

METODOLOGIAS UTILIZADAS PELOS PROFESSORES AOS ALUNOS DA EJA

Samara Mumbach Rodrigues ¹
Cristiane Araújo Ludwig ²

Resumo

O presente relato de experiência apresenta algumas reflexões de uma pesquisa que objetiva investigar as metodologias utilizadas pelos professores aos alunos da EJA, a partir das observações realizadas em uma turma da EJA de uma escola pública da cidade de São Borja/RS, proporcionadas por meio da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I, enquanto componente obrigatório do Curso de Licenciatura em Física do IFFar/Campus São Borja. A experiência ocorreu entre março a maio de 2023, no contexto do quinto semestre do curso de Licenciatura em Física, contabilizando 20h de observação. Para a coleta de dados, foram utilizadas observações sistemáticas das práticas docentes com a turma. A partir das observações realizadas, analisam-se os seguintes aspectos: interação, estratégias de ensino e aprendizagem. Identificou-se que, de maneira geral, na prática docente o professor trabalha com a realidade e as vivências dos estudantes. Com isso, percebe-se maior participação, motivação e curiosidade por parte dos estudantes, o que demonstra que a aprendizagem se dá por meio do diálogo e da problematização da realidade. Por conclusão destaca-se as formas como a experiência do estágio na EJA implicaram em diferentes âmbitos da formação docente.

Palavras-chave: metodologia, EJA, aprendizagem.

Introdução

Esse relato de experiência apresenta algumas reflexões derivadas das observações de estágio. Como objetivo buscou-se investigar as práticas pedagógicas utilizadas pelos docentes aos alunos da EJA, a partir das observações realizadas em uma turma na disciplina de Física de uma escola pública da cidade de São Borja/RS, proporcionadas por meio da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I, enquanto componente obrigatório do Curso de Licenciatura em Física do IFFar/Campus São Borja.

O Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Física (2023), em seu Art. 04, estabelece as duas etapas distintas dessa disciplina: A primeira etapa, voltada exclusivamente para a Educação de Jovens e Adultos. A segunda etapa, voltada exclusivamente para o Ensino Médio. No caso deste relato de experiência, trata-se da primeira etapa, sendo que esta busca observar o ambiente da escola e da sala de aula para preparar o aluno-estagiário para a regência, que segue no semestre seguinte.

Na observação “é necessário problematizar as ações docentes para que as observações possam, a partir de referenciais teóricos, ser significativas para os futuros professores, levando-os a refletir sobre a relação tão complexa entre o ato de ensinar e a aprendizagem de seus alunos” (CARVALHO, 2017, p. 8). Detectar essas relações possibilita, de acordo com a

¹ Graduando do Curso de **XXXXXX** da Universidade Federal - UF, autorprincipal@email.com;

² Professor orientador: titulação, Faculdade Ciências - UF, orientador@email.com.

autora, que os estagiários relacionem com maior precisão suas próprias ideias sobre ensino, aprendizagem e epistemologia do conteúdo a ser ensinado com suas atitudes e comportamentos em sala de aula.

Ao considerar tais reflexões teóricas, buscou-se analisar os dados coletados à luz da teoria no sentido de aprofundar conceitualmente as metodologias utilizadas pelos professores regentes por meio das observações realizadas.

Serviram de base teórica para o aprofundamento das metodologias na EJA os autores: Paulo Freire com a obra “Pedagogia do Oprimido” e Marco Antônio Moreira com a obra “Aprendizagem Significativa”.

A seguir serão apresentadas as reflexões construídas a partir dos dados coletados nas observações à luz do estudo teórico. Inicialmente aborda-se algumas reflexões teóricas sobre a educação problematizadora EJA, seguido do percurso metodológico e dos resultados e discussões e, por fim, alguns aspectos conclusivos.

Educação problematizadora

Na concepção “Bancária” da educação, quanto mais analisamos as relações educador-educando, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela), mais parece que nos convencemos de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante: o de serem relações fundamentalmente narradoras, dissertadoras.

A narração, de que um educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão, a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.

A concepção “bancária”, a que estamos criticando, é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos.

Se o Educador é o que sabe, se os educandos são os que não sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feita” para ser de experiência narrada ou transmitida (FREIRE, 2018, p. 83).

Nesta visão bancária da educação a sociedade é vista como “seres de adaptação”, considerado os educandos como caixas de depósito, isso é, quando o educador passa a ser um mero transmissor de conhecimentos, tornando o conteúdo memorístico, narrado e copiado.

Já na educação problematizadora, Freire acredita em uma educação libertadora com o objetivo de transformar a educação, libertando a sociedade de uma concepção que “o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem” (FREIRE, p. 82). Dessa forma, torna-se a favor do humanismo, da ética, da bondade, posicionando-se claramente contra a doutrinação.

