

POR UMA FORMAÇÃO INICIAL EM EJA NO CONTEXTO DA LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: REGISTROS DE UMA EXPERIÊNCIA EM PROCESSO

PARA LA FORMACIÓN INICIAL EN EJA EN EL CONTEXTO DE LA LICENCIATURA EN CIENCIAS BIOLÓGICAS: EXPEDIENTES DE UNA EXPERIENCIA EN PROCESO

Mariana Cassab

Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

mariacassab@yahoo.com.br

RESUMO

Diante de mais de 68 milhões de brasileiros com a escolarização básica incompleta, o trabalho advoga a favor da necessidade dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas garantirem o debate sobre a EJA em suas grades curriculares. Para tal, socializa alguns dos itinerários formativos produzidos no contexto da disciplina Ensino de Ciências I com Prática Escolar, ofertada na UFJF. Por meio da ampliação da capacidade docente de ver, escutar, indagar e dialogar com seus trabalhadores-jovens educandos, a intenção é engajar as futuras educadoras no processo de construção autoral e criativo de currículos próprios para a Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; formação docente; currículo.

Eixo temático: 3. Formação docente em Ciências e Biologia

Modalidade: relato de experiência pedagógica.

RESUMEN

Frente a más de 68 millones de brasileños com educación básica incompleta, el trabajo defiende la necesidad de que las carreras de pregrado em Ciencias Biológicas garanticen el debate sobre la EJA em sus planes de estudio. Para ello, socializa algunos de los itinerários formativos producidos em el contexto de la disciplina Enseñanza de las Ciencias I com Práctica Escolar, ofrecida em la X. Al ampliar la capacidad de los docentes para ver, escuchar, indagar y dialogar com sus trabajadores juveniles, la intención es involucrar a los futuros educadores em el proceso de construcción de currículos adecuados para la EJA.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; formación docente; plan de estudios.

Eje temático: 3. Formación docente em Ciencias y Biología

Modalidad: relato de experiencia pedagógica.

INTRODUÇÃO

Como professora universitária implicada em realizar pesquisa, ensino, extensão e militância política, com enfoque na Educação de Jovens e Adultos (EJA), aprendi em minhas andarilhagens o quanto é incomum as educadoras de Ciências e de Biologia da modalidade conhecerem, já em suas trajetórias iniciais de formação docente, as histórias, as políticas, as normativas e leis, os sujeitos, as finalidades em disputas e as lutas insurgentes que configuram a EJA (Cassab, 2016). O sentido que as professoras associam à chegada na Educação de Jovens e Adultos, tem a ver com a constatação de que para lá são empurradas sem preparação, por forças que dizem respeito mais às contingências da vida profissional e/ou pessoal, do que por identificações com a modalidade. A EJA é o lugar do desconhecido. Para algumas docentes intimidador e fonte de frustração, na medida em que rapidamente descobrem o que significa a tentativa de reproduzir, a tesouradas, os percursos curriculares estabilizados e mais familiares propostos para as disciplinas escolares no ensino dito regular.

A escrita desse texto tem a ver com o compromisso da equipe da Faculdade de Educação da UFJF, atuante no curso de licenciatura em Ciências Biológicas, em contrariar essa constatação e garantir na sua grade curricular, experiências formativas outras, em que o apagamento da EJA não seja total. Tem a ver com o meu compromisso político com a defesa do direito irrestrito, inegociável e elementar à educação das trabalhadoras e dos trabalhadores desse país exuberante, e ao mesmo tempo, profundamente desigual. Depois de muitas lutas, conseguimos conquistar um pacto social que reconhece que toda criança tem o direito à escola. Essa ainda não é a realidade para nossas juventudes, nossos adultos e idosos não escolarizados ou com baixa escolarização, pois de certa forma é tratado com naturalidade, invisibilidade e descompromisso o fato de parte significativa de nossa população não ter o ensino básico completo.

