalidade dizendo que esta deve ser compreendida

como espaço e tempo de reflexão e de produção pedagógica, contribuindo e estimulando os professores a assumirem a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional e pessoal, e a participarem como protagonistas na implementação das políticas públicas educacionais dentro do contexto da Educação de Jovens e Adultos (GENTIL, 2005, p.1).

A necessidade desta formação específica apontada se deve ao fato de os alunos que cursam esta modalidade de ensino, possuírem características também específicas e que devem ser observadas, por serem relevantes para o contexto do ensino aprendizagem dos mesmos.

Os alunos da EJA são jovens e adultos de 15 anos ou mais que não tiveram oportunidade de concluir o ensino básico na idade propícia, ou por que evadiram da escola por diversos motivos, dentre eles a necessidade de trabalhar. Contudo, mesmo tendo uma grande diversidade de vidas, o contexto de vida escolar desses jovens e adultos é similar, pois partindo do pressuposto que a grande maioria está inserida no mercado de trabalho e ao precisarem decidir por estudar ou garantir meios de subsistência, optam pela última.

Pinto (2010) ressalta que devido a necessidade e exigência social da família e da comunidade em que está inserida, a criança de classe menos elevada prematuramente exerce uma força de trabalho, impedindo seu acesso ou permanência na escola.

Ainda quanto aos traços característicos da EJA, Arroyo (2011, p.29) explicita que desde o início dessa modalidade de ensino, as características mais marcantes dos jovens e adultos que retornam à escola são as mesmas. São alunos de classes

sociais “populares” e que fazem parte de um mesmo meio cultural, racial e étnico. O autor ainda defende que esses jovens e adultos não abandonaram a escola por vontade própria, mas devido a processos sociais de “negação de direitos”, repetindo a mesma história de “seus pais, avós, de sua raça, gênero, etnia e classe social” (ARROYO, 2011, p.30).

Com a retrospectiva histórica sobre a EJA e a apresentação, tanto de suas características, quanto a característica dos alunos que a cursam, busca-se compreender melhor esta modalidade de ensino para então entender como se dá, ou se deve dar o ensino de ciências voltado para estes alunos.

Julga-se necessário fazer também uma retrospectiva histórica do ensino de ciências, buscando compreender as mudanças ocorridas ao longo do tempo e conhecer como hoje são propostas as formas de atuação dos professores para esta área da Educação.

O ensino de ciências na escola é hoje uma realidade, contudo de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p.19), o ensino de ciências até a década de 60 era trabalhado apenas nas últimas séries do antigo ginásio, tornado-se obrigatório a todas as séries do primeiro grau somente em 1971. Nesse período, era dominante o ensino focado na transmissão de conteúdos por parte do professor e reprodução sistematizada e mecânica desses conteúdos por parte dos alunos. A ciência era vista no ambiente escolar como detentora da verdade absoluta, neutra, e não poderia ser questionada. Os materiais didáticos eram o livro, giz e quadro. Contudo, devido ao avanço científico e tecnológico, necessitou-se também a mudança na concepção de ensino de ciências, onde o aluno passa a ser visto como ser pensante portador de conhecimento prévio e a ciência não é mais considerada apolítica e estática, mas relacionada a todos os processos de formação e construção humana.

É proposto um ensino que promova o aluno e lhe dê “condições de continuamente colher e processar informações”, avaliando e posicionando-se criticamente diante das situações (BRASIL, 1998, p. 62). Diante dessa nova visão de ciências e aluno emerge a figura do professor, não mais como mero transmissor de conteúdos, mas um mediador fundamental na aprendizagem dos alunos especialmente na área de Ciências.

Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011, p.32) defendem que é indispensável tanto ao professor de ciências quanto ao seu formador ter domínio de conteúdo e metodologia científica, no entanto necessitam de outros “saberes e práticas”, que interliguem essa área tão abrangente ao cotidiano e a dinâmica da ação humana, como construção histórica e social, sendo saberes reais, políticos e tecnológicos. Segundo o mesmo autor, o professor deve vencer o “senso comum pedagógico” de que o ensino e a aprendizagem de Ciências é meramente a transmissão de conteúdos.