A educação libertadora de Freire vê o educando como sujeito da História, na comunicação “educador-educando” uma relação horizontal. O diálogo é um traço essencial da educação libertadora. O esforço de conscientização baseia-se no diálogo, na troca, nas discussões. A humildade é um pré-requisito ético do educador que se propõe a ajudar no processo de libertação pela educação. Por fim, Freire acredita que a educação libertadora contribui para que as pessoas sejam agentes de transformação do mundo, inserindo-se na História. Para isso é preciso que as pessoas decifrem os aparentes enigmas da sociedade. Os

marginalizados devem refletir sobre sua situação miserável e anti-humana. Devem identificar os mecanismos sócio-econômicos responsáveis pela marginalização e pela negação de humanidade. Devem buscar os caminhos para mudar as situações de opressão.

O mundo não é uma realidade estática, mas uma realidade em transformação. Somos os arquitetos do mundo. O fatalismo é uma posição cômoda, mas falsa. Educandos e educadores, na perspectiva da educação libertadora, vão buscar juntos as chaves para transformar o mundo.

Aprendizagem Significativa

A partir da reflexão sobre a aprendizagem significativa de Moreira, o autor acredita que a aprendizagem se dá através do erro. Erramos continuamente e aprendemos, continuamente de nossos erros, porém na escola o erro é punido. Além disso, a escola vê o aluno como um receptor de respostas certas que devem ser memorizadas e reproduzidas (sem erros). Contudo, o ser que aprende é um receptor, ou seja, um sujeito que percebe e representa o que lhe está sendo ensinado.

O núcleo da aprendizagem significativa é a interação cognitiva entre novos conhecimentos e conhecimentos prévios, aos quais Ausubel (2000 apud MOREIRA, 2006) chama de conceitos subsunçores (conhecimentos específicos existentes na estrutura cognitiva do indivíduo, que permite dar significado a novos conhecimentos). Tais conhecimentos não são necessariamente conceitos, podem ser ideias, modelos, proposições, representações a serem internalizadas (reconstruída) significativamente pelo aprendiz. Ausubel, por sua vez, diria que o conhecimento prévio é a variável que mais influencia a aprendizagem, mas nem sempre essa influência é construtiva. Para Freire (2002), um dos grandes pecados da escola é desconsiderar o que o aluno traz de fora dela. A escola decreta que antes dela não há nada.

A incerteza do conhecimento não significa relativismo, indiferença, mas sim de que não tem sentido ensinar dogmaticamente. O conhecimento humano evolui, como foi dito, o conhecimento prévio é a variável que mais influencia a aprendizagem, seu efeito é grandemente facilitador da aprendizagem significativa, mas, às vezes, pode ser também inibidor, quer dizer, não permite que o sujeito perceba novos significados, novas relações. Nesse caso é preciso aprender e não usar tal conhecimento. É esse o sentido de desaprender (não usar como ideia-âncora).

Percurso metodológico da pesquisa

Considerando os objetivos da pesquisa e a natureza do objeto de estudo, adotou-se a abordagem da pesquisa qualitativa, procurando enfatizar mais o processo do que o produto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se a observação. As observações objetivavam conhecer os métodos utilizados pelos professores da turma observada, a fim de identificar se as práticas pedagógicas consideravam as especificidades do público da EJA. Esta definição precisa levar em consideração os objetivos da pesquisa”. Para tanto, foi desenvolvido um roteiro de critérios a serem observados, tomando como base o estudo de Carvalho (2013); Pimenta e Lima (2012), realizado na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado I e que dizem respeito a aspectos inerentes ao trabalho pedagógico docente, como as interações verbais professor-aluno, o conteúdo ensinado, as habilidades de ensino do professor processo de avaliação, entre outros.

Para o registro das observações foram utilizados os diários como recurso de acompanhamento reflexivo da pesquisa, pois de acordo André e Darsie (1998, p. 461), “a escrita reflexiva, da qual o diário é portador mobiliza reflexões, tomada de consciência e

reelaboração dos conhecimentos e aprendizagens, favorecendo, portanto, a construção de novos conhecimentos”.

A escola-campo onde foram realizadas as observações de estágio situa-se na cidade de São Borja/RS. A escola tem em torno de, aproximadamente, 481 alunos, sendo destes, 79 alunos da EJA. As observações iniciaram em 16 de março de 2023 a 04 de maio de 2023, e foram realizadas no período noturno, na terça-feira (nos 4 períodos), na quinta-feira (1º e 2º período) na modalidade EJA.

A escolha da modalidade EJA se justifica pelo regulamento do Curso de Licenciatura em Física que prevê a realização do módulo I do estágio observatório na referida modalidade. Ainda conforme o regulamento, o estágio objetiva situar o aluno-estagiário na sua função de docente, no sentido de o preparar para a regência, a qual se realiza no módulo II, bem como ainda possibilitar o conhecimento funcional da escola, sua estrutura e finalidade.

Nas observações, identificou-se que a faixa etária dos alunos varia de 18 a 50 anos. Nas conversas informais antes ou após as observações, alguns alunos relatam que deixaram de estudar porque tinham que trabalhar, e outros porque casaram. Apesar disso, todos despertaram o mesmo interesse em voltar a estudar que seria, em busca do conhecimento, mas o ponto negativo era que muitos deles não tinham nenhuma perspectiva em continuar seus estudos e estavam ali apenas para concluir o do Ensino Médio.

