

A LUDICIDADE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA DO CAMPO

Suely das Virgens Vitório*
Klayton Santana Porto**
Idalina Souza Mascarenhas Borghi***

Resumo: O presente trabalho é resultado de uma pesquisa que tem por objetivo compreender as concepções de ludicidade de uma professora de Ciências que atua na EJA/Campo e a importância atribuída a essa ferramenta pedagógica no ensino de Ciências, em uma escola do campo de Feira de Santana/BA. O estudo foi balizado pelos princípios da abordagem qualitativa e do tipo estudo de caso, e para a coleta das informações foram utilizadas a entrevista semiestruturada, observação e análise documental. A pesquisa indica que a ludicidade inserida no contexto escolar e cotidiano do aluno precisa superar o caráter da brincadeira, constituindo-se como ferramenta fundamental para a promoção de propostas pedagógicas que despertem prazer, contribuindo para aprendizagem dos estudantes da EJA/Campo.

Palavras-chaves: Ludicidade. Ciências da Natureza. EJA. Educação do Campo.

LUDICITY AS A PEDAGOGICAL TOOL FOR THE TEACHING OF SCIENCES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION IN A SCHOOL OF FIELD

Abstract: The present work is the result of a research that aims to understand the concepts of playfulness of a science teacher who works at EJA / Campo and the importance attributed to this pedagogical tool in science teaching, in a school in the field of Feira from Santana / BA. The study was guided by the principles of the qualitative approach and the case study type, and semi-structured interviews, observation and document analysis were used to collect the information. The research indicates that the playfulness inserted in the student's school and daily context needs to overcome the character of play, constituting itself as a fundamental tool for the promotion of pedagogical proposals that arouse pleasure, contributing to the learning of EJA / Campo students.

Keywords: Playfulness. Natural Sciences. EJA. Rural Education.

Introdução

A Ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. Trabalhar com o lúdico não se caracteriza apenas como brincar, uma vez que esta estratégia pode melhorar o ensino, ampliando as oportunidades de aprendizado e possibilitando que os alunos adquiram os conhecimentos de maneira significativa e prazerosa. Segundo Feijó (1992), o lúdico é

uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, pois faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana. Com isso, as práticas lúdicas podem e devem ser utilizadas, em diferentes formas e em diversas faixas etárias, inclusive, na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Desde o princípio dos tempos, o jogo e a brincadeira estiveram nas relações humanas, quer seja na configuração de cerimoniais, lendas, afazeres, festejos ou mesmo nas diversões. Como essa atividade vem de longo tempo, e está em vigor até a atualidade, é evidente que comporte diferentes críticas, a partir de percepções e conhecimentos de diversos campos da ciência e do próprio saber popular. Portanto, conferem-se às palavras jogo e brincadeira diversos sentidos, em alguns casos, empregam até como terminações depreciativas, quando, por exemplo, usamos a palavra como: “jogo de interesses”, uma vez que, neste caso, o jogo pode ser uma coisa perigosa.

A EJA é uma modalidade de ensino destinado aos jovens, adultos e idosos que estão fora da escola, abrangendo também àquelas pessoas que não tiveram o acesso à instituição escolar, ou acessaram, mas não conseguiram permanecer, sendo excluídas do sistema educacional, por algum motivo. Esta modalidade de ensino deve ser criada para proporcionar melhores condições de vida e trabalhos para esse público, que obtêm significativa melhora em seu conhecimento e autoestima, propiciando o desenvolvimento do aluno em sala de aula, em suas múltiplas facetas (ARROYO, 2017).

Arroyo (2017) afirma ainda que a EJA possui um público bastante diferenciado, heterogêneo, e em vista disto, se faz necessário a busca de estratégias e diferentes metodologias de ensino, que venham a contribuir para o aprendizado dos alunos, bem como a permanência dos mesmos em sala de aula. Nesse sentido, torna-se importante a prática de atividades lúdicas para os alunos da EJA, como instrumento de mediação da aprendizagem, aliada à descontração, pois embora não sejam mais crianças, um dia já foram e certamente aprenderam com esse recurso (CASTILHO; TONUS, 2008).

Neste contexto, a motivação inicial para a realização dessa pesquisa se deu durante o período do estágio Supervisionado I, na modalidade EJA, em uma Escola pública da localidade de Matinha dos Pretos, zona rural do Município de Feira de

Santana Bahia, que foi recentemente reconhecida pela Fundação Palmares, como comunidade remanescente de Quilombo.

No período do estágio foi percebido que as aulas ministradas pela professora regente aconteciam de forma tradicional, sem a utilização de nenhuma estratégia lúdica em suas atividades. Na ocasião foi percebido a ausência de uma aula, na qual o conteúdo ministrado fizesse sentido para o discente, e que o mesmo se envolvesse naquele processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que é de fundamental relevância criar maior interação e socialização entre educadores e educandos. Observou-se ainda que grande parte dos alunos se mostravam cansados, enfadados pelo trabalho diário, representando um desafio maior para a aquisição do conhecimento e aprendizado.

Em meio a toda essa situação surgiu o interesse de verificar se os docentes utilizavam técnicas lúdicas no decorrer de sua atuação e descobrir a importância do lúdico como ferramenta pedagógica, que proporciona a socialização dos alunos, além de incentivar os trabalhos em grupos, as trocas de ideias, permitindo que o estudante se relacione com o outro, a fim de explorar o espaço ao qual está inserido.

Para tanto, o objetivo geral deste trabalho foi compreender a importância da ludicidade na EJA/Campo, bem como as concepções e relevância atribuída a essa ferramenta pedagógica pelos professores de ciências atuantes em uma escola do campo. Os objetivos específicos envolvem: Investigar as concepções de ludicidade dos professores de Ciências na escola foco deste estudo, bem como a importância por eles atribuída a essa ferramenta pedagógica, verificar se a escola proporciona experiências lúdicas aos educandos da EJA; e identificar quais atividades lúdicas são propostas aos alunos.

1 Aproximações entre o conceito de EJA, Educação do Campo e ludicidade

A EJA é uma oportunidade dada a Jovens e Adultos que, independentemente do motivo, não tiveram chances de concluir o Ensino Médio ou Fundamental (PORTO et al., 2015). Conforme Ajala (2011), os motivos que levam ao abandono escolar são: a necessidade de trabalhar; conflito na volta com a distorção idade/série, que muitas vezes provoca nova evasão escolar; a distância da casa para escola e a dificuldade de aprendizagem. Cabe citar ainda que muitos alunos reclamam de cansaço físico e

manifestam vergonha de retornar ao ambiente escolar com idade mais avançada, não conseguindo conciliar o trabalho diário com as tarefas escolares.

Segundo Galdino et al. (2012), a EJA é uma modalidade de ensino que busca amparar, equalizar e qualificar o ensino, permanecendo orientada pelos princípios de proporção, equidade e diferença. As autoras ainda argumentam que, como parte da Educação Básica, deve primar pela cidadania dos jovens e adultos; e essa garantia não acontece apenas assegurando a oportunidade ou criação de vagas, mas oferecendo um ensino de qualidade, constituído por educadores “aptos a congregar, em seu trabalho, as inovações nas distintas áreas de conhecimento e de incorporar as mudanças sociais e a suas consequências na esfera escolar” (GALDINO et al., 2012, p.15).