Gadotti e Romão (2011, p.84) ressaltam, ainda, que uma aula em que o (a) professor(a) utiliza somente o quadro com conteúdos intermináveis e os alunos agem mecanicamente,

transpondo o conteúdo para o caderno, corresponde a um filme legendado em que não “se ouve a trilha sonora nem se vê a beleza das imagens”. Os alunos acabam então por fazer anotações, sem, contudo, se darem conta do que estão copiando, sem questionamentos. O autor argumenta que “os procedimentos didáticos reduzem-se a uma exposição sem fim, de um lado; de outro, a uma audição interminável acompanhada de anotações mecânicas”.

Nesse mesmo contexto da atuação do professor, Freire (2011, p.116) argumenta que:

Na verdade meu papel como professor, ao ensinar o conteúdo a ou b, não é apenas o de me esforçar para, com clareza máxima, descrever a substantividade do conteúdo para que o aluno o fixe. Meu papel fundamental, ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la na íntegra de mim.

Contudo é cobrado dos professores um papel sem que seja dada a possibilidade de atuarem, impedindo sua autonomia profissional. Nóvoa (2009) apresenta medidas que podem promover essas melhorias. A diminuição da grande burocracia e dificuldade imposta aos professores e que impede como já citado anteriormente, sua autonomia profissional. Dessa forma, é difícil colocar em prática o processo educativo. É necessário fazer com que os professores tenham uma verdadeira significação de si mesmos. Não é com a aquisição de inúmeros cursos de capacitação que se conseguirá melhor qualidade profissional. E mesmo com tantas cobranças por novas competências e atualizações no ensino, a carreira docente deve primeiro ser moldada dentro da própria pessoa.

Tardif (2002) defende a subjetividade dos professores e seu papel social, não devendo os mesmos serem vistos como meros reprodutores de “saberes” advindos de especialistas, e sujeitos passivos que, devido a mecanismos involuntários a sua capacidade de atuação, não podem ter ação significativa para mudar aquele contexto social.

Na opinião de Nóvoa (2009), este é um conceito importante de “bom professor”, ir além dos muros da escola, rompendo o núcleo escolar no quesito social, permitindo aos alunos uma visão das possibilidades que eles podem alcançar futuramente independentemente da condição presente de cada um. Todo esse trabalho feito não de maneira isolada, mas sempre conjunta com a sociedade ao redor. É preciso abrir a brecha para a participação ativa das comunidades locais.

Ainda esclarece que o professor não deve tentar separar o lado pessoal do profissional, tal como muitas vezes é apregoadado. Isso é totalmente inviável. Não há possibilidade de entrar no ambiente escolar e deixar todo um mundo do lado de fora. O ideal é juntar essas duas “pessoas” de forma harmônica para que possam desenvolver um trabalho conjunto da melhor forma possível.

Desta forma é imprescindível também salientar o papel da escola neste contexto, pois cabe a ela também promover essa dinâmica, essa interligação, já que lhe foi dada certa

autonomia para elaboração de suas “propostas pedagógicas”, não podendo estar separada da sociedade como um espaço fechado. Deve ser um espaço coletivo, dinâmico, não estático. Nóvoa (2009) defende essa ideia trazendo propostas que intencionam o melhoramento das escolas como setor público e local de valorização da coletividade, partilha, socialização e comunicação, pois argumenta que com o rompimento das fronteiras mundiais devido a tecnologia rompeu-se também o convívio social. Esse convívio precisa retornar.

O autor ainda defende a necessidade da escola se exteriorizar socialmente, pois ao transparecer seu trabalho a sociedade, essa última possa ajudá-la e apoiá-la nos seus desafios. A escola em evidência com certeza traria também mais voz ativa aos profissionais da educação e visibilidade. Assim também a relação do professor com toda a comunidade escolar e o ensino, bem como sua própria atuação na docência deve ser exteriorizada, valorizando dessa forma a coletividade.