A partir dessa perspectiva, refletiu-se sobre o que leva esses estudantes a estagnar seus conhecimentos, será um sentimento de incapacidade, uma baixa autoestima, falta de apoio ou metodologias ultrapassadas?

De acordo Freire, o diálogo entre o professor e os alunos começa não quando estes já estão em uma situação de sala de aula, mas “quando aquele se pergunta sobre o que vai dialogar com estes” (FREIRE, 2008, p. 96). Isso ocorre porque a educação, sendo um diálogo, requer tanto a participação dos alunos quanto a do professor. Com isso entendemos que a educação não é uma transferência, mas sim uma mediação do conhecimento, transformando a realidade do sujeito.

Resultados e discussões

Nas observações realizadas, foram desenvolvidos os seguintes conteúdos: termodinâmica, e eletrostática.

Inicialmente o professor recapitulava o conteúdo que trabalhou na aula passada. Dessa forma, ele dava continuidade ao conteúdo.

Ao abordar o conteúdo sobre termologia, o professor começou explicando o que era calor e temperatura, ora era problemática ora construtivista. Por exemplo, no problema em diferenciar calor e temperatura, os alunos precisavam identificar se ambos os conceitos eram iguais ou diferentes, e situar em que momentos do dia a dia deles o calor e a temperatura se fazem presente, de que forma que o calor se propaga, que exemplos do seu dia a dia eles poderiam descrever as características. Na outra turma ele inicia a aula falando sobre a eletrostática, e explicando os princípios do conteúdo. Em seguida ele faz junto aos alunos um experimento simples de eletrização para demonstrar o comportamento das cargas elétricas, fazendo com que os alunos participem, tornando a aula bem interativa.

Nesse sentido, foi possível encontrar a educação problematizadora nas metodologias utilizadas pelo professor, isto é, quando o professor coloca os estudantes como principal mediador de seu próprio conhecimento, na medida em que instiga os alunos buscarem suas próprias respostas para aquela questão, e também valorizando as bagagens e vivências do aluno, para tornar a aprendizagem mais prazerosa. Com isso, percebe-se que os estudantes têm um conhecimento mais informal sobre termologia e a eletrostática. A partir desses saberes se faz a construção do próprio conhecimento, pelo aluno. Segundo Freire (2018, p.

95), ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Para Freire a educação se dá por meio da mediação e construção, e não por transmissão. Segundo ele, é preciso romper as barreiras que há entre os educadores e educandos. As barreiras as quais se trata é a prática da educação “bancária”, superando essa prática o educador já não é mais o que educa. Desta forma, segundo o autor “ambos estão se educando entre si”.

Conclusões

Considerando as importâncias específicas que tem na EJA o desenvolvimento do trabalho pedagógico a partir das histórias de vida, dos interesses e dos saberes que os alunos trazem para as salas de aula, a reflexão sobre a questão dos conteúdos a serem trabalhados assume uma dimensão que lhe é específica.

O Estágio Supervisionado I contribuiu para refletir sobre as metodologias e as estratégias de ensino que podem ser utilizadas para o aluno-estagiário preparar-se para a regência em sala de aula no Estágio Supervisionado II.

Nota-se que o público específico da EJA, é diferente do ensino regular o que também requer metodologias diferenciadas para os alunos da EJA. Percebeu-se que cada aluno traz consigo uma história de vida, com saberes e interesses diversos e específicos, mas todos com o mesmo propósito e sonho de concluir os estudos independente de continuar estudando ou não.

A partir das observações das aulas ministradas pelo professor, identificou-se que os alunos se tornavam participativos quando o professor problematizava a aula, e tornava-os protagonista da construção do conhecimento, usando exemplos de acordo com o cotidiano de cada um. Dessa forma, o docente aperfeiçoava os conhecimentos prévios dos estudantes.

Entretanto, ressalta-se a importância dos Estágio Supervisionado I, na formação docente. Vale ressaltar que segundo Pimenta e Lima (2012), as observações são para aperfeiçoar e repensar a prática docente, e não devem ser modelos de imitação.

Por fim, o estágio foi uma grande oportunidade de complementar os saberes construídos teoricamente, levando em conta os pontos positivos como um aperfeiçoamento e os negativos como aprendizado.

Referências

ANDRÉ, Marli Elisa D. Afonso de; DARSIE, Marta Maria P. O diário reflexivo, avaliação e investigação didática. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 13-30, jan./abr. 2010. Disponível em: file:///C:/Users/crist/Downloads/66-273-2-PB.pdf Acesso em: 30/05/23.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Os estágios nos Cursos de Licenciatura**. São Paulo, Cengage Learning, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Pedagogia do oprimido**. 66. ed. - Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018. 256 pp

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa**. 6.ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2012.

LÜDKE, M., & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa**: a teoria e textos complementares. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

