



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
**CAMPUS DE REALEZA**  
**CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

**BIANCA ROESE**

**UMA ANÁLISE DOCUMENTAL ACERCA DO ENSINO NOTURNO EM**  
**ANAIS DO EREBIO E ENEBIO**

**REALEZA**  
**2022**

**BIANCA ROESE**

# **UMA ANÁLISE DOCUMENTAL ACERCA DO ENSINO NOTURNO EM ANAIS EREBIO E ENEBIO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção de grau de Licenciada em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Maria Wirzbicki

**REALEZA  
2022**

**BIANCA ROESE**

**UMA ANÁLISE DOCUMENTAL ACERCA DO ENSINO NOTURNO EM  
ANAIS EREBIO E ENEBIO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para a obtenção de grau de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Maria Wirzbicki

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Maria Wirzbicki

---

Prof. Dr. Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia

---

Prof.<sup>a</sup>. Ana Paula Santos de Lima

---

Dedico esse trabalho ao meu filho amado Théo Fillipe,  
minha razão de viver.

## **AGRADECIMENTOS**

Expresso minha gratidão primeiramente a Deus, que sempre colocou em meu caminho pessoas especiais. Aquele que me concedeu forças para vencer os obstáculos da vida.

Agradeço ao meu querido esposo Felipe R. Felichack pelo apoio incondicional oferecido em todos os aspectos, pela sua ajuda em manter nosso lar e cuidar tão bem de nosso filho. Grata pela compreensão em horas de ausência.

A minha Orientadora Dr<sup>a</sup> Sandra Maria Wirzbicki, sem a qual não teria conseguido concluir esta difícil tarefa.

Não há exemplo de gratidão maior que nossa família. Agradeço a minha querida família, que tanto admiro, dedico a ela o resultado do esforço realizado ao longo deste percurso.

A todos que me ajudaram nesta caminhada.

## RESUMO

Quando falamos de educação destinada aos jovens no Brasil estamos colocando em pauta os desafios de sua universalização e democratização, pois sabemos que o Ensino Médio no Brasil foi implantado com intuito de preparar jovens para o ensino superior e posteriormente para o mercado de trabalho. Diante dessas reflexões sobre problemas e potencialidades educacionais, podemos ressaltar que as discussões acerca do Ensino Noturno, são necessárias para compreendermos e tentarmos minimizar os agravantes para desistências e desmotivações em estudar. O Ensino Noturno – EM, tem como clientela jovens e adultos, que já estão no mercado de trabalho e que possuem maior autonomia no seu processo educacional. Portanto, pesquisar e expandir análises sobre a educação, principalmente em níveis de ensino que antes era destinado para a minoria dos cidadãos, faz quebrarmos pensamentos elitistas e construirmos abordagem de ensino que atendam a todos que almejam evoluir o pensamento científico e crítico. É notória assim, a relevância dessa análise documental, a qual, será realizada a partir das publicações dos anais do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENE BIO) dos anos de 2014, 2016 e 2018. e do Encontro Regional de Ensino de Biologia (ERE BIO), 2015 e 2019. Pois esses escritos relatam o cotidiano escolar, bem como sobre o EN, auxiliando a desvelar as dificuldades e contribuições para os alunos ali inseridos. Assim, essa pesquisa tem como problemática: Como os trabalhos presentes nos anais da ERE BIO e ENE BIO, abordam o tema do Ensino Médio Noturno em seus artigos? Objetivando compreender as especificidades do Ensino Médio Noturno, publicadas nos artigos da área de Ciências e Biologia. Identificando assim potencialidades e as dificuldades enfrentadas pelos alunos inseridos nesse período. A presente pesquisa realizou-se nos moldes de abordagens qualitativas, o caminho metodológico percorrido nesta pesquisa teve por base uma revisão bibliográfica e análise documental. As informações coletadas por meio dos artigos mapeados das revistas foram analisadas com base na metodologia de Análise Textual Discursiva. Na categorização final deste trabalho chegamos a duas categorias que fazem parte da discussão dos resultados: 1) Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA; 2) Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA. Destaca-se a importância de dar mais atenção às peculiaridades desse modelo de ensino nos cursos de graduação de Biologia e na formação continuada.

**Palavras-chaves:** Ensino Médio. Ensino Noturno. Educação de Jovens e Adultos. Ensino de Biologia.

## ABSTRACT

When we talk about education aimed at young people in Brazil, we are putting on the agenda the challenges of its universalization and democratization, because we know that High School-MS in Brazil was implemented with the aim of preparing young people for higher education and later for the job market. Faced with these reflections on problems and educational potential, we can emphasize the relationship to Evening Teaching - EN, they are necessary to understand and try to minimize the aggravating factors for dropouts and lack of motivation in studying. Therefore, the EN has young people and adults as its clientele, who are already in the job market and who have greater autonomy in their educational process. Therefore, researching and expanding analyzes on education, especially at levels of education that were previously intended for the minority of citizens, makes us break elitist thoughts and build a teaching approach that meets everyone who wants to evolve scientific and critical thinking (BOLFERR, 2008). Thus, the relevance of this document analysis is notorious, which will be carried out from the publications of the proceedings of the National Meeting of Biology Teaching (ENEBIO) and Regional Meeting of Biology Teaching (ERE BIO). Because these writings report the school routine, as well as about EN, helping to reveal the difficulties and contributions for the students inserted there. Thus, this research has as a problem: How the works present in the annals of ERE BIO and ENE BIO, approach the theme of Night High School in their articles? Aiming to understand the specificities of the Evening High School, published in the articles in the area of Science and Biology. Thus identifying potentialities and difficulties faced by students inserted in this period. The present research was carried out in the form of qualitative approaches, the methodological path taken in this research was based on a bibliographic review and document analysis. The information collected through the articles mapped from the magazines was analyzed based on the Discursive Textual Analysis - DTA methodology, proposed by Moraes and Galiazzi (2016). In the final categorization of this work, we arrived at two categories that are part of the discussion of the results: 1) Methodologies and scientific teaching for EN and EJA students; 2) Reflections on the training of science teachers to work in EN and EJA. The importance of paying more attention to the peculiarities of this teaching model in undergraduate Biology courses and in continuing education is highlighted.

**Keywords:** Evening Teaching. Biology. High school.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>BREVE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO.....</b>	<b>11</b>
2.1	CARACTERIZANDO O ENSINO MÉDIO.....	17
2.2	UM OLHAR PARA O NOVO ENSINO MÉDIO.....	18
2.3	ENSINO DE JOVENS E ADULTOS – EJA EM AÇÃO.....	21
<b>3</b>	<b>CAMINHOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>25</b>
3.1	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	27
3.1.1	Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA.....	32
3.1.2	Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA....	35
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
	<b>CORPUS DA PESQUISA.....</b>	<b>41</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>43</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Quando falamos de educação destinada aos jovens no Brasil estamos colocando em pauta os desafios de sua universalização e democratização, pois sabemos que o Ensino Médio- EM no Brasil foi implantado com intuito de preparar jovens para o ensino superior e posteriormente para o mercado de trabalho. Universalizar o EM com qualidade exige estabelecer metas relacionadas à infraestrutura física e pedagógica das escolas médias. Segundo Alves e Pinto (2011), quando se fala em educação de qualidade, aspectos relacionados ao trabalho docente, como formação, duração da jornada de trabalho, remuneração e estrutura da carreira, devem ter tratamento adequado na pauta das políticas educacionais. Com esse entendimento, é fundamental conhecer a realidade da escola médio e seus sujeitos.

Diante dessas reflexões sobre problemas e potencialidades educacionais, podemos ressaltar a relação ao Ensino Noturno - EN, são necessárias para compreendermos e tentarmos minimizar os agravantes para desistências e desmotivações em estudar. O EN tem como clientela jovens e adultos, que já estão no mercado de trabalho e que possuem maior autonomia no seu processo educacional.

Antes da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a Educação Brasileira de 20 de dezembro de 1996, o currículo do EM era primeiramente denominado ensino secundário, e depois, ensino de 2.º grau. Com o tempo, o EM noturno passou a ser uma cópia do que era feito durante o período diurno. Portanto, não teria identidade própria. Além de estarem sujeitas a leis gerais, o EN tem outros inconvenientes e algumas características especiais que precisam ser levadas em consideração para se adaptar: os professores costumam trabalhar em três turnos, quase todos os alunos trabalham mais de oito horas por dia, muitas vezes sob condições pesadas e difíceis, e conteúdo acaba sendo fora do contexto da realidade desses alunos (SAVIANI, 2008).

Os professores, que desejam facilitar situações de aprendizagem significativas enfrentam muitas dificuldades em reforçar conteúdos que não foram compreendidos, ou em criar um ambiente propício à formação de relações afetivas e sociais entre professores e alunos e entre alunos (GASPARIN, 2001).

Parece, então, que as condições para o EN não estão de acordo com os princípios que nortearam seu surgimento nos anos 1950, ou seja, atender às necessidades da população que

continua a estudar quando o diploma do EM não atendendo mais às necessidades dos alunos (TOGNI, 2007)

O auge dessa operação ocorreu na década de 1970, com a abertura de muitas escolas particulares de EM e algumas escolas públicas, e na década de 1980, com o aumento do número de programas de segundo grau nas escolas públicas. Rodrigues (1995, p. 62) destacou que essa demanda era tão forte que a Assembleia Nacional Constituinte, instituída em 1987/1988, decidiu garantir o acesso ao EN por meio da Constituição Federal.

A Constituição destaca, no artigo 208 do capítulo III: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: Inciso VI - oferta de ensino noturno regular adequada às condições do educando”. Kuenzer (1988) e Rodrigues (1995) afirmam que a popularização das aulas noturnas representa simultaneamente a democratização do acesso e o fortalecimento da própria educação.