Para Paulo Freire (2015, 2018), mulheres e homens são seres de práxis, seres de *quefazer* ainda que subordinados a condições de extrema violação de sua dignidade humana. Pela/na cultura, linguagem e trabalho os seres humanos admiram o mundo e assim se (re)fazem e (re)fazem o mundo. O pressuposto elementar é reconhecer que as Ciências têm muito a contribuir nesses processos. Daí o dever do Estado em garantir a educação científica. Nosso patrono da educação estabelece que todo ser humano é ser de cultura, de conhecimento e de aprendizado, consubstanciando-nos a identificar o direito à educação como aquele elementar que nos faz gente, mas não é uma educação qualquer, é

aquela que nos faz mais humanas, portanto, mais livres, mais amorosas, mais conscientes, mais engajadas com a justiça, com o outro e o mundo na sua totalidade viva. Isso significa diferenciar educar de instrução e admitir que toda educação é política, algo que na EJA assume tonalidades ainda mais vivas por consideramos as vivências de negação de direito que seus sujeitos experimentam individual e coletivamente. Não deve haver espaço na EJA para uma educação científica neutra, desinteressada e desencarnada das condições concretas de existência de seus educandos e educadoras.

Com Paulo Freire argumento com as licenciandas, que o reconhecimento da modalidade como uma política afirmativa de direitos é condição para a construção de uma país que ainda não existiu e que durante séculos não se passa a limpo, provocando-as a refletir sobre as finalidades que cabem à educação científica nesse processo de reconhecimento e superação das desigualdades. Números são evocados para sensibilizar as educandas quanto à importância estratégica da EJA. Se consideramos todas as faixas etárias, são 68.036.330 cidadãos sem a escolarização básica no país (IBGE, 2023). E posso afirmar que essa é uma tarefa facilitada pela democratização do acesso ao ensino superior que a política de cotas realiza, já que, cada vez mais, minhas alunas confessam que os sujeitos da EJA são sua mãe, pai, tias e tios ou até a si próprias, quando se identificam como egressas da modalidade, o que ainda é raro.

Dito tudo isso, o presente relato objetiva socializar as vivências formativas que tenho desenvolvido no contexto da disciplina Ensino de Ciências I com Prática Escolar, que é uma das seis disciplinas que figuram a formação pedagógica ofertada pela equipe de Biologia na UFJF. Entretanto, preciso admitir que o propósito mais substantivo dessa escrita é produzir um testemunho-manifesto implicado em colaborar com algo que ainda demanda nosso esforço coletivo, isto é, arrancar no território disputado dos currículos de formação das futuras professoras de Ciências e Biologia, espaço e tempo para a discussão sobre a EJA. Minha perspectiva política é que nessas linhas, professoras em contexto de formação inicial docente, instigadas e fazedoras de outros mundos possíveis, encontrem estímulo e amparo para ousar currículos em EJA nos contextos de formação docente. Isso sem o intento de emprestar validade universal ao que é narrado, mas anunciar que outros currículos são possíveis ao visionarmos um viável histórico.

ITINERÁRIOS FORMATIVOS COM ENFOQUE NA EJA

A partir de experimentações diversas, tenho proposto um desenho para a disciplina supracitada em que a ênfase da discussão recai sobre os sujeitos da escolarização e o exercício de produzir currículos em que o entendimento alargado do aluno orienta a ação pedagógica. Esse sujeito é o trabalhador educando jovem e o contexto de encontro com as juventudes é na Educação de Jovens e Adultos. Faço esse recorte porque reconheço a importância de os currículos de formação docente trazerem para o foco do debate os sujeitos concretos da escolarização, ampliando o enfoque para além do que é dado à criança e muitas vezes a partir de uma leitura idealizada de estudante. Na EJA, esse sujeito não é a criança e é preciso enfatizar que os processos de juvenização fazem com que, cada vez mais, sejam os jovens que ocupam suas carteiras escolares (Resende e Cassab, 2021). Nessa escrita específica não irei me ater à temática das juventudes. Minha intenção é focar no relato de alguns itinerários formativos produzidos, enfatizando o processo de produção dos recursos pedagógicos realizados pelas licenciandas, que se desdobram após um intenso trabalho de aprender a observar, escutar, indagar e dialogar com as juventudes que estão na EJA.