Para isso acontecer de fato, torna-se necessária uma formação específica dos professores, em que os docentes são capacitados para ponderar sobre todos os aspectos pedagógicos e, para além deles, propor estratégias com a finalidade de sanar as dificuldades e instalar mudanças significativas em toda comunidade escolar (PORTO et al., 2015). No entanto, no contexto da Educação do Campo, percebemos que a formação dos docentes, inicial ou continuada, não oferece preparação para o atendimento das especificidades e da diversidade do campo. Desse modo, estes professores acabam não adotando uma postura mais proativa, crítica e reflexiva para desenvolver ações pedagógicas, que realmente venham a ampliar as oportunidades de aprendizado pelos alunos, conforme expõe Correa e Bazzo (2017).

Para reverter esse quadro, a formação desse profissional deve ser pautada numa inter-relação entre os diversos saberes que compõem a sua formação. Outros saberes devem somar-se a esses, resultando na integração entre conteúdos escolares e o conteúdo advindo da vida, da realidade e da cultura dos alunos, enfim do próprio campo. Uma vez que as propostas pedagógicas da EJA precisam “atender às necessidades básicas de aprendizagens dos/as jovens e adultos/as, e para acolher as especificidades educativas de seu público” (SILVA, 2010, p.34).

Por outro lado, Porto et al. (2015) mencionam alguns desafios da EJA, como falta de financiamento, incompreensão do momento histórico vivido pelos estudantes e pela falta de vontade política de gestores públicos que não veem na Educação de Jovens e Adultos um campo de investimento e sim de gastos remediáveis. É preciso ressaltar que nem sempre o currículo e os conteúdos programáticos estão adaptados

para os alunos de determinada localidade, bem como não estão inseridos na formação acadêmica dos professores, dificultando o desenvolvimento e pleno aproveitamento dos alunos da EJA.

Considerando estes problemas, Arroyo (2017) afirma que a EJA deve atender às necessidades dos indivíduos, que, muitas vezes, vão do trabalho direto para a sala de aula, moram em bairros, ou comunidades distantes da unidade de ensino, e são dotados de outras identidades coletivas provenientes do território social e espacial que ocupam. O autor ressalta que o currículo da EJA deve ser repensado para que seja possível aprofundar conhecimentos e atender à dinâmica que compõe a produção e exploração do trabalho, visto que os alunos da EJA são trabalhadores que buscam sobreviver na sociedade.

Segundo Porto et al. (2015), a EJA é uma modalidade de ensino que pode acontecer tanto na rede pública, como também na rede privada. Essa modalidade precisa ser adequada às condições do aluno, perfil, interesses, tipo de vida, dentre outras. Com isso, a atuação do educador nessa modalidade precisa consistir em um estímulo para o educando construir a consciência crítica de si e do mundo, sendo sujeito da sua aprendizagem.

Com relação aos conceitos de EJA e Educação do Campo, Arroyo (2017) defende que as conquistas da EJA permanecem integradas com os movimentos sociais dos trabalhadores do campo, que passaram a exigir maior engajamento político do direito à Educação, deste público, valorizando o trabalho do campo e os valores de cidadania. A partir da luta e resistência desses trabalhadores, novas concepções de ensino foram sendo adotadas, oferecendo uma educação digna e humana, a fim de combater a exclusão. Para o autor, isto trouxe a representação e conscientização do direito à terra, trabalho, justiça, igualdade, conhecimento, cultura, saúde e educação (BORGHI; PORTO, 2019). Enquanto sujeito de direitos, esse reconhecimento se dá através da realização de lutas e ações de mulheres e homens do campo.

Arroyo, Caldart e Molina (2005) destacam que o conceito de Educação do Campo relaciona-se com o projeto democrático que contribui para o fortalecimento da educação popular. A trajetória da Educação do Campo, como uma política educacional em construção, considera a LDB e a implementação das Diretrizes

operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo instituídas pela resolução CNE/CEB nº1 de 3 de abril de 2002 (BRASIL, 2002).

A Educação do Campo reconhece o campo como espaço de vida e desenvolvimento, surgindo em contraposição à educação rural que nega o campo como espaço de vida e de desenvolvimento (BORGHI; PORTO, 2019). Neste sentido Pereira e Pereira (2016, p. 124) estabelecem uma outra diferenciação entre Educação do Campo e Educação Rural:

Educação rural desconsidera o que é produzido pelos moradores do lugar, sua realidade é deixada de lado pelo processo educativo escolar, enquanto que a Educação do Campo volta-se para o cotidiano dos sujeitos, enxergando-os como construtores da realidade em que estão inseridos. Fazendo e refazendo sua realidade por meio do trabalho e ação que desenvolve no dia a dia.

Este conceito fomenta a inclusão, bem como a valorização daqueles que vivem no campo, permitindo que os mesmos estejam ativos e participem dos projetos educativos que assegurem experiências produtivas e significativas, de modo igualitário, mantendo uma relação equilibrada e harmoniosa entre a produção, a terra e os seres humanos. Para Arroyo, Caldart e Molina (2005, p. 15):

Esta visão do campo como espaço que tem suas particularidades e que ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de sua existência social, confere a educação do campo o papel de fomentar reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo nesse projeto. Também o papel de fortalecer a identidade e a autonomia das populações do campo e ajudar ao povo brasileiro a compreender que não há uma hierarquia, mas uma complementaridade: cidade não vive sem campo que não vive sem cidade (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2005, p. 15).

Compreender que o povo do campo tem direitos, e que estes necessitam ser vivenciados está bem esclarecida dentro dessa citação. A Educação do Campo tem suas particularidades e deve ser pensada dentro do contexto social e cultural do povo do campo, respeitando e reconhecendo sua realidade, seus saberes e sua forma de aprender e ensinar. A partir desta compreensão, Alencar, Santos e Carvalho (2016) ressaltam que:

A EJA e Educação do campo, como campos de conhecimento em diálogo, produzem um fazer pedagógico potencializador de experiências diversas e algumas inovadoras; porém suas bases de construção são, muitas delas, de difíceis conquistas porque exigem a desconstrução de um modelo de mundo solidificado nas bases do capital e do mercado. Mas, não impossíveis. Cada aluno/a que frequenta as classes da EJA destinada a população do campo são exemplos de renovação e da construção de uma etapa diferente daquela que muito de nos conhecemos.

Desse modo, Arroyo (2017) complementa que a Educação do Campo e a EJA, entre lutas e trabalho, fazem com que esses alunos sejam passageiros da noite, em que o autor os reconhece como tal e descreve que a Educação do Campo radicaliza o pensamento sobre a Educação dos trabalhadores. Afirma ainda que a escola oportuniza apenas a cultura letrada e conhecimentos escolares superficiais, e enaltece os movimentos sociais do campo que denunciam os desafios impostos a este público para sua inclusão na sociedade.