A democratização não se reflete apenas no aumento das matrículas ou na expansão das redes públicas, mas também na mudança qualitativa das condições socioeconômicas desde pelo menos a década de 1990. Filhos de trabalhadores, muitos dos quais já trabalhadores, estão aparecendo cada vez mais nas escolas de EM, principalmente nos últimos anos (SILVA, 2013). O currículo não é mais baseado nas disciplinas escolares clássicas, mas nas habilidades que cada disciplina pode proporcionar ao aluno.

Como não há diferença entre o EM diurno e noturno, e ambas as seções estão sujeitas a essas mesmas diretrizes, deve-se levar em consideração:

Outra dimensão que as diretrizes do ensino médio consideram diz respeito ao que está ocorrendo no mundo do trabalho e no mundo da prática social, já que, diz a lei, a educação escolar deverá ser vinculada a ambos. As mudanças em curso na organização do trabalho deixam muitos educadores atônitos em relação ao perfil de habilidades e competências. O que aumenta a possibilidade de empregabilidade no mundo de hoje é a ênfase nas habilidades básicas gerais, têm grande importância a capacidade de análise, a capacidade de resolver problemas, a capacidade de tomar decisões e, sobretudo, ter flexibilidade para continuar aprendendo [...]. Fala-se inclusive em 'laborabilidade' em lugar de empregabilidade na medida em que essas competências constituem na verdade um trabalhador polivalente que pode, quando bem preparado, ser mais autônomo para decidir seu percurso no mercado de trabalho (Mello, 1999, p. 166).

Portanto, ainda há muito trabalho a ser feito em termos de práticas pedagógicas nas escolas que oferecem aulas noturnas para que os recém-formados possam enfrentar melhor o mercado de trabalho. É evidente, segundo Rodrigues (1995, p. 4) "que não se está a afirmar uma suposta

excelência do ensino oferecido durante o dia nas escolas públicas de 2.º grau, porém, é fato que à noite as condições do EM brasileiro são ajuizadas".

É preciso enquanto educadores que tenhamos maior consciência nas nossas perspectivas pedagógicas e os métodos que utilizaremos para tentar manter a permanência desses alunos, oportunizando uma educação de qualidade, levando em consideração toda a carga cultural, todas as dificuldades que esses alunos trazem consigo no seu processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, pesquisar e expandir análises sobre a educação, principalmente em níveis de ensino que antes era destinado para a minoria dos cidadãos, faz quebrarmos pensamentos elitistas e construirmos abordagem de ensino que atendam a todos que almejam evoluir o pensamento científico e crítico (BOLFER, 2008).

É notória assim, a importância dessa análise documental, a qual, será realizada a partir das publicações dos anais do Encontro Nacional de Ensino de Biologia (ENE BIO) e Encontro Regional de Ensino de Biologia (ERE BIO). Pois esses escritos relatam o cotidiano escolar, bem como sobre o EN, auxiliando a desvelar as dificuldades e contribuições para os alunos ali inseridos.

Assim, essa pesquisa tem como problemática: Como os trabalhos presentes nos anais da ERE BIO e ENE BIO, abordam o tema do Ensino Médio Noturno em seus artigos? Objetivando compreender as especificidades do Ensino Médio Noturno, publicadas nos artigos da área de Ciências e Biologia. Identificando assim potencialidades e as dificuldades enfrentadas pelo EN e a EJA

## **2 BREVE HISTÓRICO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO**

Remetemo-nos à origem do EN no Brasil – no período Imperial, que teve como objetivo atender as pessoas trabalhadoras que pretendiam continuar sua formação para desempenhar com mais ênfase sua função profissional, ou seja, se qualificar para o mercado de trabalho.

Quando houve a mudança política do Império para República, entre 1889 e 1920, o país começou a ter ideias positivistas, passando a ter mais desigualdades. Ainda nesse período, começa a ter a necessidade de qualificação mínima, pois surgia o processo de industrialização (EUGÊNIO, 2004).

Após termos apresentado, mesmo que brevemente, por conhecimento algumas características do EN, é importante conhecermos também, as leis que fomentam e asseguram o acesso e permanência dos alunos em suas salas de aula. Nesse sentido, apresentamos a Lei de

Diretrizes e Bases - LDB Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, no Art. 20, que já descrevia a importância da variedade de metodologias e ações que atendam a realidade que se encontram nossos alunos. Bem como, o estímulo e aperfeiçoamento dos processos pedagógicos que precisamos ter.

Em 11 de agosto de 1971, a LDB Nº 5.692, no Art. 1º, reforça que a escola, precisa proporcionar aos alunos uma formação que desenvolva as suas habilidades, qualificando-os para o exercício da cidadania e para o trabalho. Nesta mesma lei, no Art. 5, é citado que “(...) a parte de formação especial de currículo: terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau”.

Destaca-se também que na LDB/9394/1996 que o EM é a última etapa da Educação Básica que complementa o Ensino Fundamental, e nesse sentido Marun (2008) corrobora ao citar que o objetivo desse ensino é preparar para o mercado de trabalho, desenvolver criticidade e para que tenham acesso ao ensino superior.

Nesse sentido, buscar compreender como se formou o EN, as leis que lhe garantem, seus reflexos é um grande desafio, pois é preciso ter sensibilidade para entender e minimizar as causas de abandono e as dificuldades encontradas nesta etapa de ensino. Buscando repensar e reconstruir práticas pedagógicas, soluções que permitam garantir o acesso, permanência e término do EM com qualidade, como a constituição atual prevê.

Ressalta-se que conforme destaca Caporalini (1991, p.39), “(...) o acesso do aluno noturno trabalhador à escola constitui um direito fundamental e um meio para facilitar a sua participação de maneira consciente e crítica na vida socioeconômica- cultural e política da nação”. Ou seja, todos independente de suas escolhas e prioridades em não poderem frequentar o ensino em tempo previsto, têm direito a frequentar as salas de aula noturnas.

No entanto, sabe-se que a evasão escolar ainda é uma triste realidade nas instituições escolares, em todos os níveis, principalmente no EN. As causas podem ser diversas, dentre elas citamos o trabalho remunerado que alunos de classe baixa e média que precisam trabalhar e ir pra escola, viagem cansativa de casa até a escola, desmotivação, relacionamentos estáveis, violência urbana que é maior durante a noite, baixo aproveitamento escolar, dentre outros. Frigotto (2002) corrobora ao citar que "a evasão é uma das manifestações de improdutividade na escola e um gesto de resistência dos alunos a pressões decorrentes da disciplina da escola e do mundo do trabalho".

Ou seja, a falta de investimentos na Educação e as metodologias que não se adequam a realidade desses alunos do noturno também favorecem para se evadirem das salas de aula.

Segundo Carvalho (1997, p.10), “num grande índice de evasões, reprovações, desistências, fato que contribui para a formação de um contingente de força de trabalho cada vez mais desqualificado, pois o que se aprende na escola nada tem a ver com o que se vive no mundo do capital”. É preciso ter objetivos claros sobre o ensino que se quer ofertar para a classe trabalhadora, organizando o currículo e práticas metodológicas com conteúdo que abranjam as dificuldades e anseios dos alunos (CAPORALINI, 1991, p.32).

Perreira (2006) corrobora ao expor que a falta de flexibilidade nos tempos e espaços de cada aluno causa o desinteresse e desestimula o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é necessário repensar a escola noturna, além de ter uma política voltada às características desses alunos. Levando em consideração a formação dos profissionais que atendem essa clientela, as condições de trabalho, os projetos e metodologias pedagógicas. É preciso dar suporte aos professores com teóricos, afins de que se promovam diálogos e reflexões para pensar e organizar um currículo com identidade própria do EN, garantindo a formação desses alunos, tornando-os autônomos e críticos (PERREIRA, 2006).

Além disso, ressaltamos a importância do Projeto Político Pedagógico – PPP da escola que atende o EN, estar de acordo com a realidade dos alunos, considerando o perfil dos mesmos, dos professores e comunidade em que se encontram. Significa que o PPP deve trazer à tona, aspectos sociais, psicológicos, culturais, atendendo a concepção de educação como um todo, além da organização e função de cada disciplina e currículo, articulando metodologias pedagógicas que alcancem a diversidade dos modos de aprender dos educandos. Para isso, todos da comunidade escolar precisam promover planejamentos, estudos, avaliações para reorganizar o PPP conforme suas necessidades particulares.

Destaca-se que, não podemos conceituar o sujeito inserido no EN por sua idade biológica, mas sim pelo contexto pessoal, histórico, social, cultural vivenciado por eles. Necessitamos perceber os jovens não apenas com intenções educativas, mas como sujeitos que têm identidade própria, de direito e cultura (CARRANO; DAYREL, 2014). Pois, pela necessidade econômica e social, vemos muitos jovens tendo que conciliar trabalho e estudo.

A reformulação do currículo não diferencia o EM médio diurno e noturno, levando a crer que essa abordagem é comum. Vale ressaltar que a LDB recomenda o EN regular adequado à

situação do aluno. Carvalho (2001), auxilia na compreensão das características marcantes do EN, destacando os principais aspectos de sua identificação. Defendendo que, a educação escolar noturna surgiu para equilibrar educação e trabalho, proporcionando formação básica para alunos que precisam se sustentar e não podem frequentar a escola diurna. De acordo com Togni e Soares (2007, p.63) “inicialmente, as classes noturnas eram voltadas para a alfabetização de adultos e o prosseguimento de estudos iniciais, mas a necessidade fez com que também o Ensino Secundário, hoje Ensino Médio, passasse a ter cursos noturnos”.