É notório que frequentam os currículos de formação docente uma série de disciplinas implicadas com os conteúdos disciplinares da área de Ciências Biológicas. Por suposto uma exigência incontornável para quem irá se dedicar à tarefa de ensinar Ciências e Biologia na escola. Contudo, o exercício profissional de uma educadora supõe competências científicas e compromisso ético que não se encerram nos domínios dos conhecimentos da Ciência de referência. A formação pedagógica que se realiza a partir da mobilização de diferentes conhecimentos inscritos no campo das Ciências Humanas é de igual relevância na formação docente. Nesse sentido, disputam território nos currículos da formação inicial. No seio dessas disputas cabe-nos indagar o quanto as disciplinas pedagógicas ocupam-se específica e de modo aprofundado a problematizar os alunos, ou melhor, os sujeitos sociais concretos que estão na escola, que vale sempre assinalar, não são apenas as crianças e não são apenas estudantes, já que muitas vezes dividem o tempo do estudo com o tempo do trabalho, o que inclui as tarefas domésticas e de cuidado. Em quais tempos e espaços da formação a noção de aluno abstrato é interpelada, provocando as educadoras em formação a ampliar suas leituras, seus conhecimentos, interesses e indagações sobre os sujeitos diversos e desiguais que estão na escola?

Esse é um dos propósitos da disciplina, que em sua constituição articula discussões teóricas que acontecem nos momentos de encontros com as licenciandas na universidade às experiências formativas vividas nas aulas da EJA. Assim, a vivência na prática escolar se estabelece como um trabalho de inspiração etnográfica que acontece na sala da EJA, no qual todo o processo de observação e de análise produzido se desenrola a partir de um questionamento elementar: quem são os jovens com os quais trabalhamos na Educação em Ciências e Biologia na EJA? Mas não é só. Afinal, como Freire (2015) adverte não basta compreender o mundo, é igualmente necessário implicar-se com sua transformação. A leitura ampliada sobre os sujeitos da escolarização tem como propósito explícito engajar as professoras na produção de currículos de Ciências e Biologia próprios para modalidade, situando-as como elemento de primeira ordem nos processos de construção curricular (Sacristán, 2017). Isto significa, questionar de forma radical os arranjos familiares produzidos para as disciplinas escolares, o que vai se dando na medida em que, primeiro, as educadoras se reconheçam como sujeitos autoras dos currículos em ação, mesmo que submetidas a constrangimentos que cerceiam sua autonomia e seu trabalho como intelectual. Segundo, ao perceberem na EJA um maior espaço de criação curricular do que encontram no ensino dito regular. As prescrições curriculares, os materiais didáticos e os processos de avaliação externa não incidem da mesma forma no trabalho que acontece na modalidade. De modo contraditório tal configuração pode garantir maior autonomia e criação para as docentes que se identificam com o exercício profissional na EJA (Cassab, 2023), ao mesmo tempo que testemunha o lugar de subalternidade que a modalidade ocupa historicamente no bojo das políticas educacionais, o que contribui para que, no contexto da escola, se reforce o descompromisso, o espontaneísmo e o simplismo. Na articulação entre teoria e prática nos debatemos contra esse lugar de uma EJA rebaixada, buscando exercitar a autoria docente criativa, compromissada com a produção de currículos na Educação em Ciências e Biologia que atendam às especificidades do estudante trabalhador jovem da EJA. Nesse percurso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2000) é uma importante referência. Assim, nosso primeiro movimento formativo no curso envolve indagar o ver, revelando seu caráter complexo. Para tal, é realizada uma atividade prática. Divididas em grupos, as licenciandas são convidadas a observar uma cena com muitos elementos representados em um cartão, buscando localizar aqueles que iniciam com uma dada letra. Na primeira