Os trabalhadores do campo, segundo Arroyo (2017), reeducam o pensamento pedagógico, na medida em que resgatam direitos e constroem a cidadania, revelando que a “Educação do Campo, ao reconhecer os trabalhadores como sujeitos de processos de educação, de formação, de humanização de conhecimentos, valores, culturas, consciências, identidades, repõem o pensamento pedagógico” (ARROYO, 2017, p.84).

Para a ampliação da educação básica do campo é importante uma educação que valorize os aspectos pedagógicos e políticos, que visem os interesses sociais, culturais com uma visão global da educação, desde que os sujeitos sociais vivam suas realidades em condições básicas de existência, em um determinado tempo histórico. Sendo assim, a Educação do Campo assume sua especificidade.

2 O ensino de Ciências na EJA/Campo

O ensino das Ciências na EJA, especificamente, pode favorecer o estudo do cotidiano das pessoas, uma vez que essa disciplina pode contribuir com a humanização dos conteúdos, de modo a oportunizar experiências próprias associadas com o contexto social e de trabalho, dos estudantes. Por outro lado, o ensino de Ciências na EJA envolve a “alfabetização científica, uma alfabetização indagadora, uma alfabetização crítica, onde faça o ser compreender um pouco dos mistérios da Natureza e do mundo natural” (BARRA, 2016, p. 28).

Segundo Chassot (2003), a alfabetização científica é definida como uma dimensão que potencializa o aprendizado, já que amplia e fortalece as alternativas para se efetivar as propostas educativas. Busca manter a atenção das estratégias para melhorar a didática das ciências, melhorando o entendimento sobre os fazeres cotidianos e das crenças associadas à mesma. Por sua vez, Sasseron e Carvalho (2011, p. 63) afirmam que na alfabetização científica:

[...] as ideias convergem para a cultura científica e suas especificidades. E, assim como em qualquer outra cultura, entender quais suas regras e características, para poder se comunicar com seus membros, exige que se tenha consciência de seus temas de interesse, de como tais temas foram trabalhados dentro da cultura, das relações existentes entre diferentes conhecimentos de seu escopo, além de perceber e reconhecer a estrutura por meio da qual se produz tais conhecimentos e que permite o reconhecimento dos mesmos como próprios desta cultura.

Esta alfabetização possibilita que os estudantes da EJA/Campo aprendam práticas e técnicas que contribuem com a solução de problemas que estão inseridos em suas próprias comunidades. A partir dessa reflexão, compreende-se que o ensino de ciências deve contribuir para que os alunos dessa modalidade compreendam a importância desse conhecimento dentro da sociedade, para tomar decisões sobre questões relacionadas à Tecnologia, Ciências, Sociedade e Ambiente (ARAÚJO; PORTO, 2019).

Sendo assim, o conteúdo de Ciências a ser trabalhado na EJA deve abranger a formação do professor, de forma concatenada com o estudo da Sociedade e da Natureza. Assim, “coerente com este objetivo, a área de Estudos da Sociedade e da Natureza busca desenvolver valores, conhecimentos e habilidades que ajudem os educandos a compreender criticamente a realidade em que vivem” (BARRA, 2016, p. 17). Portanto, o estudo das Ciências na EJA parte da necessidade do entendimento de fatos ou eventos que a promovam na própria sociedade.

Desse modo, fica claro que a Ciência deve participar da EJA, seja por meio de atividades, ou por meio da explanação, etc., pois além de oferecer conhecimento das vivências próprias do indivíduo, pode ser utilizada para pesquisa, investigação, e propostas mais científicas (DELIZOICOV; LORENZETTI, 2001). E assim, propiciar que estes estudantes sejam alfabetizados cientificamente.

Por outro lado, Lourenço (2013, p.04) indaga: “Como fazer da ciência lugar democrático de saber e participação, levando-os a entender que existe uma harmonia entre a cultura científica e a cultura cotidiana?”. Para o autor, o sucesso ou fracasso no ensino da Ciências relaciona com o potencial do aluno em compreender os elementos que diferenciam o mundo cultural, o cotidiano e o mundo científico.

Moreira e Pinto (2003) ressaltam que para que os alunos possam se interessar e aumentar seu potencial de percepção para as leis das ciências é imprescindível que os mesmos possam relacionar o método ou as fórmulas com os conhecimentos prévios e o cotidiano do estudante. Para isto, os autores revelam que existe a necessidade de mudar as propostas pedagógicas no ensino da Ciência, já que o objetivo envolve a aprendizagem significativa e não mecânica.

Esse tipo de ação visa o resultado de um processo de planejamento ligado à escolha de conteúdos, procedimentos, atividades, recursos físicos, humanos e intelectuais, estratégias, instrumentos para avaliação, metodologia, enfim, tudo que propicia maior entendimento dos assuntos (SANTOS; PORTO, 2020). Cabe ressaltar que o ensino de Ciências na Educação do Campo deve buscar superar as dificuldades que os alunos possuem em adquirir o conhecimento, visando desenvolver novas potencialidades e fortalecendo as capacidades já existentes (ARAÚJO; PORTO, 2019). Sabe-se que as questões ambientais ligadas à rotina de trabalho dos alunos na EJA podem se transformar em conteúdos pedagógicos, ampliando as formas de aprendizagem e consequentemente contribuindo para que os alunos permaneçam interessados em frequentar o ambiente escolar.

3 A prática do lúdico na EJA

A prática pedagógica quando eficaz, tem o poder de influenciar o rendimento do aluno, ou seja, quanto mais lúdica e diversificada a prática, mais o indivíduo se envolve e por consequência produz mais conhecimento (LOPES; MENDES; FARIA, 2006).

As atividades lúdicas no ambiente educativo possibilitam a construção de ações pedagógicas que busquem a auto expressão e socialização dos indivíduos, uma vez que estes devem ser estimulados a superarem seus próprios obstáculos de aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1989) o caráter lúdico influencia o crescimento do indivíduo, melhorando seu modo de agir, aumentando sua curiosidade

acerca dos ambientes aos quais permanece inserido, desenvolve seu potencial de iniciativa e autoconfiança, além de contribuir com o desenvolvimento da linguagem, pensamento e emoções.

Ressalta-se que a rotina juntamente com a monotonia escolar reduz o rendimento do aluno, bem como a motivação pedagógica. Enquanto que o dinamismo e ludicidade das atividades no repertório escolar, sobretudo no cognitivismo, numa forma de explorar o entendimento do aluno, quando ajustadas para os alunos, promovem novas práticas, descortinando um mundo novo do saber. Isto promove uma cultura e conhecimento capaz de mudar o estilo de vida dos alunos e professores.

A EJA precisa produzir um ambiente de estudo prazeroso, motivador, que gere a satisfação pessoal do aluno. Diante disso, é preciso pensar em formas de mudanças que possam contribuir para uma aprendizagem qualitativa, incluindo esses atores sociais, que foram historicamente excluídos dos processos educativos. Portanto:

[...] neste contexto que a escola de jovens e adultos pode tornar-se, para os educandos, um espaço privilegiado de formação com metodologias diversificadas e dinamizadas, desfrutando de momentos prazerosos e, ao mesmo tempo, construindo um conhecimento escolar agradável (GALDINO et al, 2012, p. 4).