Quando se propõe jogos e atividades na área de ciências, propõe-se uma forma de divertimento junto com a aprendizagem, para também quebrar a formalidade entre alunos e professores além de socializá-los e fazê-los construir conjuntamente o ensino. Buscou-se então uma melhor articulação entre esses conceitos e a realidade.

De acordo com Cawahisa e Pavanello (2007), o lúdico é um espaço mental, uma realidade intermediária entre o mundo interno e externo. Sob essa perspectiva, a Trilha Pedagógica é uma metodologia lúdica, um jogo que pode ser adaptado a várias situações de aprendizagem, bem como a qualquer área ou disciplina. É uma forma dinâmica de promover o raciocínio, a interação e participação ativa dos alunos.

Unindo então esse contexto e a infinidade de propostas que as brincadeiras podem oferecer, discutiu-se a melhor maneira de recriar além de um jogo, um ambiente mais lúdico que harmonizasse conhecimento e prática dos conceitos repassados em sala de aula. Para isso pesquisou-se conceitos em livros e sites especializados nos assuntos, proporcionando uma maior variedade na decisão e elaboração de um jogo pedagógico optando pela tão conhecida trilha.

A maior parte da literatura pesquisada refere-se a outro jogo de trilha, composto por tabuleiros e pinos. No entanto por terem basicamente as mesmas regras e materiais, fez-se a utilização de algumas das ideias propostas, adequando-as ao interesse desta pesquisa e o jogo de trilha mais básico e que é largamente utilizado não só na educação, mas em vários setores de entretenimento. Afinal quem nunca jogou essa brincadeira: avance uma casa, volte duas, fique uma rodada sem jogar.

O Dicionário Aurélio define “Jogo” como uma atividade física ou mental fundada em um sistema de regras que definem a perda ou o ganho, um passatempo; e “Trilha” como vestígio, rasto, pista, atalho ou ação de trilhar, ou seja, percorrer um trajeto a pé. Sendo assim a trilha é desenvolvida no chão, oportunizando aos alunos percorrerem um trajeto, mesmo que curto, em qualquer espaço dentro ou fora do ambiente escolar.

Ao escolher uma atividade lúdica para ser desenvolvida com alunos da EJA, tomou-se o cuidado de não infantilizá-la. O próprio PPP da escola ratifica que um dos maiores problemas apresentados ao trabalho na EJA é o fato dos jovens e adultos receberem o mesmo tratamento dispensado a crianças e adolescentes, tanto na utilização de programas e projetos, quanto o horário de atendimento, currículos, livros didáticos e materiais produzidos e até mesmo no mobiliário, o que causa desestímulo e afastamento desses alunos do ambiente escolar.

## 2 Material e Métodos

Na concepção metodológica, utilizou-se como fundamentação os teóricos e documentos norteadores da Educação atual apresentados acima e em atividades desenvolvidas na Escola Municipal Magda Ivana para turmas que estão cursando o 2º segmento da EJA. A intenção foi analisar os dados lá coletados de forma quanti-qualitativa com o intuito de verificar se as aulas colocadas em prática nesta pesquisa, fundamentadas nestes pressupostos teóricos levam os alunos a construção significativa do conhecimento, diferente do que parece ter ocorrido nas aulas observadas com uso exclusivo do livro didático e aulas expositivas, buscando confirmar ou refutar os pressupostos aqui assumidos. Essa fala deve-se ao fato de que uma avaliação foi aplicada para aquela turma em um dos dias de observação e a professora fez correção oral da prova, sendo que muitos dos alunos afirmaram terem errado grande parte das questões.

A intervenção ocorreu com duas turmas do período noturno, no segundo horário. Contou com a participação somente de 8 alunos(as), dois professores e duas crianças, filhos de uma das alunas.

O jogo intitulado “Trilha Pedagógica” foi desenvolvido no 4º semestre deste curso de Licenciatura em Ciências da Natureza, no ano de 2011, por acadêmicos do Estágio Supervisionado I em dois dias consecutivos, no primeiro dia para os alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas do Vale de São Lourenço e no segundo para os acadêmicos de Licenciatura, com resultados positivos todas as vezes em que foi trabalhado. Sendo assim, optou-se, novamente, pela sua utilização nessa intervenção, como recurso lúdico diferenciado de ensino e aprendizagem e até mesmo de avaliação, pois nele são utilizadas perguntas relacionadas aos conteúdos trabalhados com os alunos.