O EN nas escolas públicas é composto por alunos de classes populares que, em sua maioria, estão no mercado de trabalho ou em busca de inserção e que precisam de emprego para ganhar a vida. Forçado a se adaptar às condições de estudo noturno (CARVALHO, 2001). A mesma autora defende que a situação precária da vida familiar da classe trabalhadora é um fator determinante para a entrada precoce no mercado de trabalho. Essa realidade faz com que muitos alunos abandonem a escola, mantendo assim um baixo nível de escolaridade. A persistência e o subemprego do trabalho informal levaram muitos a retornarem à escola após muitos anos em busca de um melhor mercado de trabalho e melhores condições financeiras.

Atualmente, mesmo com o avanço educacional brasileiro, ainda temos altos números de abandono e evasão escolar em geral e principalmente no EN (MARQUES, 1996). A qualidade do EN não acompanhou o aumento do número de matrículas, implicando o entendimento do papel da educação no desenvolvimento do nosso país. Por esse motivo, a busca por reflexão e pesquisas sobre esse público e essa modalidade e período de ensino é de suma importância, para tentarmos organizar tempos e espaços que permitam repensar ações e práticas que potencializam o acesso e permanência desses alunos.

Marques (1997) enfatizou que os alunos do EN não podem ser descritos apenas como trabalhadores que assumem a responsabilidade ao ingressar no mercado de trabalho. O ato de trabalhar não pode ser visto apenas como uma necessidade de sobrevivência, mas também como uma identidade social e autônoma. A entrada precoce no mercado de trabalho não pode ser compreendida apenas pela condição de pobreza dos estudantes/trabalhadores, e essa necessidade faz parte do processo de socialização, afirmação e construção de suas identidades. Para os jovens trabalhadores, o trabalho representa a entrada na vida adulta que possibilita a melhoria da qualidade de vida e o desenvolvimento econômico, sendo o trabalho a única forma de suprir essas

necessidades. A necessidade de trabalho é um dos motivos da escolha de estudar à noite, mas isso não significa que todos os alunos sejam trabalhadores (TOGNI e SOARES, 2007).

Souza e Oliveira (2008) distinguem o público da EN entre alunos que têm como principal atividade/responsabilidade o estudo e aqueles que são trabalhadores ou buscam ingressar no mercado de trabalho. Alguns desses alunos não interrompem seus estudos mesmo com reprovações anteriores, outros retornam à escola após a evasão durante o processo de escolarização. Os autores ressaltam que diante da possibilidade de os alunos descobrirem suas vidas e empregos à noite, podem ser identificadas diferentes expectativas, com muitos buscando continuar seus estudos, principalmente no ensino superior, outros simplesmente pretendendo continuar trabalhando. A persistência ou o retorno ao aprendizado mostra o apreço pela escolarização em busca de melhores condições de vida.

A estrutura do curso nem sempre leva em conta que os interesses dos alunos noturnos são diferentes dos alunos diurnos, então a forma como o trabalho é feito também deve ser diferente (TOGNI e SOARES, 2007). Ao longo do tempo, o EN tem sido conduzido como uma réplica do trabalho realizado durante o dia, portanto não tem identidade própria (TOGNI e SOARES, 2007).

Oliveira (2010) enfatizou a necessidade de tratamento especial para os professores do EM que atuam nas redes públicas, principalmente os que atuam no período noturno. É necessário reconhecer as especificidades dessa transição e discutir métodos e técnicas de ensino que levem em consideração a idade e a condição socioeconômica dos alunos. É preciso despertar os profissionais para pensarem sobre a necessidade de uma educação voltada para o enfrentamento das dificuldades do público.

A partir das informações encontradas nos estudos analisados, as escolas noturnas apresentam características únicas em termos de população, estrutura e organização. Embora a legislação estabeleça que as aulas noturnas são suficientes para os alunos, não há na lei diretrizes específicas que possibilitem esses aspectos, disponibilizando esse tipo de ensino em duplicata das aulas diurnas. Portanto, é necessário discutir as necessidades de alunos, professores e demais profissionais engajados nessa modalidade de ensino ao desenvolver um projeto de política de ensino, a fim de obter melhores condições de funcionamento, aprendizagem e trabalho.

As concepções sobre o EM no Brasil são fundamentadas em três ideias básicas: formação do cidadão, preparação para o trabalho e preparação para a continuação dos estudos (BRANDÃO,

2012). O EM é um direito público subjetivo de todo cidadão brasileiro. No entanto, a realidade da educação em nosso país mostra que essa etapa é o gargalo da garantia do direito à educação. Além da necessidade de atendimento universal, é fundamental garantir a persistência e a capacidade de aprendizado dos alunos, responsivos às suas necessidades e aspirações presentes e futuras (BRANDÃO, C. Da F., 2012).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2011 (DCNEM/2011):

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011).

Para responder à necessidade de reconstrução das escolas, é preciso reconhecer que as rápidas mudanças na sociedade contemporânea, principalmente devido aos desenvolvimentos tecnológicos, afetam diretamente a população jovem e, portanto, suas necessidades de formação. Nesse contexto cada vez mais complexo, dinâmico e mutável, as incertezas associadas às mudanças nas relações no mundo do trabalho e na sociedade como um todo impõe enormes desafios à formulação de políticas e recomendações para a organização dos currículos da Educação Básica, em geral, e do EM, em particular (SILVEIRA; BAZZO, 2009).

Nas fases finais do ensino, é fundamental assegurar que os conhecimentos adquiridos nas séries iniciais sejam consolidados e aprofundados. Além de proporcionar possibilidades a todos os que desejam continuar seus estudos, o EM também deve atender às necessidades gerais de formação necessárias ao exercício da cidadania e estabelecer "aprendizagem condizente com as necessidades, possibilidades e interesses dos alunos e, ao mesmo tempo, os desafios da sociedade contemporânea." (BRASIL, 2018). Para isso, é preciso primeiro acreditar firmemente que todos os alunos podem aprender e alcançar seus objetivos, independentemente de suas características pessoais, suas trajetórias e sua história

É importante destacar que, as escolas estão se adaptando para o novo ensino médio, que é um projeto para reestruturação para um ensino com mais qualidade que considere os interesses dos jovens. São mudanças que irão impactar os currículos e a organização das escolas, em especial a carga horária, que terá um aumento progressivo. No entanto, para o EN, ainda se tem o objetivo de ampliar a carga horária.



## 2.1 ENSINO DE JOVENS E ADULTOS – EJA EM AÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta uma série de desafios, principalmente por ser considerada por alguns como uma alternativa para diminuir os problemas sociais do país. Por muito tempo, porém, essa modalidade de ensino, não foi vista como uma prioridade educacional, rotulado como uma política de remuneração para compensar a evasão adequada à idade.

É notório que muitos dos que frequentam a EJA não tiveram a oportunidade de prosseguir seus estudos na idade certa. E retornam à escola buscando essa formação, que antes não tiveram oportunidade. Para muitos, voltar à escola significa a superação de suas dificuldades na escolarização e um modo de atender às exigências sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade atual (NAIFF, 2008).

Dessa forma, percebemos que além de ser uma política educacional, a EJA é antes de tudo uma política social, promovendo a escolarização para que os alunos sejam respeitados na sociedade, aumentando suas oportunidades de trabalho e melhorando sua qualidade de vida. Essa definição de EJA articula o potencial inclusivo e compensatório dessa modalidade de educação.

Segundo Gadotti e Romão (2007), o conceito da EJA vem se modificando na história da educação em nosso país, alterando seu significado a partir do contexto histórico da época. Assim, em julho de 1997, foi realizada em Hamburgo a V Conferência Internacional de Educação de Adultos, que aprovou a Declaração de Hamburgo, que entendia a educação de adultos como um direito de todos e enfatizou a necessidade de diferentes disciplinas e especificidades, servido por esta educação. Ressaltando a importância da diversidade cultural, a declaração traz para a EJA os seguintes temas: Cultura de Paz, Educação para a Cidadania, Desenvolvimento Sustentável, Educação de Gênero, Educação Indígena, Educação de Minorias, Idosos, Educação para o Trabalho, Papel da Mídia e do Estado Parceria com a sociedade civil.

Dessa maneira, a EJA

[...] Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade (CONFINTEA V, 1997).

O Parecer CNE/CEB 11/2000, aprovado pelo Ministério da Educação em 07 de julho de 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, que regulamenta todas as

modalidades do EJA, definindo o que deve, e é obrigatório, no ensino da EJA, observa-se que nas etapas do ensino fundamental e médio, a existência e as formas mistas, bem como a comprovação de conclusão da etapa do ensino fundamental, nas instituições que integram a organização da educação nacional, levam em conta as peculiaridades deste modelo de educação.

O Parecer nº 11/2000 descreve as funções dessa educação: Reparar, restaurar direitos negados, equalizar, garantir a redistribuição e distribuição, tornar mais igualitária a distribuição dos produtos sociais; e qualificar, renovar o sentido da vida de conhecimento. O Parecer nº 11/2000 tem por objetivo esclarecer o conteúdo das Diretrizes Curriculares Nacionais, tirar dúvidas dos envolvidos e torná-lo efetivo na EJA. Argumenta que condições sociais desfavoráveis e vestígios do passado, relacionados a fatores administrativos e de planejamento inadequados, contribuem para o fracasso escolar de muitos alunos (Brasil, 2000).

Dessa forma, o Parecer reconhece os avanços das políticas públicas na garantia do acesso universal à educação, ao mesmo tempo em que defende que as condições históricas e sociais prejudicam o compromisso do poder público com a garantia da educação básica para todos.

Nesse contexto, a EJA é para aqueles que não conseguem adquirir ou dominar a escrita e a leitura como mercadoria social dentro ou fora da escola, bem como na composição da riqueza e na elevação das obras públicas. De fato, ter esse acesso negado significa perder uma ferramenta de integração na vida social contemporânea (BRASIL, Parecer 2000).