O lúdico gera uma movimentação, uma ação, aliada à técnica de ensino. Entretanto, Galdino et al (2012) alertam para a observação da realidade dos alunos da EJA, para só então definir o processo de ensino e aprendizagem. As atividades lúdicas precisam extrapolar a dimensão da recreação, proporcionando ao estudante a sensibilidade e a descoberta dos conteúdos. Essa pode ser uma estratégia importante para favorecer a aprendizagem da leitura e da escrita, indispensáveis para a construção de novas capacidades do sujeito.

No âmbito lúdico, Oliveira et al (2016, p. 02) afirmam que “a linguagem oral e escrita deve ser considerada como forma de interação para externar pensamentos ou para apropriação de conhecimentos”. Assim sendo, por meio dos jogos, brincadeiras, enfim, o lúdico pode produzir um ambiente que facilite a aprendizagem, de forma leve, significativa e de maneira tangível, além de abranger os aspectos éticos, estéticos, artísticos, técnicos, etc. Diante do exposto compartilhamos com Leite e Belo (2016), a compreensão de que,

A ludicidade tem sido uma sugestão inovadora para a EJA, pois ainda é percebido que a metodologia aplicada a esse público ainda se apresenta de forma tradicional, sem levar em consideração o conhecimento prévio. Sendo assim: a ludicidade entra nesse contexto para fazer com que esses indivíduos sejam sujeitos de direitos, participantes e protagonistas de sua história fazendo-os compreender a realidade em que vivem, tendo conhecimento formal como armadura para protegê-los de uma possível alienação política. Para isso o lúdico proporciona a esses indivíduos uma releitura de mundo, de forma descontraída e prazerosa, resgatando valores e alegrias que estavam adormecidas pelo tempo e pelo trabalho enfadonho do cotidiano desses jovens e adultos (LEITE; BELO, 2016, p.14).

É sabido que a ludicidade é considerada um suporte pedagógico para uma melhor aprendizagem do aluno, sendo essa ferramenta uma maneira de ensinar, com recurso diferenciado em sala de aula, que possibilite ao aluno uma maior compreensão do conteúdo abordado. Luckesi (2015, p. 01) parte do princípio que a ludicidade na Educação auxilia no desenvolvimento neurológico do estudante, isto é, na questão da relação entre “ensinar, brincar e aprender”, mostrando que o ser humano aprende ativamente, através da compreensão e de múltiplos exercícios, tendo em vista criar o “caminho neurológico facilitado”.

A ludicidade facilita a prática da Educação do Campo, permitindo que o aluno desenvolva suas próprias capacidades e identifique novos potenciais para a obtenção do conhecimento e formação educativa. Isto é fundamental para o desenvolvimento pessoal, social e profissional do educando, que ao se manter em contato com ações lúdicas, consegue melhorar sua percepção para conteúdos antes mantidos como difíceis ou complicados. Dessa maneira, o lúdico melhora os aspectos intelectuais, cognitivos e afetivos, pois visa a apropriação de estratégias culturalmente elaboradas.

Enfim, nesse contexto, a EJA/Campo é uma oportunidade de reconhecer direitos; construir a cidadania do jovem e adulto do campo; e especialmente, minimizar crenças de que a cidade é um espaço da modernidade, enquanto o campo representa atraso, uma vez que, os sujeitos do campo, não participam dos debates sociais e políticos do desenvolvimento camponês

É sabido que a escola, como entidade formal é encarregada da Educação do indivíduo, onde objetiva direcionar seus objetivos convergindo para a realidade social; como uma instituição intercessora da prática social no fomento da cidadania, podendo ser beneficiada pela inserção de atividades lúdicas que proporcionam maior dinamismo para as aulas.

Para tanto, a formação do professor é uma temática importante a ser debatida, pois torna-se preciso que o mesmo permaneça devidamente preparados para conduzir o ensino na EJA, uma modalidade que requer um embasamento de conhecimentos significativos.

4 Delineamento metodológico

Para o desenvolvimento do trabalho foi utilizada a abordagem qualitativa, recorrendo à entrevista semiestruturada, observação e análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, como instrumentos para viabilizar o acesso às informações necessárias ao alcance dos objetivos deste estudo. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, por esta abordagem abranger o conhecimento que é um “processo dinâmico e inacabado, e servir como referencial [...] das relações sociais, como forma de busca de conhecimentos próprios das ciências exatas e experimentais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.17).

Esta pesquisa procurou compreender o universo particular da EJA/Campo no que se refere ao uso e importância da ludicidade como uma ferramenta pedagógica nesta modalidade educativa. Com o intuito de responder ao objetivo desta investigação, participou da pesquisa uma docente que ensina a disciplina de Ciências na EJA/Campo, em uma escola municipal da comunidade de Matinha dos Pretos, município de Feira de Santana-BA.

Durante a pesquisa foi estabelecida uma relação de diálogo com a professora que participou do estudo, mantendo um debate harmonioso entre os investigadores e a investigada, por meio de entrevistas semiestruturadas. Cabe ressaltar que o diálogo harmônico foi possível em razão da flexibilidade proporcionada pela entrevista semiestruturada, que permite ao pesquisador seguir determinadas questões previamente definidas, se assemelhando a uma conversa informal (LAKATOS; MARCONI, 2010).

Para viabilizar o diálogo, foi necessário maior flexibilidade na conversa, especialmente quando surgiam elementos pertinentes no momento da entrevista, que não estavam previstos nas expectativas da pesquisa. Por isso a importância de escolher essa técnica, a fim de acessar melhor o conhecimento da docente entrevistada.

O primeiro contato para a realização da pesquisa foi com a vice-diretora, quando foi explicado o tipo de estudo a ser realizado e apresentada a temática da pesquisa, juntamente com a carta de apresentação e o termo de consentimento livre e esclarecido. Após a apresentação dos documentos, foi obtida a resposta favorável ao desenvolvimento da atividade proposta.

A entrevista foi realizada com uma professora de Ciências da Natureza, não havendo critério de escolha da professora, pois a escola só possuía uma única professora deste componente curricular na EJA. Esta profissional possui formação em Ciências Biológicas e trabalha na escola nos três turnos. Além disso, atua como docente há 19 anos e na EJA a 9 anos. Após conversa com a professora, foi iniciada a entrevista, tomando como base oito questões norteadoras, com enfoque na concepção e importância da ludicidade na EJA/Campo. Posteriormente, foi feita a observação sistemática das aulas ministradas pela docente, a fim de entender em que medida as atividades lúdicas eram desenvolvidas em sala de aula.

Em se tratando de entrevista e observações, Ludke e André (1986) afirmam que estes instrumentos ocupam:

[...] um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. "Ver para crer", diz o ditado popular (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 86).