etapa cada grupo tem apenas 2 minutos para localizar e registrar os elementos, por exemplo, com a letra P. Em seguida, o tempo é estendido para 5 minutos de observação da mesma cena, agora registrando os elementos com a letra M. Após cada etapa, é feito o registro no quadro dos elementos identificados. Ao longo do processo, é questionado: como se sentiram em cada etapa; como se relacionaram no interior e fora do grupo; quais relações estabelecem entre o experienciado na dinâmica e o vivido na escola e quais conclusões importantes podemos produzir coletivamente. Em resumo problematizamos que: (i) há elementos comuns e diversos localizados por cada grupo, o que nos faz refletir o quanto o ver é ao mesmo tempo particular e coletivo; (ii) há elementos localizados na cena que são explícitos, como uma pá, e outros são figurativos, como o medo. Também problematizamos que a capacidade de atribuir diversos nomes para o mesmo elemento, amplia a habilidade de reconhecer elementos na cena que atendam o comando, em suma, complexifica o olhar; (iii) quando Juliana, que também é musicista, destaca na cena o elemento pestana (parte específica do violão) e João, que faz estágio em Botânica, reconhece a família *poaceae*, percebemos que o ver está atrelado a identidade do sujeito que observa; (iv) a cena ser totalmente desconhecida e o tempo ser curto para realizar a tarefa solicitada, gera, na primeira etapa, maior dificuldade, ansiedade e para alguns um sentimento de demérito. Já na segunda etapa, realiza-se a tarefa com maior tranquilidade, pois a cena passa a ser mais familiar e o tempo ampliado respeita melhor o tempo de cada pessoa; (v) o fato de cada grupo comparar seu desempenho com o outro, ainda que isso não tenha sido explicitamente proposto, gera certo clima de competição, produzindo ora satisfação ora certa vergonha diante do número de elementos localizados; (vii) as observações feitas pelo outro ampliam a capacidade ver de cada um, contribuindo para um clima de cooperação. A partir do debate, concluímos que o ver se institui a partir de quem somos, de nossos saberes e experiências de vida. Sobretudo, está atrelado ao contexto e às condições de observação. Não é neutro, é contextual e orientado por conhecimentos e disposições que nos constituem em nossa capacidade humana de ver. Discutimos, então, em que medida as escolhas dos conhecimentos e abordagens que compõem os currículos de Ciências na EJA - distantes dos educandos e distribuídos a partir de dadas lógicas de progressão - afetam negativamente os processos de escolarização dos seus educandos, gerando auto desvalia e enfraquecendo as redes de solidariedade tão importantes para a permanência na escola.

Para sistematizar nossas conclusões é feita a leitura do texto “Ver, ouvir e registrar: compondo um mosaico das juventudes brasileiras” (Maia e Correa, 2014), com a intenção de questionarmos: por quais intermediações, conhecimentos teóricos, práticos, sentimentos e sensações minha capacidade de ver está impregnada? O movimento seguinte é, então, inquirir sobre nossas concepções sobre juventude. Isso se dá por meio de uma composição escrita na qual cada estudante escolhe uma imagem, três palavras representativas das juventudes e disserta sobre suas escolhas e ideias. As escritas são sistematizadas e discutidas em sala em face da leitura prévia realizada do texto “Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução” (Cassab, 2012).

Depois, é a hora de exercitar a escuta sensível dos estudantes da EJA. Outra dinâmica é realizada como dispositivo pedagógico para o debate. Uma folha de papel pardo é distribuída para cada grupo. O comando é que a folha seja dividida em três partes. Na primeira seção, deve ser registrado o “aluno ideal”. Em geral, são feitos desenhos em que se representa um menino, criança, branca, com algum material escolar, junto a algumas inscrições como, por exemplo, atento, curioso, organizado, interessado, aplicado. Em círculo, cada grupo apresenta sua produção. Depois, é feita a representação do “aluno real”, na segunda seção da folha. A representação gráfica não se altera de forma significativa, o celular é comum de aparecer, e as expressões passam ser: desinteressado, sempre no celular, sem material, não faz as tarefas, bagunceiro, ansioso, inseguro. Em geral, as qualificações são negativas e restritas a disposições escolares que se espera de um estudante. Novamente é feita uma apresentação coletiva. Por fim, é solicitado que os grupos representem na terceira seção o “aluno que ouço”. Isso é feito enquanto uma voluntária faz leituras de escritas de educandos da EJA de Juiz de Fora. São utilizadas como referência, textos como “Novos caminhos: coletânea de textos dos alunos da EJA” (Baldutti, 2013) e “Caminhos que se encontram: memórias e histórias de vida de estudantes da EJA em Juiz de Fora – MG” (Thomaz, 2015).