Assim, a escolarização de jovens e adultos pode ser vista em sua trajetória como uma proposta política de reedição ou renomeação de cada novo programa de governo para tentar solucionar os problemas criados pelas lacunas do sistema regular de ensino por décadas. Portanto, não quer dizer que essa modalidade de ensino, hoje, tenha definições diferentes, mas por conta da história do desenvolvimento da EJA no Brasil e das diferentes facetas do desenvolvimento sócio-histórico, a terminologia relacionada foi-se confundindo e se configurando como complementação de estudos e suplementação de escolarização.

### 3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa realizou-se nos moldes de abordagens qualitativas, que segundo Ludke e André (1986), configura-se em:

[...] Ter o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento (...). A pesquisa qualitativa supõe o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo (...) ou seja, a pesquisa qualitativa procura compreender o que está sendo analisado e coloca o pesquisador mais próximo do seu objeto em estudo (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 11).

O caminho metodológico percorrido nesta pesquisa teve por base uma revisão bibliográfica e análise documental. Segundo (CAULLEY apud LÜDKE e ANDRE, 1986, 38), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Os documentos são fontes importantes carregadas de informações e fundamentam os dados de nossa pesquisa.

Dessa forma com base na análise dos documentos nos anais ENEBIO 2014, 2016 e 2018. E no EREBIO 2015 e 2019, definida num período de 05 anos durante a construção do projeto e coleta de dados (2019). Realizou-se uma reflexão e análise em relação às características, aos desafios e potencialidades que o EN possui a partir do que apresentou os artigos analisados. Foram utilizados como critério de seleção aqueles trabalhos que indicavam em todos os seus campos de busca algum dos descritores: EN; EJA; Evasão Escolar; Abordagens no ensino de Ciências e Biologia; todos voltados a atingir os objetivos da pesquisa.

Após a busca por meio dos descritores, conferiu-se pela leitura se os títulos e resumos abordavam a área pretendida. Os materiais que não se encaixavam nos critérios dos descritores foram excluídos da amostra. Portanto, foram elencadas 47 pesquisas, destas, 19 foram selecionadas e analisadas criteriosamente e 28 estudos foram excluídos por apresentarem somente os termos algumas vezes a palavra Ensino noturno ou EJA, mas sem explicar diretamente o assunto.

As informações coletadas por meio dos artigos mapeados das revistas foram analisadas com base na metodologia de Análise Textual Discursiva – ATD, proposta por Moraes e Galiazzi (2006), a qual segundo os autores é uma abordagem de análise transitória entre a análise de discurso e a análise de conteúdo. Moraes e Galiazzi (2006) corroboram com o trabalho colocando que a ATD,

é uma ferramenta abrangente, o que exige de seus usuários a convivência com uma abordagem em constante reconstrução.

Sobre essa abordagem, Moraes e Galiuzzi (2006) garantem que a ATD tem significado específico, processo que se inicia com a unificação dos dados coletados, caracterizando assim uma primeira etapa, na qual o texto é dividido em unidades de sentido, para depois passar por uma segunda etapa, em um processo denominado classificação. Significados semelhantes foram expressos no processo, no qual várias categorias foram formadas. Essas categorias são a base da última etapa, a comunicação, que ocorre por escrito para explicar os resultados obtidos, portanto, o pesquisador tem que se engajar em um vigoroso exercício interpretativo e de geração de argumentos.

Os 19 trabalhos estão identificados, no decorrer desse estudo, como: EB1 (2014), EB2 (2014) ... EB1(2016) EB2 (2016), assim sucessivamente onde EB significará ENEBIO, o número é a ordem, e dentro dos parênteses é o ano de publicação, seguido dos respectivos autores. A mesma caracterização para os trabalhos do EREBIO, cujos foram identificados como: ER1 (2015) ... ER1 (2016), e assim, sucessivamente. Sendo ER – EREBIO, o número é a ordem, e dentro dos parênteses é o ano de publicação, seguido dos respectivos autores. Nesse sentido, os estudos selecionados constituíram o corpus de análise.

Após realizar o levantamento e organização dos materiais analisados, realizou-se uma leitura minuciosa de cada um, mapeando os temas emergentes dessa pesquisa, promovendo a categorização e o cruzamento dos temas chaves para uma nova compreensão da temática.

Seguindo a essa ordem, estamos dentro das etapas da ATD, sendo que a primeira é a unitarização ou desmontagem do corpus de análise. Moraes e Galiuzzi (2007) abordam que, “[...] a desmontagem dos textos é mostrada como processo recursivo de mergulho nos significados dos textos analisados, processo em que se exige que o pesquisador se assume em suas interpretações” (p. 2). Por isso foi realizada a leitura na íntegra dos trabalhos e encontrando as relações com os descritores e feitos os recortes.

Destaca-se que, para os autores Moraes e Galiuzzi (2007, p. 2), “[...] a categorização constitui movimento de síntese, de construção de sistemas de categorias capazes de expressarem as novas aprendizagens e compreensões construídas no processo da análise”.

Na categorização final deste trabalho chegamos a duas categorias que fazem parte da discussão dos resultados: 1) Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA; 2) Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA.

### 3.1 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Diante disso, aqui são apresentados os dados da pesquisa, a partir dos quais será realizado um breve relato sobre a temática, dialogando com os assuntos abordados na análise da revisão bibliográfica.

Portanto os estudos analisados, que tratam da educação noturna, abordam as preocupações desse turno. Mostram que há problemas com os alunos à noite, desde ir à escola, reprovação, evasão até questões socioeconômicas, como trabalhar e estudar ao mesmo tempo.

Ressalta-se, portanto, que ao realizar essa constatação, foi feita a leitura na íntegra desses trabalhos a fim de encontrar relações entre o EN e/ou o EJA no contexto do ensino de Ciência e Biologia. Assim, identificamos, nos Anais do ENEBIO (2014), três trabalhos dos 568 publicados. O mesmo movimento de busca foi realizado nos Anais do VI ENEBIO (2016), sendo que dos 699 trabalhos publicados, apenas cinco apresentavam a temática em evidência. De igual forma, a busca se deu também nos Anais do VII ENEBIO (2018), dos 902 trabalhos publicados, apenas cinco retratam a temática proposta. Nos Anais do EREBIO (2015), encontramos três trabalhos dos 240 publicados. Por fim, nos Anais do EREBIO (2016), dos 201 trabalhos publicados, apenas três elencaram a temática aqui tratada.

Quadro 01: Trabalhos analisados nos Anais do ENEBIO e EREBIO.

Anais/Ano	Título dos trabalhos	Excerto/Identificação do trabalho/Ano de publicação/Autores
V ENEBIO (2014)	Ensino de Biologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Um estudo de revisão bibliográfica.	EB1 (2014) Porto e Teixeira  Reiteramos que o ensino de Biologia na EJA ainda é um campo pouco explorado pelas pesquisas da área de Ensino de Ciências (pág. 5447).

V ENEBIO (2014)	Reflexões metodológicas para o ensino de Ciências na EJA: A utilização das modalidades didáticas.	EB2 (2014) Silva; Silva e Ziegler  Aulas conceituais e livrescas, sem nenhuma preocupação em inserir o aluno de forma ativa no processo ensino-aprendizagem ou em articular teórica e praticamente os conteúdos ao cotidiano do educando, devem ser questionadas e interrogadas sobre sua possibilidade de contribuir para com uma escola político-socialmente voltada para a formação de cidadãos, como se propõe atualmente (pág. 1565).
V ENEBIO (2014)	Aplicando o fenômeno da Maré Negra como ferramenta problematizadora com alunos do EJA.	EB3 (2014) Nunes, Hora e Pinheiro  O docente deve buscar metodologias de ensino inovadoras e aplicá-las em sala de aula com a finalidade de tornar o aprendizado relevante e atrativo para os alunos, especialmente para aqueles do EJA que normalmente parecem desmotivados (pág. 1846).
VII EREBIO (2015)	Ensino de peixes abordado de forma prática para jovens e adultos.	ER2 (2015) Lima, Andrade e Barros É importante que o professor pense em quais conceitos quer abordar e que reação quer provocar. Portanto, um bom planejamento é indispensável, tanto para aulas teóricas como práticas (pág. 389).
VII EREBIO (2015)	Conhecimento escolar no ensino de Biologia: Seleções culturais na educação de Jovens e Adultos no NovaEja-Rj	ER3 (2015) Martins, Ayres  A função equalizadora que visa dar oportunidades aos trabalhadores e a demais segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados na reentrada no sistema educacional e, por último, a função qualificadora visando propiciar a todos a atualização de conhecimentos, apresentando ao sujeito saberes que foram construídos na história da humanidade, em uma perspectiva de formação permanente (pág. 754).
VII EREBIO (2016)	“Ao vencedor as batatas: Alimentação e saúde de Jovens e Adultos”: Experiências formativas em educação científica na Eja	ER1 (2016) Cassab, Castro e Bomtempo  Defendemos que as práticas realizadas não são educativas por si mesmo, pelo contrário, exigem uma disposição do educador no intuito de organizar

		didaticamente as conclusões produzidas no curso das ações. Diálogo e reconhecimento dos educandos da EJA como sujeitos ativos e pluralizados é fundamental nesse movimento (pág. 525).
VII EREBIO (2016)	Em um pequeno terrário, um universo de possibilidades: (Re)Construindo conhecimentos sócio ambientais na educação de Jovens e Adultos.	ER2 (2016) Borba e Lima É chegada a hora de ir além da denúncia dos problemas no campo da EJA para dar oportunidade a um movimento em direção à proposição de alternativas políticas e didáticas que contemplem seus atores escolares (pág. 541).
VI ENEBIO (2016)	Ensino de Biologia e a abordagem da crise hídrica: Temas transversais e sua contribuição para a alfabetização científica em turmas da educação de Jovens e Adultos.	EB2 (2016) Lozada, Berdnikoff e Oliveira É constatada aqui a importância da confecção do modelo em foco no processo de ensino-aprendizagem, a partir de materiais alternativos escolhidos pelos próprios alunos, constituindo um importante recurso didático motivador que auxilie o aluno, enquanto sujeito ativo desse processo, a pensar, possibilitando o desenvolvimento de sua imaginação e de sua capacidade de estabelecer analogias, contribuindo para a sua aprendizagem (pág. 967).
VII EREBIO (2016)	Um estudo sobre a modalidade verbal em livros didáticos de Ciências da Educação de Jovens e Adultos no estado do Rio De Janeiro	ER3 (2016) Santos e Martins Compreendemos assim, que o EJA tem peculiaridades importantes e que devem ser respeitadas e que o conteúdo do seu livro didático deve estar o mais próximo possível do seu público. Assim, sentimos a necessidade do livro didático estar mais voltado especificamente aos discentes do EJA (pág. 956).
VII ENEBIO (2018)	Novas metodologias de ensino para a educação de Jovens e Adultos – EJA na rede regular de ensino no Município de Abaetetuba-Pa.	EB1 (2018) Silva e Rodrigues Se faz necessário a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, logo e imprescindível a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas as quais devem se tornar presentes nas salas de aula da EJA (pág. 1018).