As observações ocorreram no estágio V, que corresponde ao 8^o e 9^o ano e, como discute Ludke e André (1986), a observação é o momento de conhecer de perto a prática de sala de aula, mesmo já conhecendo a realidade da escola, essa foi uma experiência singular, visto que foi possível observar a prática com foco na ludicidade, compreendendo os desafios, possibilidades, que tantas vezes são desperdiçados por falta de maior aproximação com a realidade dos estudantes e com as discussões específicas da EJA/Campo.

Foi durante o período de observação que percebemos o quanto o diálogo entre realidade dos estudantes e a ludicidade pode contribuir para mobilizar as

aprendizagens dos conteúdos, estreitando as relações entre trabalho e educação e evitando práticas infantilizadoras.

5 O lúdico no projeto político-pedagógico da escola

A análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola se tornou necessária, sendo este tipo de análise uma técnica valiosa para complementar as informações obtidas na entrevista com a professora, desvendando aspectos que podem não ser evidenciados durante a entrevista.

Para Vasconcelos (2000), o PPP constitui a sistematização das diretrizes de trabalho da escola e deve fazer parte do processo de construção participativo de uma escola, que vai definir as ações educativas a serem desenvolvidas na escola. É um plano de organização do trabalho que a escola se propõe realizar. O PPP pesquisado foi elaborado pela comunidade escolar, definido pela Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana-BA (SEDUC), que solicitou a Unidade de Ensino que realizasse as adequações necessárias para a implementação da modalidade Educação Escolar Quilombola, porque a escola está localizada numa comunidade quilombola.

Diante da solicitação, essa proposta pedagógica foi construída coletivamente, levando em consideração tanto a cultura local, como a ancestralidade, as questões étnicas, sociais e políticas do lugar. De acordo com o PPP, a escola busca trabalhar sua proposta pedagógica para a formação de cidadãos com senso crítico e reflexivo, possibilitando a interpretação da vida e do mundo.

Conforme o documento da escola pesquisada, a instituição busca ainda formar alunos como sujeitos livres e conscientes dos seus direitos e deveres, garantindo assim um exercício pleno da sua cidadania em sociedade, contribuindo significativamente para a melhoria de suas vidas. De acordo com o PPP, a escola deve difundir esses aspectos como processo de identidade dos estudantes quilombola.

O PPP propõe também que a escola estimule o aluno a adquirir hábitos e habilidades favoráveis ao trabalho em grupo. Ao pensar no desenvolvimento dos alunos, a escola busca ampliar em sua prática pedagógica estratégias de ensino diversificadas, com a criação de projetos que envolvam todo âmbito escolar: Essas

atividades diferenciadas tem a participação efetiva de alunos do matutino e vespertino e, no noturno com a modalidade da EJA, ainda são apresentadas de forma tímida.

As estratégias diversificadas utilizadas são: projetos, gincana, feiras, oficinas, apresentações culturais, atividades relacionadas às datas comemorativas, como a semana da consciência negra, dentre outras, que são atividades lúdicas. Todavia, torna-se preciso trabalhar estas atividades articuladas aos conteúdos curriculares, para que não se restrinjam apenas a diversão, mas passem a fazer parte da prática pedagógica da escola, se configurando como atividades significativas para o aprendizado coletivo dos alunos da EJA/Campo.

6 Diálogo entre ludicidade e a experiência da professora de ciências da escola investigada

Nesta seção, apresentamos os resultados da entrevista com a professora identificada com o nome fictício de Flávia, atualmente professora da EJA/Campo. Nesta reflexão, buscamos dialogar sobre a importância da ludicidade na EJA/Campo, visando uma investigação que proporcione o entendimento da concepção da professora acerca desta ferramenta nas aulas ministradas para jovens e adultos.

Quando indagada sobre o tema proposto, as respostas foram bem objetivas. Em relação a sua compreensão de ludicidade, a professora afirma que “são jogos e brincadeiras utilizadas em atividades, com o objetivo de desenvolver nas pessoas envolvidas habilidades/ou competências, aprendizados de forma divertida” (Flávia, 2018).

De acordo com a resposta da docente, verifica-se que ela possui conhecimentos acerca dos objetivos da ludicidade, no entanto essa estratégia de ensino não deve ser vista apenas como jogos e brincadeiras. De acordo com Luckesi (2014, p. 18), a ludicidade é definida como:

[...] um estado interno, que pode advir das mais simples as mais complexas atividades e experiências humanas. Não necessariamente a ludicidade provém do entretenimento ou das brincadeiras. Pode advir de qualquer outra atividade que faça os olhos brilharem (LUCKESI, 2014, p. 18).

A ludicidade não é igual para todos. Experiências que podem gerar satisfação para um, pode não apresentar o mesmo resultado para outro. Dessa forma, há que se

considerar que as práticas pedagógicas na EJA/Campo precisam ser desempenhadas em razão de um fazer criativo e lúdico, permitindo o entendimento da realidade dos estudantes, para que eles alcancem maior sentido na aprendizagem.

Quando abordada sobre o uso de atividades lúdicas em suas aulas, com estudantes da EJA, a docente afirmou que adota estas ações em algumas ocasiões, pois:

[...] devido à dificuldade de materiais didáticos adequados e também à dificuldade de entrosamento dos alunos, que não querem participar de algo novo, preferem a aula expositiva. Os alunos também se mostram desinteressados e com comportamento inadequado, sendo um grande desafio introduzir atividades lúdicas em sala (Flávia, 2018).

A docente diz ainda que os alunos que preferem aulas expositivas são os alunos mais velhos, acostumados ao tradicionalismo do quadro, livro e caderno. Esses alunos são citados como tímidos, não se sentindo à vontade para participar de atividades diferenciadas. A professora salientou que quando utiliza estratégias lúdicas em sala faz uso de experimentos, oficinas, cartazes, mural, e apresentações culturais.

Para driblar estes desafios, sinalizados pela docente, Luckesi (2014) propõe que a ludicidade na maturidade deve ser praticada a partir de ações como pintura, música, escrita, e outras atividades que aliem o entretenimento e lazer ao aprendizado significativo.

É preciso refletir sobre a melhor forma de trabalhar a ludicidade na realidade da EJA/Campo, em uma comunidade quilombola, a fim de valorizar o trabalho e as experiências construídas pelos alunos em sua vida cotidiana, uma vez que estas experiências podem ser transformadas em conteúdos pedagógicos (BORGHI; PORTO, 2019).

Nesta busca, a professora Flávia trata da reação dos alunos perante os trabalhos efetuados com ludicidade, a professora afirma que “alguns tem dificuldade de entrosamento e não querem participar de algo novo, preferindo aula expositiva”. Reafirmando o que tinha dito anteriormente, a professora se posiciona sobre o papel da ludicidade na aprendizagem dos estudantes da EJA, afirmando que,

Atividades lúdicas, facilitam a aprendizagem, no entanto essa não deve ser a única, a aula expositiva também se mostra muito importante. A ludicidade facilita a aprendizagem, pois o educando

consegue compreender na prática os conteúdos trabalhados teoricamente durante as aulas expositivas. A ludicidade é um complemento para o aprendizado do aluno. As duas estratégias de ensino devem caminhar juntas para um melhor resultado (Flávia, 2018).