A partir da apresentação da produção que se dá em face da escuta das narrativas discentes, problematizamos o quanto nossas idealizações tendem a representar apenas dimensões da vida escolar dos sujeitos da escolarização, essas comumente estão associadas a uma educação bancária (Freire, 2018) e tendem a ser muito homogêneas. Enquanto que nossas leituras sobre o que supostamente nomeamos de aluno real são marcadas pela

negatividade e, em poucos casos fazem menção a dimensões que abarcam a totalidade da pessoa, como por exemplo, “tem a cabeça cheia de problemas” ou trabalhar. Já os alunos que escutamos, nos dizem sobre suas vidas para além da escola, seus afetos, seus sonhos, suas tristezas, suas histórias de violação de direito, mas também suas alegrias, seus interesses e talentos, suas contradições e as feiuras do mundo tão desigual e injusto.

É muito bonito perceber nas licenciandas o quanto são provocadas pela escuta das narrativas da EJA. A emoção acontece. Há choro, inclusive. Também certa inquietação ao percebemos o quanto nossa leitura sobre o outro subscreve-se à nossa leitura situada de mundo. Procuramos desvelar que quando aprendo sobre outro, aprendo também sobre mim mesma e isso nem sempre é um exercício fácil, especialmente ao me deparar com meu preconceito, meu racismo, meu medo do outro. Para aprofundar esse movimento, é organizado o “Cine-EJA com pipoca”. Assistimos produções audiovisuais em que as personagens protagonistas são seus educandos, como o documentário “Fora de Série”, de Paulo Carrano (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AqhUjqmLsf0>).

A aposta é investir na nossa capacidade de aprender a ver e ouvir os sujeitos da escola, também como um caminho para aprofundarmos nossa habilidade de aprender a ver e ouvir a si mesmo e a sociedade, potencializando nossa disposição para perguntar. Em “Por uma Pedagogia da Pergunta”, Freire (2017) aponta que todo conhecimento nasce de nossa inquietação de indagar. Então, nos empenhamos no exercício de elaborar perguntas acerca dos trabalhadores-jovens que estão na EJA. Já experimentei formas diversas de realizar esse exercício, como a elaboração de um questionário coletivo para aplicação junto aos educandos do Colégio João XXIII. Em uma primeira etapa do trabalho, o grupo formula livremente as questões, para em uma segunda etapa, discutirmos no coletivo as perguntas em termos de sua formulação, objetivo e agrupamento no questionário como um todo. Esse são exercícios valiosos na medida que revelam o quanto que formular uma pergunta potente e inteligível é complexo.

Cumprido esse longo percurso, abrimos passagem para o debate curricular a partir da leitura do texto “Os jovens, seu direito a se saber e o currículo” (Arroyo, 2014). É a hora de concretizar no âmbito do currículo, o trabalho realizado em torno do educando da EJA. A turma dividida em grupo passa a se ocupar com a elaboração de um recurso pedagógico voltado à educação científica na EJA. Em muitos semestres que fui regente da disciplina em questão, desafiei os grupos a enfrentar a temática geradora “Trabalho” na produção

do material. Nessas situações, problematizamos o trabalho como princípio educativo na EJA, buscando superar uma leitura que associa trabalho apenas à dimensão da empregabilidade. Contudo, é preciso admitir que alguns grupos enfrentaram dificuldades em concretizar a proposta para a elaboração do material. Assim, dependendo do perfil da turma, em algumas ocasiões, sugeri que buscassem o tema do recurso junto aos educandos que acompanhavam na escola, sem propor qualquer tipo de direção.

PRODUÇÕES CURRICULARES AUTORAIS PARA A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E BIOLOGIA NA EJA

Em função do limite dessa produção irei finalizar essa escrita focalizando apenas dois ricos recursos produzidos. O primeiro é “O trabalho escravo contemporâneo: riscos à saúde sob uma perspectiva biológica” (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3DvGOTBz7I0>), elaborado por Enzo da Silva Ferro, Fernanda Martins, Marcela Souza e Walef Vieira. Esse consiste em um episódio de podcast que trata da temática do Trabalho análogo à escravidão e suas relações com conhecimentos escolares em Biologia, enfocando temas em saúde e corpo humano.