Uma vez que o recurso metodológico de aprendizagem tem como foco não só o desenvolvimento teórico de qualquer tema, mas que o desenvolvimento seja construtivo, dinâmico e envolvente para que haja a interação e participação efetiva do público alvo, componentes do grupo que desenvolveram o jogo e a escola.

O tema escolhido para desenvolvimento da trilha para os alunos da EJA foi “Alimentação saudável” por ser um conteúdo de fácil assimilação e do cotidiano dos alunos, sendo também este um tema a ser trabalhado dentro do conteúdo

de ciências. Foram selecionadas e desenvolvidas 25 questões objetivas sobre esse tema, dentre várias literaturas tais como Livros Didáticos de Ciências, meios eletrônicos (internet), apostilas, materiais disponibilizados pelos professores do IF que ministram aulas nesta Licenciatura. Procurou-se desenvolver questões de nível fácil a médio, intercalando-as. Essas questões ficaram dispostas uma em cada folha A4 com o tamanho de letra alternando entre fonte 25 e 50.

A trilha foi confeccionada no chão de uma das salas de aula da escola, com utilização de fita crepe larga, papel A4 (números), tesoura, cola dupla face (para colar os números no chão), lápis de cera, dois dados e giz escolar sendo feito no chão do pátio 15 quadrados (“casas”) numerados em ordem crescente. Algumas casas e seus respectivos números foram coloridos com giz de cera, indicando que naquele quadrado seria proposta uma pergunta. A trilha pronta fica com aspecto semelhante a uma “Amarelinha” tradicional, contudo é possível moldá-la em vários ambientes e confeccioná-la de várias formas. Sendo assim, devido à sala de aula ser pequena, a trilha foi elaborada em forma de caracol aproveitando melhor aquele espaço, pois deveriam estar dispostas ainda naquele ambiente as cadeiras para os alunos e a mesa para data-show que foi utilizado para apresentação expositiva do conteúdo.

Utilizou-se Datashow da escola para apresentação de slides referentes ao tema “Alimentação Saudável” confeccionados com variedade de imagens e textos objetivos, pretendendo tornar o período de apresentação da aula bem sucinto devido ao escasso tempo. Sendo feita inicialmente uma interação com a turma acerca do conhecimento prévio deles sobre o conteúdo. “O que vocês costumam comer no dia a dia?”, “Quando se fala em alimentos, o que vem a mente de vocês?” e “O que é uma alimentação saudável?”, foram algumas das perguntas dirigidas a eles.

Após essa interação inicial, abordou-se a composição dos alimentos (nutrientes) com subtemas tais como água, sais minerais, proteínas, carboidratos, lipídios e vitaminas. Foram descritas de forma sucinta, as principais características de cada subtema, em quais alimentos podem ser encontrados, e ainda as manifestações que a deficiência ou excesso causam no organismo humano.

Procurou-se durante toda a apresentação teórica discorrer os conteúdos de forma mais objetiva e simplificada possível diante da preocupação de não sobrecarregar os alunos com informações distantes e não concernentes ao tema deste trabalho o que poderia tornar aquele momento cansativo. Buscou-se ainda interagir e dialogar com os alunos, fazendo-os participar do processo de contextualização dos conteúdos discorridos, bem como interligar esses conteúdos de ciências ao cotidiano dos alunos.

Partindo para a trilha, demonstraram bastante timidez no momento de escolha dos participantes, principalmente para percorrer a trilha. Optou-se então em abrir espaço a participação das duas crianças que estavam presentes e estas foram percorrer a trilha. Deveria iniciar o jogo o grupo

que obtivesse a maior numeração jogando os dados. As 25 questões propostas para o jogo ficaram dispostas de forma embaralhada, em cima de uma das mesas. Os participantes deveriam então retirar uma folha de cada vez, ler a questão e procurar respondê-la corretamente. Essa parte da intervenção ocorreu da maneira mais ágil possível, e observou-se que mesmo cansados, os alunos participaram quase que efetivamente na brincadeira, inclusive os professores.