VII ENEBIO (2018)	Temas geradores na educação de Jovens e Adultos (EJA).	EB3 (2018) Silva; Costa; Ribeiro e Gomes  Torna-se importante que o professor da EJA use metodologias, adapte os conteúdos de acordo com a realidade dos alunos, para que os mesmos possam interagir nas aulas, contando suas próprias experiências de vida (pág. 3023).
VII ENEBIO (2018)	A experimentação nos anos iniciais da educação de Jovens e Adultos.	EB4 (2018) Rocha e Beiral  Concluímos, assim, que a formação inicial e continuada de professores de Ciências necessita ser valorizada, já que os conhecimentos científicos e as formas de ensina-los são muitos e variados (pág. 3066).
VII EREBIO (2015)	Docência compartilhada: Estratégia didática para a educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA) do Município de Goiânia.	ER1 (2015) Moreira e Shuvartz  A docência compartilhada pode ser uma estratégia que amplia a inclusão, o avanço no tratamento da diversidade, oportunizando aprendizagem a todos (pág. 18).
VI ENEBIO (2016)	A EJA na formação inicial de professores de Biologia: Reflexos no estágio curricular supervisionado	EB1 (2016) Santos, Jesus e Prudêncio  Ensinar no período noturno é uma realidade para muitos professores, portanto discussões sobre a necessidade de uma preparação teórica para a EJA na formação inicial servem não apenas para possibilitar uma articulação entre teoria e prática no período dos Estágios, mas também para demonstrar o quanto a formação precisa colaborar para a realização de uma boa prática profissional desses futuros professores (pág. 430).
VI ENEBIO (2016)	A vivência do estágio supervisionado em Ciências na educação de jovens e adultos	EB3 (2016) Santos  Nos cursos de Ciências Biológicas Licenciatura é vital que os graduandos realizem uma profunda reflexão e discussão sobre didática, unindo teoria e prática, exigindo que o futuro professor não apenas identifique as deficiências educacionais existentes na área do ensino, como também ofereça alternativas viáveis para sua transformação (pág. 3661).



VI ENEBIO (2016)	Pesquisas sobre a eja na interface entre currículo e educação em Ciências e Biologia: Primeiras incursões analíticas sobre a construção curricular no colégio de aplicação João Xxiii/Ufjf	EB4 (2016) Cassab, Resende, Nascimento e Azevedo  (...) outras dimensões que incidem sobre o trabalho na sala de aula da EJA, que são evocadas por educadores no decurso das entrevistas, referem se: a heterogeneidade das turmas, a formação e experiência dos docentes, o apoio do professor orientador, o processo de rejuvenescimento e evasão e seus impactos no planejamento e cotidiano das aulas (pág. 3979).
VI ENEBIO (2016)	Interrogando a cultura escolar do Colégio João Xxiii e as configurações curriculares na educação de jovens e adultos: Primeiras incursões analíticas	EB5 (2016) Cassab, Dias e Lenis  É imanente à educação como campo de mediações sociais, seu caráter intencional e político, isso envolve entender que sua ação pode contribuir na reprodução das formas de dominação e de exclusão e/ou se constituir em espaço emancipatório de construção de um novo projeto social que atenda às necessidades da grande maioria da população, em especial os trabalhadores e os grupos populares (pág. 4765).
VII ENEBIO (2018)	Educação de jovens e adultos: Uma breve análise da formação dos professores de ciências que atuam no estado do Rio De Janeiro	EB2 (2018) Caetano e Vieira  (...) configura-se como um importante campo da área educacional para analisar e entender os processos de fracassos e sucessos na organização de políticas de acesso à educação e de formação de professores na sociedade contemporânea (pág. 2339).
VII ENEBIO (2018)	Sentidos de currículo e formação de professores no contexto da educação de jovens e adultos: Análise em produções acadêmicas do Enpec (1997-2017)	EB5 (2018) Marsico, Costa e Ferreira  Nesse movimento, vai sendo produzida a necessidade de se produzir, também, um currículo específico para a modalidade, que deve trazer à tona saberes discentes relacionados às suas próprias trajetórias de vida como geradores do processo de ensino-aprendizagem (pág. 5552).

**Fonte:** As autoras, 2022.

Na categorização inicial, as unidades de sentido constituíram 5 categorias: Práticas didáticas para o EN e EJA; Formação inicial de professores para trabalhar com EN e EJA; Formação continuada de professores para atuar no EN e EJA; Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA; Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA. Dessas, 3 constituíram as categorias intermediárias: Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA; Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA; Práticas didáticas para o EN e EJA, das quais somente duas compuseram a categorização Final (QUADRO 2), quais sejam:

Quadro 2: Categorias finais com a relação de trabalhos selecionados

<b>CATEGORIAS FINAIS</b>	
<b>Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA</b>	<b>Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA</b>
EB1 (2014) Porto e Teixeira EB2 (2014) Silva; Silva e Ziegler EB3 (2014) Nunes, Hora E Pinheiro ER2 (2015) Lima, Andrade e Barros ER3 (2015) Martins, Ayres ER1 (2016) Cassab, Castro e Bomtempo ER2 (2016) Borba e Lima EB2 (2016) Lozada, Berdnikoff e Oliveira ER3 (2016) Santos e Martins EB1 (2018) Silva e Rodrigues EB3 (2018) Silva; Costa; Ribeiro e Gomes EB4 (2018) Rocha e Beiral	ER1 (2015) Moreira e Shuvartz EB1 (2016) Santos, Jesus e Prudêncio EB3 (2016) Santos EB4 (2016) Cassab, Resende, Nascimento e Azevedo EB5 (2016) Cassab, Dias e Lenis EB2 (2018) Caetano e Vieira EB5 (2018) Marsico, Costa e Ferreira

**Fonte:** As autoras, 2022.

A partir desse quadro, elaboramos a escrita das categorias, contemplando dados revelados acerca do tema em estudo, nosso olhar reflexivo, bem como, os diálogos com o referencial teórico adotado.

### 3.1.1 Metodologias e o ensino científico para alunos do EN e EJA

A relação do saber e o EN aparecem no ER3 (2015) Martins, Ayres (2015) como uma nova abordagem de reflexão do ensino e o processo de democratização da educação brasileira, que vem sendo discutida nas relações de acesso e permanência dos alunos da educação básica, em particular a escola noturna e na EJA.

Assim, nos resultados dos estudos de EB2 Silva; Silva e Ziegler (2014); ER3 Santos e Martins (2016); foi enfatizado que o EN deve passar por um processo de democratização do ensino, levando em consideração a formação desses alunos, a dupla condição de jovens e adultos que frequentam a escola. Os autores procuraram refletir sobre os métodos de ensino utilizados pela escola para atingir seus objetivos com essa clientela. Segundo Santos e Martins (2016), “é possível investir em estratégias didáticas diversificadas, materiais e recursos tecnológicos de sua própria elaboração, podem trabalhar com liberdade, criando situações de trocas, diálogos, interação, aproximação na relação aluno-aprendizagem-professor” (SANTOS E MARTINS, 2016, pág. 15).

Em geral, a prática de ensino tende a centrar-se nos métodos tradicionais de ensino. Desse ponto de vista, o conteúdo factual é privilegiado, de modo que o aprendizado se dá basicamente por meio da prática de atividades de cópia, repetição verbal, fixação e memorização de conceitos e termos. Além disso, há descaso com aspectos importantes do processo de ensino, em que as relações que vinculam os saberes, métodos e valores da ciência aos saberes que os alunos adquiriram por meio de suas experiências e processos de aprendizagem, seja na vida cotidiana ou nos espaços formais (SANTOS E MARTINS, 2016)

No EB3 Nunes, Hora e Pinheiro (2014), destacaram que a relação dos alunos de determinadas disciplinas com a escola é a relação futura e a utilidade dos conteúdos de vida como base do mercado de trabalho. Além disso, os autores citam que, “o processo de ensino a aprendizagem deve ser alicerçado dentro das novas configurações de sociedade, na qual se exige a formação de cidadãos críticos e participativos capazes de compreender as diversas relações e fenômenos que o cerca” (NUNES, HORA E PINHEIRO, 2014, pág. 1853). Diante disso, no EB2 Lozada, Berdnikoff e Oliveira, foi relatado que o sucesso ou fracasso de uma escola depende de diversos fatores, desde o sistema até o professor, passando pelo desempenho de todos os agentes escolares. Alunos do EM estabelecem diferentes relações cognitivas por meio de atividades de investigação e aprendizagem de biologia, o que perpassa na relação de investigação entre eles e a sociedade.