Considerando que o trabalho é um elemento central na vida dos educandos da EJA e que o estado de Minas Gerais é aquele da federação que apresenta o maior quantitativo de trabalhadores em situação de trabalho escravo contemporâneo resgatados, sua abordagem contribui para o emprego contextualizado de vários conhecimentos escolares em Biologia. Em termos de seus objetivos, o recurso visa: (i) promover a conscientização sobre o trabalho escravo contemporâneo e suas implicações na saúde física e psicológica dos trabalhadores, explorando as conexões com a biologia humana; (ii) estimular a reflexão crítica, considerando também perspectivas históricas e culturais, e nesse sentido, propondo uma abordagem interdisciplinar para o trabalho dos conhecimentos escolares na EJA; (iii) propiciar uma abordagem direcionada para a Educação em Direitos Humanos, pois a partir da temática geradora e seus modos de super exploração e violação da dignidade humana, busca-se contribuir para que os educandos problematizem suas próprias vivências no mundo do trabalho, em termos individual e dos coletivos que pertencem. Nesse âmbito, a dimensão racial ganha destaque, visto que a grande maioria dos trabalhadores resgatados é negra, assim como a maior parte dos demandantes da modalidade; (iv) advogar a favor da Educação em Biologia implicada com a Educação

Antirracista, na medida que busca problematizar como as questões raciais atravessam a discussão; (v) a partir da valorização do gênero oral e especificamente do gênero podcast, contribuir para o uso nas aulas da EJA de um material multimídia que explora o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.

Em relação aos conteúdos abordados, o trabalho com o podcast contribui para: (i) caracterizar e identificar o que é o trabalho escravo moderno; (ii) compreender os impactos das condições de insalubridade no trabalho para a saúde humana, em termos físico e psicológico - efeitos nos sistemas nervoso, imunológico e muscular em função de jornadas de trabalho e esforço físico excessivos, privação de sono, alimentação e condições de moradia inadequadas; falta de prevenção e assistência em caso de acidentes e (iii) discutir sobre os Direitos Humanos, a Educação em Biologia antirracista e o racismo estrutural associado às condições de trabalho abusivas que violam a dignidade humana e que atingem principalmente homens negros.

O processo de produção do recurso abrange o estudo ampliado da temática geradora. Para qualificar sua produção, o grupo produziu um material pedagógico em que foi definido e sistematizado a relevância do trato da temática geradora escolhida, os objetivos que direcionam a construção do podcast e a seleção dos conteúdos abordados. Apenas depois de cumprida essa etapa, foi construído o roteiro do episódio, que após comentado e debatido foi gravado e editado.

A segunda produção curricular evidenciada é “DivertidamEJA: o jogo das emoções”, elaborada por Elize Botelho, Mariana Priori, Natália Medeiros e Pietra Malfitano. O jogo de tabuleiro com cartas busca relacionar conteúdos em Biologia com o tema das emoções (figura 1).



Figura 1 – Tabuleiro do jogo e as cartas com as questões problemas

As alunas justificam a relevância da temática, lembrando-nos que os sujeitos da modalidade são em sua maioria trabalhadores, periféricos, pobres, muitas mulheres,

negras, na fase jovem ou adulta e mães, não raro, mães solas. Ao lado disso, assinalam para os inúmeros fatores que o/as obrigam a deixar de frequentar à escola, como o ingresso precoce no mundo do trabalho, a gravidez, questões familiares e dificuldades na escola. Em suas lutas pelo direito à educação enfrentam uma carga de trabalho pesada, cuidam de casa e da família, conciliando estudo, trabalho e vida pessoal. Assim, experienciam cotidianamente uma série de emoções e sentimentos, como o estresse, a ansiedade, o amor, a insegurança, o cansaço, a gratidão, a comparação, a autodesvalia, o medo, entre outros, enquanto que são poucos os espaços educativos que contribuem para que ampliem seus entendimentos sobre si e o mundo. A partir do jogo, busca-se, portanto, abordar de forma contextualizada conteúdos em Biologia por meio da problematização de situações recorrentes no dia a dia dos trabalhadores estudantes da EJA, correlacionando as emoções e sentimentos que surgem a partir destas situações com conteúdos em Biologia que permeiam a temática das emoções e da saúde mental, como sistema nervoso e o sistema endócrino. Assim, o material visa abordar de forma contextualizada e lúdica algumas das correlações existentes entre conhecimentos em Biologia e as emoções, abrindo espaço no currículo para temas relacionados à saúde mental.