Embora a professora trabalhe a ludicidade de vez em quando, a mesma a considera como importante ferramenta no processo de ensino e de aprendizagem, considerando uma forma de mobilizar a aprendizagem de maneira divertida, tornando as aulas teóricas enriquecedoras.

Na EJA/Campo, o lúdico precisa ser trabalhado a partir das experiências de vida dos estudantes, ampliando as possibilidades de aprendizado, pois constitui-se um instrumento metodológico que pode oferecer maior sentido ao conhecimento, deixando as aulas mais prazerosas e possibilitando o diálogo com a vida cotidiana do estudante do campo. Para Oliveira et al (2016, p. 02) é este sentido que a EJA trabalhada com ludicidade “[...]pode tornar-se para os educandos um espaço privilegiado de formação com metodologias divertidas e dinamizadas, desfrutando de momentos prazerosos ao mesmo tempo construindo um conhecimento escolar agradável”.

Considerando que a escola está inserida em uma comunidade quilombola, é preciso considerar que as festas e as manifestações culturais são características de sua existência, enquanto comunidade quilombola com muitos saberes ancestrais marcados pelos afetos. Nos períodos festivos os laços e vínculos da comunidade são fortalecidos pela fé, sendo possível retornar às suas origens e contribuir com a continuação de crenças e rituais praticados por seus antepassados. Neste sentido, a professora poderia aproveitar essa riqueza de simbolismo cultural e religioso para implementar as práticas educativas lúdicas na escola, de modo a permitir que os costumes e crenças dos povos quilombolas sejam transformados em conteúdos pedagógicos.

Talvez uma das possibilidades seria articular a Ludicidade com a Pedagogia da Alternância, a qual entendemos com Silva (2003) como conjunto de estratégias de escolarização para possibilitar aos jovens e ‘Adultos’ conciliar a formação escolar com atividades desenvolvidas na unidade produtiva familiar, vinculando família e cultura camponesa.

Na visão de Silva (2009), a organização das práticas pedagógicas e mediação dos conteúdos nas escolas do campo, requer que se considere as condições sociais, políticas e culturais da comunidade onde os estudantes estão inseridos. Com isso, será possível aliar os conteúdos teóricos com os conhecimentos obtidos e construídos fora da escola, fomentando a ampliação e transformação dos saberes aprendidos de maneira mais dinâmica, permitindo que os alunos da EJA permaneçam ativos em seu próprio desenvolvimento. Nestes termos, a Pedagogia da Alternância é um caminho promissor para alinhar os conteúdos teóricos com os saberes produzidos fora do espaço escolar e, portanto, pode ser considerado uma proposta viável para balizar as práticas pedagógica na EJA/Campo.

A prática pedagógica na educação do campo baseada na Pedagogia da Alternância é voltada para a formação do povo do campo, que consiste na organização escolar diferenciada, onde os estudantes articulam os conteúdos com os saberes adquiridos na dinâmica do trabalho (ARAÚJO; PORTO, 2019). Entendendo o trabalho como um princípio educativo que envolve condições sociais e culturais. Uma ludicidade que se desenvolve no contexto de produção de vida dos sujeitos, não será vista pelos estudantes com estranhamento. Essa é uma experiência inspiradora e pode ser capaz de fomentar um fazer educativo criativo e lúdico, oferecendo maior sentido à aprendizagem dos estudantes da EJA/Campo, de modo que os conteúdos ensinados façam parte da realidade dos estudantes.

Com relação aos desafios e possibilidades do trabalho com ludicidade na EJA/Campo, a professora Flávia ressalta que:

Um dos desafios é encaixar atividade e conteúdo de forma lúdica numa carga horária tão reduzida e também fica difícil a inclusão das atividades didáticas pedagógicas no planejamento anual das disciplinas, levando em consideração as séries dos alunos e a realidade local (Flávia, 2018).

Foi perguntado também sobre o papel das atividades lúdicas na relação aluno/aluno e professor/aluno, sendo evidenciado que:

É uma possibilidade de entrosamento, socialização e participação. Durante a realização de atividades lúdicas ocorrem momentos de interação entre os alunos. Essa interação ajudara na compreensão dos conteúdos propostos, estimulados por situações que envolvem descontração e estímulo a aprendizagem (Flávia, 2018).

Outra questão buscou identificar se a escola costuma proporcionar experiências lúdicas aos alunos. Segundo Flávia, a escola oferta estas ações, apresentando maior participação dos alunos ingressantes no período diurno. Verificou-se ainda que dentre as atividades lúdicas mais desenvolvidas na escola estão “alguns projetos ao longo do ano, desenvolvidos em todas as turmas, envolvendo todas as disciplinas, com temas como sustentabilidade na escola, reciclagem de óleo usado para transformar em sabão, semana da consciência negra, horta na escola, etc.” (Flávia, 2018).

Por fim, dialogamos sobre como evitar o “fracasso” e a evasão escolar, uma das grandes preocupações da EJA/Campo. Foi perguntado à professora quais os fatores que provocam a evasão e quais metodologias podem contribuir para a permanência do estudante da EJA na escola. Flávia se posicionou afirmando que:

Sabemos que a EJA é uma realidade bem diferente do diurno; na maioria são alunos, que por diversos motivos se afastaram dos estudos e retornaram mais tarde para concluí-los. Os mais jovens costumam evadir por questões comportamentais (entorpecentes, má conduta), os mais velhos por trabalho, família. Há também as dificuldades de locomoção e transporte, período de chuvas, onde são realizadas as plantações e esses alunos pelo cansaço do trabalho árduo na roça, acabam faltando bastante as aulas. Há também na escola os alunos da EJA, que trabalham no comércio, indústrias e como diaristas. Diante desses motivos o aluno se afasta, naturalmente, impossibilitando a continuidade dos estudos. Nesses casos, a escola não tem muito o que fazer para mantê-los em sala de aula (Flávia, 2018).

Conforme as diretrizes operacionais da Educação do Campo (BRASIL, 2002), a aceitação e inserção dos alunos na EJA podem ser promovidas mediante a facilitação da participação deles nas atividades pedagógicas. Segundo as diretrizes educacionais da Educação do Campo, os povos do campo¹ têm direito a alteração do calendário letivo para atender suas demandas de trabalho. Ou seja, suspensão das aulas nos períodos em que as atividades agrícolas são mais intensas.

Neste contexto, mais uma vez nos reportamos à importância da Pedagogia da Alternância que, conforme relatam Silva e Miranda (2012), facilita a inclusão dos estudantes na EJA, de modo a flexibilizar os horários e os conteúdos que fazem parte do currículo escolar, valorizando-os enquanto sujeitos ativos no processo de

aprendizado e de trabalho. Assim, a Pedagogia da Alternância e a ludicidade pode contribuir para uma aprendizagem que integre trabalho e escola, melhore a permanência dos alunos do campo na sala de aula, combatendo a evasão, pois muitos deles trabalham durante o dia e, no período noturno, estão cansados, o que dificulta a dedicação aos estudos ou o deslocamento até a unidade de ensino.