Por isso, destacamos que ao ensinar temas pertinentes à disciplina de Ciência e/ou Biologia, o professor deve desenvolver sua capacidade de articulação para abordar os conteúdos científicos que em geral trazem dificuldade na aprendizagem dos alunos por se conflitar com as concepções prévias dos alunos. No que tange ao ensino de Biologia, Porto e Teixeira (2014), destacam que “esta modalidade de ensino representa uma identidade institucional em construção e são poucos os trabalhos que se propõem a discuti-lo e a problematizar a natureza dessa modalidade de ensino, suas especificidades e questões” (PORTO E TEIXEIRA, 2014, pág. 5447).

Moreira e Shuvartz (2015); ER2 Borba e Lima (2016), Cassab, Resende, Nascimento e Azevedo (2016), segundo estes autores, a falta de metodologias apropriadas afetam o processo de ensino e aprendizagem de todas as modalidades de ensino, principalmente no contexto da EJA que atualmente é realizado majoritariamente em escolas públicas. Tendo em vista sua particularidade, a EJA deve ser pautada por serviços de educação diferenciada rompendo com a educação tradicional. Portanto, eles defendem a escola “como um espaço de produção, socialização e ampliação do conhecimento cultural dos educandos dessa modalidade. Ou seja, por meio das instituições educacionais, tais sujeitos devem ter condições de se apropriar dos conhecimentos científicos para a compreensão e a transformação do mundo” (BORBA, LIMA, 2016, pág. 541).

Outro ponto destacado por EB2 Silva; Silva e Ziegler (2014), é a da necessidade de utilização de recursos informatizados nas aulas de ciências, como os computadores, ainda é um elemento importante mencionado pelos alunos, mas não nas aulas. O uso da tecnologia atualmente ocupa múltiplos espaços no cotidiano das pessoas, no mercado de trabalho e nas instituições escolares. Acreditamos também que, dadas as especificidades do público e o verdadeiro propósito da EJA como modelo de ensino, a tecnologia cumpre uma dupla função: como objeto de ensino e como facilitadora do ensino.

No que se refere ao ensino de ciências, o Caderno de Metodologia do Professor coletado pelo Ministério da Educação (MEC) EJA (2007) sugere que o conhecimento científico deve ser utilizado como ferramenta de compreensão conceitual ou ampliação em atividades no campo científico. Segundo o EB2 Silva, Silva e Ziegler (2014), o ambiente escolar precisa buscar focar em conhecimentos e aspectos específicos, como pesquisa, observação, sistematização de dados, debates, etc.

No que diz respeito à prática educacional limitada, ER3 Santos e Martins (2017), destacam a importância de estar próximo do contexto social no ensino de ciências para construir disciplinas-

chave que possibilitem a tomada de decisão consciente. Além disso, EB2 Lozada, Berdnikoff e Oliveira (2016) destacam que o conceito de alfabetização científica é um dos principais objetivos desse ensino e está amplamente difundido em ambientes acadêmicos. Essa tendência visa beneficiar os alunos na aquisição de conhecimento científico, capacitando-os a compreender melhor o mundo e preparando-os para os avanços tecnológicos da sociedade.

O ER2 Lima, Andrade e Barros (2015) corroboram com esta pesquisa acerca do EN na educação regular, quando abordam que na EJA em especial, o objetivo do ensino de Ciências não é apenas permitir que os alunos entendam Biologia, Química e/ou processos físicos, mas também refletir sobre os principais temas relacionados ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia na atualidade. E como destaca Silva e Rodrigues (2018) “sabe-se que para ocorrer uma aprendizagem de qualidade, é primordial o uso de estratégias de ensino adequadas a necessidades específicas de aprendizagem dos alunos” (SILVA E RODRIGUES, 2018, pág. 1019).

Nesse sentido, o objetivo do ensino de ciências é permitir que os alunos interpretem o ambiente por meio de uma visão inclusiva do processo de ensino que não apenas permita o uso de conceitos puros e simples, mas também sustenta a reflexão sobre o comportamento humano, considerando tanto elementos macro quanto micro, o aluno também se vê como cidadão e transformador do meio em que vive.

Diante disso, os autores do ER1 Cassab, Castro e Bomtempo (2016), acreditam que para os cursos de EJA, o ensino de ciências cumpre a função social de estabelecer uma conexão entre o conhecimento científico e a prática social cotidiana, de forma que através do conhecimento e da possibilidade de adquiri-lo, crie sua identidade própria, a fim de ser crítico e reflexivo no contexto social em que vive.

Diante das análises dessa categoria, reiteramos que o ensino de Biologia na EJA ainda é uma área pouco explorada no campo do ensino de ciências. Além disso, os estudos analisados mostram que embora o EN e a EJA sejam campos de ensino em desenvolvimento, no que se refere ao ensino de biologia, essas modalidades de ensino representam uma identidade institucional em construção, e poucos trabalhos se propõem a discuti-la e questioná-la, suas particularidades e problemas.

### **3.1.2 Reflexões sobre a formação de professores de ciências para atuarem no EN e EJA**

Reflexões acerca da formação de professores de ciência para atuarem no EN e no EJA, é discutido nos trabalhos: EB1 Santos, Jesus e Prudêncio (2016); EB2 Caetano e Vieira (2018); EB3 Santos (2016); EB5 Marsico, Costa e Ferreira (2018); ER1 Moreira e Shuvartz (2015). É perceptível que Costa e Ferreira (2018), destacam que a formação inicial de professores para atuar no EN e no EJA ainda falha em muitas instituições de ensino superior que oferecem cursos de licenciatura. Os autores apontam que há um desconhecimento desse tipo de educação, não sendo considerado ou considerado de forma superficial. É preciso de “mais atenção no decorrer da formação inicial para que a aprendizagem a respeito dessa modalidade se torne processual, ocorrendo durante toda a licenciatura, abarcando inclusive, disciplinas outras que não somente o Estágio Curricular Supervisionado” (SANTOS, JESUS, PRUDÊNCIO, pág. 437, 2016).

Portanto os professores em formação, passam toda a graduação sem discussões sobre essa modalidade. Assim como afirmam no ER1 (2015) Moreira e Shuvartz, "no que se refere às licenciaturas, verifica-se a quase total ausência de espaços de discussão dos processos de ensino-aprendizagem no EN e na EJA nos cursos de formação de professores" (MOREIRA E SHUVARTZ 2015, pág. 76).

Embora essa necessidade de atender ao EN e a EJA não ocorra geralmente nos estágios, observa-se nas análises de EB5, Cassab, Dias e Lenis (2016), que os alunos que não possuem uma disciplina que discute no período da graduação essas modalidades de ensino.

Apontou-se no EB5 Marsico, Costa e Ferreira (2018) que o currículo da formação inicial não dava a devida atenção a esta modalidade de EN, revelando lacunas na relação entre os professores em formação e entre as escolas e a sociedade. Essa situação precisa ser mudada porque vemos cada vez mais a necessidade de um diálogo entre universidade e escola para que o conhecimento gerado por essas escolas possa ser utilizado na realidade.

Destacamos que para os professores que atuam no EN e na EJA, a preparação inicial e a formação contínua são necessárias para manter uma atuação consistente na mudança de temas e contextos.

Segundo o EB2 Caetano e Vieira (2018), é durante o processo de formação inicial que os professores poderão adquirir as competências, elementos e conhecimentos básicos da prática docente, neste sentido, EB1 Santos, Jesus e Prudêncio (2016) defendem que se trata de uma construção de conhecimento pedagógico, para ajudar a tomar ações seguras diante dos desafios

cotidianos da escola. Caetano e Vieira (2018), citam ainda que, “as investigações em torno da formação continuada como prática reflexiva têm vindo a aumentar nos últimos anos, contribuindo para a clarificação de conceitos e proporcionando um modelo de fundamentação do processo de ensino, contrapondo-se, assim, a uma visão tecnicista da prática profissional” (CAETANO E VIEIRA, 2018, pág. 2345).

Destaca-se que se existe tal lacuna no currículo da graduação, observamos uma formação que valoriza o conhecimento dos conteúdos ministrados sem considerar a particularidade da pessoa, conforme descrito por Libâneo e Pimenta (1999), especialmente no EN e na EJA.

A esse respeito Moura (2009) afirma que:

Sem a devida qualificação, os professores passam a desenvolver a prática pedagógica ignorando as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Utilizam metodologias (técnicas, recursos e atividades) sem qualquer significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando o contexto e a historicidade desses sujeitos (MOURA, 2009, p.46).

Tendo em vista que os alunos do EN e do EJA são dotados de conhecimentos e experiências de vida, é importante o que se destaca no ER1 Moreira e Shuvartz (2015), que os professores de ciências abordam seus conteúdos e temas de forma que faça a mediação entre estes e os conhecimentos adquiridos ao longo da vida do sujeito.

Nesse sentido, observou-se que os professores do EN devem motivar os alunos para que possam dar continuidade ao processo de educação e conscientização e se tornarem cidadãos e questionadores do meio social em que estão engajados. Mas, para que isso aconteça, os professores da educação básica e continuada precisam ter habilidades para trabalhar com as características únicas do público do modelo. Como professor de EJA, segundo o EB4 Cassab, Resende, Nascimento e Azevedo (2016) é necessário ter experiência prática com a real situação da escola durante a formação, a fim de realizar uma formação adequada diante das limitações e instabilidade da formação existente.

Como apontado por EB5 Marsico, Costa e Ferreira (2018), muitos professores universitários acabam produzindo um professor generalista, ou seja, um professor de todos os níveis da Educação Básica que possui apenas a teoria da educação geral e o conhecimento prático. Com isso, muitos alunos acabam não entendendo ou não diferenciando os demais níveis da Educação Básica, resultando em formação e desempenho insuficientes nessa educação. Segundo esses autores acerca da EJA, é preciso enfatizar a “necessidade de se produzir, também, um

currículo específico para essas outras modalidades de ensino, que deve trazer à tona saberes discentes relacionados às suas próprias trajetórias de vida como geradores do processo de ensino-aprendizagem” (MARSICO, COSTA E FERREIRA, 2018, pág. 5552).