### 3 Resultados e Discussão

Houve grande interesse por parte dos professores daquele turno em incentivar a participação dos alunos, embora pela sua fala, esse incentivo deu-se mais a uma tentativa de colaboração com o grupo de acadêmicas responsáveis pela intervenção. Contudo, praticamente metade da turma evadiu-se. Estes últimos, no momento que foi pedido a participação na intervenção, mostraram bastante descontentamento, optando por saírem logo após o intervalo.

No primeiro momento, o que chamou atenção foi a grande heterogeneidade dos alunos da turma restante. Uma escala interessante de idades e fisionomias. Jovens mesclavam-se a adultos e grande parte apresentava uma aparência de cansaço, inclusive os professores. Diante disso, agilizou-se o necessário para a apresentação e jogo da trilha.

Durante o momento inicial de interação, quanto ao conhecimento prévio, os alunos mostraram-se bastante acanhados diante das perguntas, porém responderam com simplicidade que a refeição costumeira é o arroz e feijão. Notou-se, que os jovens têm uma maior preferência por alimentos industrializados tais como salgadinhos, batata frita e refrigerantes. Consomem regularmente esses alimentos e confirmaram saber que não são saudáveis. Seu conhecimento prévio, alimentação saudável está relacionada ao consumo de frutas e verduras.

No momento de responderem as questões objetivas do jogo, já estavam mais ambientalizados, contudo por terem sido feitas somente cinco perguntas das 20 propostas, dificultando uma melhor avaliação da aprendizagem, porém desse total, houve apenas um erro. Portanto, pode-se dizer que houve aprendizagem significativa, mediante a utilização do recurso pedagógico proposto.

Ao buscar, durante a apresentação dos slides a interação e o diálogo com os alunos para a contextualização dos conteúdos percorridos, interligando-os ao seu cotidiano, os alunos mostraram um grande interesse nas imagens e nas explicações, embora tenham permanecido passivos durante esta parte.

Durante a realização da trilha, diante da demonstração de timidez, percebeu-se que este tipo de atividade não é algo bem aceito pelos alunos da EJA, pois estes demonstram, tanto pela evasão ocorrida, quanto pelos comentários durante a realização da atividade, que a concepção que trazem de aulas são as ministradas, pelo acompanhamento do material didático

e com a utilização de cadernos para cópias do quadro, o que evidencia que a visão de educação para os alunos desta escola continua enraizada na visão de educação que tinham quando cursavam o ensino regular em idade adequada a faixa etária.

Diante deste fato, pode-se analisar que as mudanças desta visão de ensino dependem também do ponto de vista dos alunos, portanto é necessária também, uma mudança de postura dos alunos e não só dos docentes para que as inovações propostas para a educação e o processo de ensino aprendizagem possam ocorrer de forma harmônica e coerente com o que atualmente sugerem o PCN e teóricos da educação. Percebe-se que as formas atuais de educação devem ser compreendidas pelos alunos e que estes também a assumam como válidas para seu processo de aprendizagem, pois do contrário, vão rejeitar este tipo de ensino por considerarem válidos somente o que anteriormente conheciam como processo de ensino, ou seja, o ensino bancário e a aprendizagem passiva, sem a efetiva participação e interação dos alunos na construção do conhecimento.

Apesar da resistência inicial para participarem da Trilha Pedagógica, sendo esta quebrada após a abertura do espaço à participação das duas crianças que estavam presentes, obteve-se a participação de todos, inclusive dos professores. Com isso podemos também considerar que as mudanças devem ser consideradas como metas a serem atingidas processualmente e que não ocorrerão automaticamente diante das novas propostas feitas. Os alunos da EJA, apesar de não concordarem muito com a metodologia escolhida, se envolveram em seu desenvolvimento e mostraram ter construído os conhecimentos sobre o tema trabalhado.