As vivências durante o tempo Comunidade criam relações afetivas significativas entre os alunos do campo, pois trazem à tona conhecimentos em comum e diferentes, que podem ser compartilhados, onde o cotidiano das famílias quilombolas pode ser discutido, valorizando as lutas, aspirações, crenças e costumes.

Com os dados obtidos durante a entrevista com a professora, percebemos que ela compreende o que é ludicidade e como essa ferramenta pode contribuir de forma significativa para o processo de ensino e de aprendizagem de alunos da EJA. No entanto, há uma contradição nas respostas da educadora, pois se levamos em consideração o discurso da mesma e o que foi observado na prática e na resposta anterior da professora, quando afirma que usa a ludicidade apenas de vez em quando, há um grande distanciamento entre o que pensa sobre ludicidade e o que é feito na prática. Este entendimento se justifica com a observação das aulas, visto que a professora priorizava a explanação dos assuntos a partir da escrita de algumas observações no quadro e seguindo fielmente o livro didático.

A pesquisa revelou que há na escola trabalhos que envolvem atividades lúdicas. Essas estratégias são adotadas em algumas ocasiões, como relatado pela professora e descrito no PPP da instituição. Essas atividades são realizadas esporadicamente em datas comemorativas e em eventos realizados pela escola, sem levar em consideração que o lúdico precisa ser um trabalho contínuo durante a mediação dos conteúdos programáticos, sendo valorizado o conhecimento prévio do aluno e uma relação intensa com as práticas socioculturais presentes no cotidiano dos estudantes da EJA/Campo e não apenas trabalhos pontuais em algumas circunstâncias. Todavia, precisamos reconhecer o esforço da professora, haja vista que dentro das condições de possibilidades que tem, ela se esforça para fazer o que considera melhor para o grupo. O que não podemos é fechar os olhos para a negligência do poder público, sobretudo, no que se refere a formação continuada na especificidade da EJA/Campo.

Considerações finais

Considerando o objetivo geral deste estudo que foi compreender a importância da ludicidade na EJA/Campo, bem como as concepções e relevância atribuída à essa ferramenta pedagógica, pelos professores de ciências, atuantes em uma escola pública da comunidade de Matinha dos Pretos, constatamos que o ensino de ciências na EJA/Campo precisa ser praticado a partir de assuntos que façam parte do cotidiano dos estudantes desta modalidade educacional, buscando sempre promover a contextualização e o fortalecimento da teoria com a prática no intuito de promover a alfabetização científica destes.

A nossa luta por educação de qualidade para os sujeitos dessa modalidade precisa incluir a prática pedagógica vinculada com a realidade dos estudantes, em processo de ensino e aprendizagem, a fim de assegurar maiores oportunidades de desenvolvimento. Os professores também precisam se engajar na formação continuada, voltada para a prática da Educação do Campo, para permanecerem preparados para desenvolver novas estratégias de ensino que acompanhem estes objetivos.

A contribuição da ludicidade no processo educativo se dá mediante a ampliação das oportunidades de ensino e aprendizagem, aumentando os potenciais construtivos para o entendimento dos conteúdos programáticos, valorizando princípios, fenômenos e teorias científicas que tornem o trabalho profissional dos estudantes mais produtivo.

Sobre a concepção e importância da ludicidade na EJA, conforme exposto na no referencial teórico e na entrevista da professora, a ludicidade inserida no contexto escolar e cotidiano do aluno está além do caráter de brincadeira, e precisa ser mantida como uma ferramenta para a promoção de propostas pedagógicas que despertem prazer, contribuindo para aprendizagem do aluno de forma qualitativa, uma vez que esta modalidade de ensino é composta majoritariamente por atores sociais que foram excluídos dos processos educacionais.

As atividades lúdicas na EJA/Campo, na escola pública da comunidade quilombola Matinha dos Pretos, foco deste estudo, precisam trabalhar a realidade vivenciada pelos alunos diariamente em seu cotidiano, considerando ainda os aspectos culturais e sociais que envolvem seus costumes e crenças, de modo a valorizar essas manifestações e inseri-las em sala de aula como conteúdos pedagógicos. A ludicidade neste contexto, é praticada quando os alunos passam a

reconhecer e experimentar os conhecimentos provindos de sua realidade como conteúdos educativos, compartilhando saberes e obtendo maior potencial crítico e reflexivo, se tornando sujeitos ativos de seu próprio aprendizado e alfabetizados cientificamente.

Evidenciou-se que os alunos são tímidos, por esta razão, são praticadas poucas atividades lúdicas em sala de aula. Além disso, a escola não apresenta materiais didáticos adequados e muitos alunos preferem aulas tradicionais e expositivas. Com isso, sugere-se a realização de debates, seminários e rodas de conversas sobre as experiências vividas pelos alunos em sua rotina de trabalho, a fim de compartilhar informações e possibilitar o alcance de maior conhecimento, a partir da coletividade e trabalho em grupo. Outras atividades, aliadas ao entretenimento e lazer, também podem ser desenvolvidas, a fim de ampliar o caráter lúdico e tornar o aprendizado mais dinâmico e prazeroso. Porém, é de fundamental importância que a escola não busque a prática de ações simplistas, que trazem apenas diversão, mas sim o conhecimento juntamente com a vivência, que contribuirá para a formação do potencial crítico e reflexivo dos discentes.

Com isso, para facilitar a inserção das atividades lúdicas na EJA/Campo, propõe-se a adoção da Pedagogia da Alternância, onde as propostas educativas se dividem em tempo-escola e tempo-comunidade, incentivando a integração entre a realidade e vivências em comunidade, dos alunos, com os conteúdos curriculares, associando a teoria à prática. Esta pedagogia, quando apoiada pelo caráter da ludicidade, é capaz de ampliar, de maneira significativa, o potencial de aprendizado dos alunos, pois incentiva um saber criativo, dinâmico e mais prazeroso, especialmente para os alunos dessa modalidade que enfrentam diversas dificuldades para frequentarem as salas de aula.

Sugere-se, portanto, o desenvolvimento de uma experiência piloto para se trabalhar na EJA/Campo com a Pedagogia da Alternância, de modo a flexibilizar os horários e contextualizar os conteúdos que fazem parte do currículo escolar, para facilitar a inclusão dos estudantes na EJA, valorizando-os enquanto sujeitos ativos no processo de aprendizado e de trabalho. Assim, acredita-se que a Pedagogia da Alternância poderia incentivar a permanência dos mesmos na escola, fomentar a obtenção do conhecimento em Ciências e promover a alfabetização científica destes estudantes.