Para a formação de professores de Biologia e Ciências, isso requer maior foco nas disciplinas que abordam questões da educação básica e nas práticas, estratégias e métodos utilizados em sala de aula. Como resultado, ao ingressar na sala de aula do EN e/ou no EJA, muitos professores encontram dificuldades para dialogar com seus alunos, conflitantes com seus conceitos prévios, tempo disponível e peculiaridades dos estilos de ensino. Com isso em mente, afirmamos que o engajamento que deve começar desde o processo de formação inicial, e que o currículo deve cuidar para minimizar a capacidade desses alunos, futuros professores, de atuar nesse modelo de educação nacional.

No EB2 Caetano e Vieira (2018) é apontado que no processo de formação, há a formação continuada, que serve como ferramenta para a construção da prática docente, pois todo professor está em constante mudança e, por isso, precisa adquirir conhecimentos de uma nova natureza docente. Os professores buscam novas formas de superar os desafios da sala de aula na formação continuada.

É por meio da formação continuada que os professores têm a oportunidade de se qualificarem em seu referencial teórico e prática docente, o que torna o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e possibilita o avanço da educação.

O pleno funcionamento do EN, segundo EB1 Santos, Jesus e Prudêncio (2016) exige um processo de formação que aproxime a prática docente das necessidades e realidades dos sujeitos que compõem esse modelo de ensino, que exige dos profissionais a adequação de métodos e conteúdo ao que acontece na educação formal. Ferreira (2009) destacou que a maior parte do conhecimento adquirido pelos professores do EN, ocorre na vivência prática e na formação continuada, pois o processo de ensino e aprendizagem de jovens e adultos nem sempre é abordado nas etapas iniciais. Ressalta-se a fala de Caetano e Vieira (2018), quando citam que o modelo de formação continuada ganha espaço “como um processo permanente de autorreflexão e autoformação ao longo da carreira, constituindo-se como parte do sistema de educação nacional” (CAETANO E VIEIRA, 2018, pág. 2345).

De maneira geral os estudos analisados apontaram que o EN e a EJA no modelo convencional de ensino não se satisfazem com a turma de Ciência e/ou Biologia, tanto no que se



refere à estrutura quanto aos métodos de ensino utilizados, refletindo as dificuldades desses professores em trabalhar sem formação continuada, ou incentivos institucionais que ajudem a melhorar as condições de trabalho desses profissionais. As dificuldades enfrentadas não se limitam aos aspectos materiais do currículo de ciências, mas envolvem métodos que podem facilitar a aprendizagem, levando em consideração o ambiente em que vivem os alunos e suas identidades específicas.

#### 4 **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A relação entre o saber e o EN aparece como uma nova abordagem para se refletir o ensino mediante as novas exigências da educação bem como sua importância no EM e o procedimento da democratização da educação brasileira que já é debatida para o acesso e permanência dos alunos, em específico a escola noturna.

Portanto, a mudança do EM trouxe um novo enfoque aos professores, que agora devem estar atentos também à aprendizagem dos educadores e mobilizar-se a esse público para buscar alternativas para que o processo de ensino e aprendizagem possa alcançá-los. Nesse sentido, no que se refere ao ensino de Ciência e/ou Biologia, é necessário repensar as metodologias, com um currículo que acolha e aborde questões de vivência desses alunos.

Tendo em vista as limitações e o progresso de cada aluno, as atividades desenvolvidas no EN devem ir além do domínio das formas mecânicas de leitura e escrita no ensino de Ciências e/ou Biologia. Além de buscar conhecimento e compreensão das condições em que esses alunos chegam à escola, eles também devem ser vistos como parte do processo da própria formação. Portanto, acreditamos ser importante enfatizar a necessidade, principalmente no EN e na EJA, de adotar recursos metodológicos e modelos de ensino baseados na realidade, interesses e necessidades desses alunos, e de promover e motivar a aprendizagem como forma de contribuir para o desenvolvimento de suas competências e habilidades.

Destacamos também a importância de dar mais atenção às peculiaridades dessa modalidade de ensino nos cursos de licenciatura em geral e na formação continuada. É importante incentivar projetos de ensino de formação inicial e continuada, esses projetos não só permitem conhecimentos específicos, mas também proporcionam aos educadores condições para descobrir problemas de

aprendizagem, e formular práticas em consonância com os alunos, bem como a utilização alargada de modelos de ensino e sua contribuição para estimular efetivamente a aprendizagem crítica, do diálogo e do conhecimento.

Acreditamos que, os alunos do noturno, em especial os trabalhadores, não saem do conforto de suas casas sem um objetivo definido em seus interesses pessoais. Lembrando que cada um de nós é um sujeito singular, que vivencia em um meio social convivendo num processo de construção de identidade.

Compreendemos que com o aceleração da globalização, é preciso refletir sobre todo o processo educacional, bem como as instâncias capitalistas de uma defasagem política educacional. Há muitos debates sobre políticas públicas para a educação, no entanto, poucos olhares para a EN de maneira acessível de permanência e conclusão do curso noturno com os parâmetros imprescindíveis para o desenvolvimento intelectual de pessoas vindas das classes menos favorecidas.

Percebemos ainda nas análises realizadas que se teve uma crescente democratização no ensino na modalidade regular e especialmente na EJA o que fez com que as escolas de ensino fundamental regular noturno reduzissem, e por conta disso, muitos estudos têm dado maior foco ao EJA. Pelo que foi apontado vemos também que a relação com o saber e o ensino de Ciências e/ou Biologia há um número restrito de pesquisas que abordam essas disciplinas no contexto do EN.

Esperamos que esta pesquisa ajude a refletir sobre a necessidade de reorganizar o programa de licenciaturas em Biologia no futuro, e abrir espaço para discussões do EN, que podem ser inseridas em disciplinas, seminários, eventos, conferências etc. Ressaltamos também a possibilidade de pesquisas, mostrando que essa lacuna na formação inicial pode ou não impedir que os futuros professores busquem atividades de ensino para essa modalidade.

Quanto aos números retornados pelo levantamento bibliográfico, percebe-se que são poucos os trabalhos publicados relacionados à temática no período pesquisado. Embora apareçam como palavras-chave de forma recorrente e remetam ao assunto, ainda é preciso aprofundar a discussão dessa temática.

## CORPUS DA PESQUISA

BORBA, Rodrigo Cerqueira do Nascimento; LIMA, Jacqueline Girão Soares de. Em Um Pequeno Terrário, Um Universo De Possibilidades: (Re)Construindo Conhecimentos Sócio Ambientais Na Educação De Jovens E Adultos. 2016. **Anais do VII EREBIO RJ/ES VII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/anais-erebio/>. Acesso em: 14 dez. 2021.

CAETANO, Elisa Soares de Lima; VIEIRA, Valéria da Silva. Educação De Jovens E Adultos: Uma Breve Análise Da Formação Dos Professores De Ciências Que Atuam No Estado Do Rio De Janeiro. 2018. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 14 dez. 2021.

CASSAB, Mariana; CASTRO, Daiana Lenis Damacena de; BOMTEMPO, Marta da Silva. “Ao Vencedor As Batatas: Alimentação E Saúde De Jovens E Adultos”: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA NA EJA. 2016. **Anais do VII EREBIO RJ/ES VII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/anais-erebio/>. Acesso em: 19 nov. 2021.

CASSAB, Mariana.; DIAS, Lilian e LENIS, Daiana. Interrogando A Cultura Escolar Do Colégio João Xxiii E As Configurações Curriculares Na Educação De Jovens E Adultos: Primeiras Incursões Analíticas. **Revista da Associação Brasileira de ensino de Biologia**, N.09, 2016. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 16 nov. 2021.

CASSAB, Mariana. e RESENDE, Ana Carolina.; NASCIMENTO, Agnes de Souza e AZEVEDO, Jéssica Cristina Rodrigues. Pesquisas Sobre A Eja Na Interface Entre Currículo E Educação Em Ciências E Biologia: Primeiras Incursões Analíticas Sobre A Construção Curricular No Colégio De Aplicação João XXIII/UFJF. **Revista da Associação Brasileira de ensino de Biologia**, N.09, 2016. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 16 nov. 2021.

LIMA, Wine Simone Viana Pereira; ANDRADE, Jéssica Gontijo; BARROS, Marcelo Diniz Monteiro de. Ensino De Peixes Abordado De Forma Prática Para Jovens E Adultos. 2015. **Anais do VII EREBIO RJ/ES VII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/anais-erebio/>. Acesso em: 06 nov. 2021.

LOZADA, Claudia de Oliveira; BERDNIKOFF., OLIVEIRA, Anneliese. Ensino De Biologia E A Abordagem Da Crise Hídrica: Temas Transversais E Sua Contribuição Para A Alfabetização Científica Em Turmas Da Educação De Jovens E Adultos. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio)**, v. 9, p. 969-981, 2016.

MARSICO, Juliana; COSTA, Isabella; NUNES, Viviane; FERREIRA, Marcia Serra. Sentidos De Currículo E Formação De Professores No Contexto Da Educação De Jovens E Adultos: Análise Em Produções Acadêmicas Do Enpec (1997-2017). 2018. **Revista de Ensino de**

**Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

MARTINS, Naiara; AYRES, Ana Cléa Moreira. Conhecimento Escolar No Ensino De Biologia: Seleções Culturais Na Educação De Jovens E Adultos No NOVAEJA-RJ. 2015. **Anais do VII EREBIO RJ/ES VII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/anais-erebio/>. Acesso em: 14 out. 2021.