Percebe-se também que a falta de utilização destas metodologias que visam maior interação dos alunos e a participação efetiva destes na construção de seus conhecimentos, com as turmas de EJA são fator relevante para a manutenção da resistência destes alunos, o que confirma algumas necessidades. Primeiro sobre uma formação específica para os docentes que atuam nesta modalidade de ensino, segundo que os docentes atualizem seus conhecimentos sobre a profissão e seu atual papel, e terceiro, que os futuros docentes iniciem sua atuação profissional fundamentados nos conhecimentos e metodologias atuais sobre a educação e o ensino de ciências, conforme apontado pelos teóricos apresentados neste trabalho. Somente com uma mudança de postura do professor fundada na renovação da concepção da educação, é que estas mudanças atingirão os alunos e a melhoria na qualidade do processo de ensino aprendizagem. Confirmando a fala de Nóvoa (2009), de que atualmente na educação existem muitas teorias sobre esta nova forma de atuação, porém poucos as colocam em prática, fazendo com que estas teorias se tornem somente “blá-blá-blá”.

Ressalta-se ainda que além do papel relevante do professor na melhoria do processo educativo, é necessária uma atitude subjetiva por parte dos alunos na aceitação dessas novas

metodologias, já que estes, na explicação de Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2011) é ou devem ser reconhecidos como sujeitos ativos do próprio processo de aprendizagem. Para o mesmo autor, não há possibilidade de “ensinar” um aluno se ele não “quer aprender”.

#### 4 Conclusão

Este trabalho com os alunos da EJA possibilitou uma experiência rica em conhecimentos, uma vez em que se pode vivenciar e constatar as especificidades desses alunos por serem de “classes populares”, necessitando, assim, de uma educação que atenda suas dificuldades e, ao mesmo tempo, se relacione ao seu cotidiano.

Observou-se que são pessoas aparentemente simples e humildes, muitos com traços e marcas de uma vida de luta. Mescla-se jovens, pais, mães, avôs, cada um com sua história e conhecimentos, e que naquele ambiente escolar, tornam-se interligados por um mesmo objetivo de se apropriarem de diversos conhecimentos que na idade considerada regular não tiveram oportunidade.

Embora a proposta lúdica não tenha sido inicialmente bem aceita pelos alunos, é pertinente ressaltar a disponibilidade deles e dos professores presentes ao colaborarem com a intervenção.

Percebeu-se que estar em sala de aula na condição de aluna é bem diferente de estar inserida em um ambiente escolar na condição de professora, que é uma palavra de grande peso e responsabilidade. Por isso, o desenvolvimento de um bom trabalho é essencial e requer uma preparação antecipada, planejamento, organização, postura, busca de interação com os alunos e com o ambiente escolar, especialmente com as turmas da EJA, que possuem conhecimentos relevantes baseados na experiência e, portanto, são mais observadores e atentos.

O desenvolvimento dessa pesquisa foi compensador, uma vez que abriu novos horizontes e outras visões sobre a

Educação, tanto com as leituras teóricas para a fundamentação quanto com a prática da intervenção. A oportunidade de conhecer e inserir-se neste contexto escolar trouxe outra possibilidade de atuação docente na área de Ciências, além do ensino fundamental, que é a modalidade EJA.

#### Agradecimentos

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) através do Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCENCIA) processo N°.113657 e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Edital N° 061/2013.

#### Referências

ARROYO, M.G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Ciências Naturais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC, 1998.

CAWAHISA, E.C.M.; PAVANELLO, R.M. De pesquisa e prática pedagógica: o uso dos jogos nas séries iniciais do ensino fundamental. *Rev. Teoria Prát. Educ.*, v.10, n.3, p.363-375, 2007.

DELIZOICOV, D. ANGOTTI, J.A. PERNAMBUCO, M.M. Ensino de ciências: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, A. Professores imagens de um futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, V.M. (Org.) Didática, currículos e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.122-128.

PINTO, Á.V. Sete lições sobre educação de jovens e adulto. São Paulo: Cortez, 2010.