Referências

- AJALA, M. C. **Aluno EJA: motivos de abandono e retorno escolar na modalidade EJA e expectativas pós EJA em Santa Helena-PR.** 45 fls. Medianeira. PR. 2011.
- ALENCAR, F. S.; SANTOS, S. M.; CARVALHO, W, L. **Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo: um diálogo para o fortalecimento de direitos do trabalhador/a camponês/a.** (2016). Disponível em: <http://www.coloquio.paulofreire.org.br>. Acesso em 4 de janeiro de 2019.
- ARAÚJO, A. S.; PORTO, K. S. Vivências de estágio supervisionado em Ciências da Natureza em uma escola do campo: reflexão das práticas pedagógicas na formação inicial de professores da Educação do Campo. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 4, e4132, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e4132>.
- ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. **Por uma Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis: Vozes, 2017.
- BARRA, T. R. P. **O ensino de ciências na EJA: Reflexões e propostas** (2016) disponível em: <<https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/3994/1/Tainara%20Rodrigues%20TCC%20IV.pdf>> Acesso em: 06 de jan. 2018
- BERBAT, M. C; FEIJÓ, G. C. **Diálogos com a Educação do Campo: o livro didático em questão** (2016) disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/2766/11849>> Acesso em: 06 de jan. 2019
- BERENBLUM, A; OLIVEIRA, L. M. T. **Educação: diálogos do cotidiano.** Rio de Janeiro: Outras Letras, 2011.
- BORGHI, I. S. M.; PORTO, K. S. A importância dos saberes acadêmicos e dos saberes populares na formação de educadores da educação do campo. **Acta Scientiarum. Education**, v. 41, n. 1, p. e40063, 20 mar. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA).** Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFMG, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo: Resolução CNE/CEB, n. 1, de 3 de abril de 2002.** Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>> Acesso em: 12 de nov. 2018.

CASTILHO, M. A; TONUS, L. O. O lúdico e sua importância na formação de jovens e adultos. **Synergismus Scyentyfica - Revista da UTFPR**, v. 3, n. 23, p. 1-4, 2008.

CHASSOT, A. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 22, jan. /Fev. /mar/bar, p. 89-100, 2003.

CORREA, L. F; BAZZO, W. A. Contribuições da Abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade para a Humanização do Trabalho Docente. **Contexto e Educação**, a. 32, n. 102, p. 57-80, 2017.

DELIZOICOV, D; LORENZETTI, L. Alfabetização Científica no Contexto das Séries Iniciais. **Rev. Ensaio**, v.03, n.01, p.45-61, jan-jun. 2001.

FEIJÓ, Olavo G. **Corpo e Movimento**. Rio de Janeiro: Shape, 1992.

GALDINO, A; GALDINO, S; BASTOS, M. F. S. A. **A ludicidade como mediação pedagógica no contexto da educação de jovens e adultos na Escola Municipal Marcionílio Rosa – Irecê/BA** (2009). Disponível em: <<http://www.dcht16.uneb.br/revista/artigo2.pdf>> Acesso em: 07 de jan. 2019

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: SEAD/UFRGS, 2009.

LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, N. C; BELO, A. L. M. **A importância da ludicidade na educação de Jovens e Adultos: um estudo numa escola pública do município Macapá/AP**. (2016). Disponível em <http://www.monografias.com/pt/trabalhos3/importancia-educacao-jovens-adultos/.shtml>. Acesso em 13 de dezembro de 2018.

LOPES, K. R; MENDES, R. P; FARIA V. L. B. de. **Coleção Proinfantil: módulo IV, Unidade 5**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2006. Vol. 2, 76p.

LOURENÇO, E. **O ensino de ciências por meio de jogos para a EJA** (2013). Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uel_cien_pdp_elizabete_lourenco.pdf> Acesso em: 07 de jan. 2019

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. **Revista Entre ideias**, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul. /dez. 2014.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, M. A; PINTO, A. O. Dificuldades dos Alunos na Aprendizagem da Lei de Ampère, à Luz da Teoria dos Modelos Mentais de Johnson-Laird. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências**, v. 25, n. 3, Setembro, 2003.

MUENCHEN, C; DELIZOICOV, D. A construção de um processo didático-pedagógico dialógico: aspectos epistemológicos. **Revista Ensaio**, v. 14, n. 03, p. 199-215, 2012.

OLIVEIRA, E; RODRIGUES, M. S; SOUZA, R. S; SOUZA, R. S; GUIMARÃES, A. R. **O lúdico na Educação de Jovens e Adultos** (2016). Disponível em: <http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss04_08.pdf> Acesso em: 14 de jan. 2018

OLIVEIRA, R. P. de. A força da religiosidade dos Arturos. **Revista Nures**, nº 7, setembro/dezembro 2007. Disponível em: <http://www.pucsp.br/nures/revista7/nures7_rosangela.pdf> Acesso em: 14 de jan. 2018

PEREIRA, R. C. PEREIRA, J. R. Educação do Campo e Educação Rural no Brasil. **Revista Travessias**, v. 10, n 03, p.121-15, 2016.

PORTO, K. S.; SANTOS, R E. dos.; SANTANA, L. S.; NERI, J. A educação profissional: um estudo sobre o PROEJA e as políticas públicas de formação continuada de professores. **Revista Contexto & Educação**, v. 30, n. 95, p. 18-35, 16 dez. 2015.

REIS, E. S. **A contextualização dos conhecimentos e saberes escolares**. UFBA, 2009.

SANTOS, J. J.; PORTO, K. S. Vivências de estágio de ciências da natureza no contexto da educação do campo: uma análise crítico-reflexiva. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 3, n. 1, abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5335/rbecm.v3i1.10238>

SASSERON, L. H; CARVALHO, A. M. P. Alfabetização científica: uma revisão bibliográfica. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2011.

SILVA, C. S. R. **O processo de alfabetização no contexto do ensino fundamental de nove anos**. In: Coleção explorando o ensino – Língua Portuguesa Ensino Fundamental. Brasília, v. 10, 2010.

SILVA, L. H; MIRANDA, E. L. **Formação por alternância na Educação de Jovens e Adultos no campo** (2012). Disponível em: <file:///D:/Downloads/_arquivos_29530de21430b7540ec3f65135f7323c_1930_FORMACAO_POR_ALTERNANCIA_NA_EDUCACAO_DE_JOVENS_E_ADULTOS_DO_CAMPO.pdf> Acesso em: 14 de jan. 2019

SILVA. M. S., **As práticas pedagógicas das escolas do campo: a escola na vida e a vida como escola**. 2009. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **O papel do brinquedo no desenvolvimento**. In: A formação social da mente. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1989.

Notas

* Suely das Virgens Vitória é Licenciada em Educação do Campo com habilitação em Ciências da Natureza pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

** Klayton Santana Porto é doutor e mestre em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia. Docente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitações em Ciências da Natureza e Matemática e Coordenador do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Ensino de Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental – Ciência 10! da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ensino de Ciências e Formação de Professores (GEPECFP/UFRB/CNPq).

*** Idalina Souza Mascarenhas Borghi é doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Docente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com habilitações em Ciências da Natureza e Matemática. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Diversidade (GEPED/UFRB/CNPq).

¹ Entende-se por populações do campo os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010).

Recebido em: outubro/2020.
Aprovado em: setembro/2021.