MOREIRA, Fabíola Correia de Souza Araújo; SHUVARTZ, Marilda. Docência Compartilhada: Estratégia Didática Para A Educação De Adolescentes, Jovens E Adultos Do Município De Goiânia. 2015. **Anais do VII EREBIO RJ/ES VII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/anais-erebio/>. Acesso em: 19 dez. 2021.

NUNES, Evanoel Fernandes; HORA, Bruna Lorena Valentim da; PINHEIRO, Sheila Alves; ARAËJO, Thiago Laurentino de; COSTA, Ivaneide Soares da. Aplicando O Fenômeno Da Maré Negra Como Ferramenta Problematizadora Com Alunos Do EJA. 2014. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.7.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 06 dez. 2021.

PORTO, Maria de Lourdes Oliveira; TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. Ensino De Biologia Na Educação De Jovens E Adultos (Eja): Um Estudo De Revisão Bibliográfica 2014. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.7.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 4 dez. 2021.

ROCHA, Maína Bertagna; BEIRAL, Hellen Jannisy Vieira. A Experimentacao Nos Anos Iniciais Da Educacao De Jovens E Adultos. 2018. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 14 out. 2021.

SANTOS, Diogo Careli dos. A Vivência Do Estágio Supervisionado Em Ciências Na Educação De Jovens E Adultos. 2016. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 16 nov. 2021.

SANTOS, Josete Rocha dos; MARTINS, Isabel Gomes Rodrigues. Um Estudo Sobre A Modalidade Verbal Em Livros Didáticos De Ciências Da Educação De Jovens E Adultos No Estado Do Rio De Janeiro. 2016. **Anais do VII EREBIO RJ/ES VII Encontro Regional de Ensino de Biologia RJ/ES.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/anais-erebio/>. Acesso em: 16 out. 2021.

SANTOS, Marília Costa; JESUS, Jeobergna de; PRUDÊNCIO, Christiana Andréa Vianna. A Eja Na Formação Inicial De Professores De Biologia: Reflexos No Estágio Curricular Supervisionado. 2016. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9.** Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 19 nov. 2021.

SILVA, Dayane dos Santos; SILVA, Maria Andrêsa da; ZIEGLER, Sandra Sylvia. Reflexões Metodológicas Para O Ensino De Ciências Na Eja: A Utilização Das Modalidades Didáticas. 2014. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.7**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 4 dez. 2021.

SILVA, Kayury Serrão da; RODRIGUES, Benilson Silva. Novas Metodologias De Ensino Para A Educação De Jovens E Adultos – Eja Na Rede Regular De Ensino No Município De Abaetetuba-PA. 2018. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 16 dez. 2021.

SILVA, Kayury Serrão da; COSTA, Luana Santos; RIBEIRO, Luana Barros; GOMES, Maria Rosilene Maués. Temas Geradores Na Educacao De Jovens E Adultos (EJA). 2018. **Revista de Ensino de Biologia da Associação Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio) V.9**. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/categoria/revistas/>. Acesso em: 14 dez. 2021.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago; PINTO, José M. de R. Remuneração E Características Do Trabalho Docente No Brasil: Um Aporte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 606-639, maio/jun. 2011.

BOLFER, Maura Maroa Morais de Oliveira. Reflexões Sobre Prática Docente: Estudo De Caso Sobre Formação Continuada De Professores Universitários. **Tese (Doutorado em Educação)** - Faculdade de Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba - SP, 2008

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: As Desigualdades Frente À Escola E À Cultura. In: Nogueira, Maria Alice, Catani, Afrânio (orgs.) **Escritos de educação: Pierre Bourdieu**. Petrópolis, Vozes, pp. 39-64, 1998.

BRANDÃO, C. da F. PNE Passo A Passo – Lei 10.172/2001. **Discussão dos objetivos e metas do Plano Nacional de Educação**. São Paulo: AVERCAMP, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Ministério da Educação e do Desporto**, Secretaria de Educação Fundamental, Brasília, MEC/SEF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: jun de 2019.

BRASIL. Ministério Da Educação. Confêrencia Internacional De Educação De Adultos (**Confitea**) VI: Marco da ação de Belém. 2010. Disponível em: [http://www.unesco.org/ieadmin/MULTIMEDIA/UII/confitea/pdf/working\\_documents/Belem%20Framework\\_Final\\_ptg.pdf](http://www.unesco.org/ieadmin/MULTIMEDIA/UII/confitea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf). Acesso em 03 de agosto de 2017.

\_\_\_\_\_. Parecer n. CEB 15/98, de 01 de junho de 1998. Aprova As Diretrizes Curriculares Nacionais Para O Ensino Médio. **Câmara de Educação Básica**. Conselho Nacional de Educação, Brasília, CEB/CNE, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-curriculo-em-movimento-sp-1312968422/legislacao>. Acesso em: jun de 2019.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC/Secretaria de educação, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_19mar2018\\_versaofinal.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf). Acesso em: jun de 2019.

CAPORALINI, M. Bernadete Santa Cecília. **A Transmissão Do Conhecimento E O Ensino Noturno**. Campinas-SP: Papyrus, 1991.

CARRANO, P. C. Jovens, Escolas E Cidades: Entre Diversidades, Desigualdades E Desafios À Convivência. Comunicação. **II Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação**, Porto Alegre, 2009. Disponível em [https://www.academia.edu/1204543/Jovens\\_escolas\\_e\\_cidades\\_entre\\_diversidades\\_desigualdades\\_e\\_desafios\\_a\\_convivencia](https://www.academia.edu/1204543/Jovens_escolas_e_cidades_entre_diversidades_desigualdades_e_desafios_a_convivencia) Acesso em: 20 mar. 2014.

CARVALHO, Rosita Edler D. **Adequação Curricular: Um Recurso Para A Educação Inclusiva**. 1997.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A Reforma Empresarial Da Educação: Nova Direita, Velhas Ideias**. São Paulo, Expressão Popular, 2018.

\_\_\_\_\_; CALDART, Roseli Salette (org). **A Construção Da Pedagogia Socialista: Escritos Seleccionados (N.K. Krupskaya)**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

FRIGOTO, Gaudêncio. **A Dupla Face Do Trabalho: Criação E Destruição Da Vida**. In FRIGOTO, G., CIAVATTA, M. (Orgs). *A experiência do trabalho e a educação básica*. 1ª ed. Rio de Janeiro: CPCA, 2002.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO. **Educação De Jovens E Adultos: Teoria, Prática E Proposta**. 9. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2007. (Guia da Escola Cidadã; v, 5).

LEÃO, Geraldo, **O Que Os Jovens Podem Esperar Da Reforma Do Ensino Médio Brasileiro? Educação em Revista**, v. 34, n. 0, 2018.

LIBÂNEO, J. C; PIMENTA, S. G. Formação De Profissionais Da Educação: Visão Crítica E Perspectiva De Mudança In: CAMARGO, E. S. P. et al. *Formação de profissionais da educação: políticas e tendências*. **Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação**. Campinas: CEDES, Ano XX, nº 69, p. 239-277, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa Em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

- MELLO, G. M. (1999): "Diretrizes Curriculares Para O Ensino Médio: Por Uma Escola Vinculada À Vida" in **Revista Ibero americana de Educação**, n.º 20, pp.162-172, maio/agosto 1999, OEI.
- MORAES, R. **Análise Textual Discursiva**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.
- MORAES, R. **Análise Textual Discursiva**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.
- NAIFF, Luciene Alves Miguez; NAIFF, Denis Giovani Monteiro. Educação De Jovens E Adultos Em Uma Análise Psicossocial: Representações E Práticas Sociais. **Psicologia & Sociedade**, [S.L.], v. 20, n. 3, p. 402-407, dez. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-71822008000300010>.
- PAIVA, Vanilda Pereira - **Educação Popular e Educação de Adultos**-5ª edição - São Paulo - Edições Loyola – Ibrades – 2001.
- RODRIGUES, E. M. (1995): "Ensino Noturno De 2.º Grau: O Fracasso Da Escola Ou A Escola Do Fracasso" in **Educação e Realidade**, v. 20, n.º 1, jan/jun.
- RODRIGUES, L. G., PASSOS, S. R. M. M. S. dos; PASSOS, A. M. (2005): "**Novos Rumos Para O Ensino Médio Noturno Como E Porque Fazer?**" in Ensaio: avaliação políticas públicas. Rio de Janeiro, v.13, n, pp.345-360, jul./set. 2005.
- RODRIGUEZ, A. HÉRAN, C. A. (2000): **A Educação Secundária No Brasil: Chegou A Hora**. 1.ª ed. Washington, D. C.: Banco Interamericano de Desenvolvimento-Banco Mundial
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas, Autores Associados, 2012.
- \_\_\_\_\_. **História Das Idéias Pedagógicas No Brasil**– Campinas SP: Autores associados, 2007. – (Coleção memória).
- SILVA, Monica Ribeiro da. **Currículo E Competências: A Formação Administrada**. São Paulo, Cortez, 2008.
- SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto; BAZZO, Walter. Ciência, Tecnologia E Suas Relações Sociais: A Percepção De Geradores De Tecnologia E Suas Implicações Na Educação Tecnológica. **Ciência & Educação** (Bauru), [S.L.], v. 15, n. 3, p. 681-694, 2009. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1516-73132009000300014>.
- SOUZA, Sonia M. C. A Inclusão Escolar E Suas Implicações Sociais. In: **Revista de Educação do Cogeime**, ano II, nº 21 (dez/ 2002) p.9-16.
- TOGNI, Ana Cecília. e CARVALHO, Marie Jane Soares. A Escola Noturna De Ensino Médio No Brasil. **Revista Iberoamericana de educación**, nº 44, 2007, p.61-76. Disponível em: [www.rieoli.org/rie44a04.htm](http://www.rieoli.org/rie44a04.htm). acesso em: 07/09/2017.