A partir das questões problemas presentes nas cartas do jogo, objetiva-se fazer com que os alunos se questionem sobre quais são as emoções e sentimentos advindos de situações hipotéticas descritas nas cartas, mas que tem a ver com suas experiências existenciais. O objetivo é contribuir para um maior entendimento sobre as emoções e suas origens, além de proporcionar um momento de conversa, de escuta solidária e compartilhamento de experiências para enfrentar o sentido de solidão e produzir espaços de escuta e fala coletiva que favoreçam a reflexão de si e de si no mundo. Em suma, a partir do enfoque dado a relação entre trabalho e saúde, busca-se trabalhar com uma concepção de saúde como um estado de bem-estar físico, mental e social, e não apenas como a ausência de doença ou enfermidade. Nessa linha, compreender a saúde pessoal, social e ambiental como bens individuais e coletivos que devem ser promovidos pela ação de diferentes agentes, inclusive a escola.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. Os jovens, seu direito a se saber e o currículo. In: DAYRELL, J.; CARRANO, P. e MAIA, C. L. (Orgs.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/stp73ha33e3sq5r/livro-completo_juventude-e-ensino-medio_2014.pdf?dl=0. Acesso em: 24 maio de 2024.
- BALDUTTI, Zélia (org.) **Novos caminhos: coletânea de textos dos alunos da EJA**. Juiz de Fora, MG: Bartlebbe, 2013.
- BRASIL. Parecer CNE/CBE nº 11, 10 de maio de 2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf.
- CASSAB, Clarice. Contribuição à construção das categorias jovem e juventude: uma introdução. **Locus** (UFJF), v. 17, p. 145-159, 2012. Disponível em: <http://www.ufjf.br/nugea/files/2010/09/Locus.pdf>. Acesso em: 24 maio de 2024.
- CASSAB, Mariana. Educação de Jovens e Adultos, Educação em Ciências e currículo: diálogos potentes. **Educação em Foco** (Juiz de Fora), v. 21, p. 13-38, 2016.
- RESENDE, Ana Carolina; CASSAB, Mariana. A construção curricular de uma educadora de ciências na EJA: como a presença dos jovens afeta a sua prática? **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências** (ONLINE), v. 23, p. 1-17, 2021.
- CASSAB, Mariana. A construção curricular em EJA: a Educação em Ciências que se cria nas frestas da precariedade e da resistência. **Revista de Ensino de Biologia**, v. 16, p. 724-753, 2023.
- FREIRE, P e FAUDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- IBGE, Brasil. **Um em cada cinco brasileiros com 15 a 29 anos não estudava e nem estava ocupado em 2022**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38542-um-em-cada-cinco-brasileiros-com-15-a-29-anos-nao-estudava-e-nem-estava-ocupado-em-2022>. Acesso em: 24 maio de 2024.
- MAIA, Carla Linhares e CORREA, Lycinia Maria. Ver, ouvir e registrar: compondo um mosaico das juventudes brasileiras. Em: CORREA, Lycinia Maria, ALVES, Maria Zenaide e MAIA, Carla Linhares (org). **Cadernos temáticos: juventude brasileira e Ensino Médio**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. Disponível em: <https://observatoriodajuventude.ufmg.br/wp-content/uploads/2021/07/Caderno-01-Ver-Ouvir-e-Registrar-Compondo-um-mosaico-das-juventudes-brasileiras-2.pdf>. Acesso em: 24 maio de 2024.
- SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática**. Porto Alegre: Artmed, 2017.
- THOMAZ, Joseli Resende. **Caminhos que se encontram: memórias e histórias de vida de estudantes da EJA em Juiz de Fora – MG**. Juiz de Fora, MG, 2015.