



Contribuições de uma escola de Educação de Jovens e Adultos, com atendimento individualizado e frequência flexível para a formação de licenciandos em um projeto PIBID

SILVANA MARIA CORREA ZANINI-1, Alieth Sirlene Pereira Cavassa-2

AMANDA NEGREIROS PINHEIRO-3, ADRIANA VITORINO ROSSI-4

1-CEEJA Prof. Jeanette A. G. A. Martins e UNICAMP

2-UNICAMP - Instituto de Química

3-UNICAMP - Instituto de Química

4-UNICAMP - Instituto de Química

Contribuições de uma escola de Educação de Jovens e Adultos, com atendimento individualizado e frequência flexível para a formação de licenciandos em um projeto PIBID.

A preocupação com um contingente cada vez maior de jovens e adultos sem escolaridade ou baixa escolaridade no Brasil contribuiu para o surgimento de Centros de Educação Supletiva que são escolas públicas que já existem em diversas partes do Brasil há várias décadas. Um documento do IBGE, com dados de pesquisa realizada em 2007, informou que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) envolvia cerca de 11 milhões de pessoas, cerca de 7,7% da população maiores de 15 anos de idade. Do total aproximado de 8 milhões de pessoas que passaram pela EJA antes de 2007, 42,7% não concluíram o curso, sendo os principais motivos apontados para o abandono: a incompatibilidade do horário das aulas com o de trabalho ou a necessidade de procurar trabalho (27,9 %) e a falta de interesse em fazer o curso (15,6 %). (IBGE, 2009).

Desde 2009, os Centros de Educação Supletiva no Estado de São Paulo são chamados de Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA), incluindo cerca de vinte unidades que oferecem atendimento individualizado e aceitam frequência em horário flexível exclusivamente para estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Esse formato de atendimento, disponível nos três períodos visam principalmente aqueles estudantes que não tem disponibilidade para frequentar a escola de maneira regular, devido a compromissos familiares, domésticos e de trabalho.

As escolas de EJA, no modelo CEEJA, têm como diferencial, em seu projeto pedagógico, o respeito ao ritmo de estudo do estudante e o estímulo ao desenvolvimento de autonomia de estudos. Isso pode trazer vantagem aos estudantes da EJA devido à menor pressão para um aprendizado aligeirado

comum em cursos tradicionais para adultos com horário fixo. Além disso, a possibilidade de escolher estratégias diferenciadas de aprendizagem pode ser interessante para melhor atender o perfil heterogêneo dos estudantes jovens e adulto.

Com as garantias de educação plena aos jovens e adultos, asseguradas na Constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, projetos pedagógicos que atendam às especificidades dessa educação passam a aparecer e Vilanova e Martins (2008) apontam considerações que sugerem a necessidade de maior diálogo entre EJA e Educação em Ciências, entendidas nas suas dimensões de campos de investigação e intervenção, no sentido de problematizar objetivos e práticas e, conjuntamente, caminhar buscando superar limites e efetivar uma proposta de formação comprometida com a emancipação e participação plena dos sujeitos em sociedade. Di Pietro, Jóia e Ribeiro (2001) também apontam que “a educação de jovens e adultos pode ser considerada terreno fértil para inovações práticas e teóricas” e o investimento na formação de professores para essa modalidade de ensino “pode contribuir, em longo prazo, para a superação da concepção de ensino propedêutico e voltado para as elites, ainda muito presente na prática educativa do ensino de Ciências no Brasil”.

O ensino individualizado proporciona maior proximidade professor-estudante e pode desencadear um caminho de aprendizagem efetiva decorrente do diálogo estreito e permanente. Os estudantes de EJA, devido a experiências escolares heterogêneas, necessitam de ambiente favorável para o seu desenvolvimento cognitivo. Pacca e Villani (2000) ressaltam, entre outros, o importante papel do professor na interação com os estudantes. Chamada pelos autores de competência dialógica, refere-se à capacidade de estabelecer e conduzir uma in-

teração pessoal com os estudantes, levando-os a se envolver no processo de aprendizagem e a uma posição pessoal autônoma frente ao conhecimento científico. Dessa forma, “a interação no processo de ensino-aprendizagem deve garantir a dinâmica que caracteriza a construção do conhecimento”.

Os estudantes da EJA, mediados pelas emoções de retorno ao ambiente escolar, às inseguranças e incertezas quanto a desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e as inúmeras solicitações de compromissos familiares e de trabalho, precisam ser respaldados afetiva e cognitivamente para que possam concluir essa etapa escolar, por vezes interrompida em diferentes situações de vida. O respeito pelo estágio psico-sócio-cognitivo desses estudantes, além do reconhecimento e valorização de sua trajetória cultural deve compor as estratégias didáticas e metodológicas.

As escolas de CEEJA são comumente chamadas de modulares, pois o estudante cursa uma disciplina por vez, o que favorece a aprendizagem dos conteúdos graças ao contato mais próximo, contínuo e exclusivo com o professor, além do estímulo ocasionado pela conclusão de uma etapa de seu currículo. Usa-se um livro didático de apoio e nele são feitas adequações que melhor atendam aos estudantes. Nos momentos presenciais, o estudante recorre ao professor para esclarecer dúvidas, executar atividades propostas, aulas práticas etc., e para fazer avaliação de verificação da aprendizagem. Depois de verificada sua aprendizagem, dá prosseguimento nas próximas unidades de estudos. Segundo Zanini (2011), quem trabalha num CEEJA pode observar que a aprendizagem vincula-se ao estímulo afetivo da relação professor-estudante. “Quando é possível vencer obstáculos tais como a desconfiança, o medo, a vergonha e a baixa auto-estima dos estudantes, torna-se possível constituir um ambiente favorável e romper barreiras criadas pelo fracasso escolar”. Os professores, selecionados para atuar nesse tipo de escola, são responsáveis pela elaboração de parte do material didático (apoio e reforço, inclusive para portadores de necessidades especiais) e as avaliações.

Como pensar a formação de professores nesse modelo? Como aproveitar as peculiaridades de um CEEJA para a formação de licenciandos nos moldes atuais da licenciatura? Essas questões são o pano de fundo de parte das atividades de um subprojeto da Licenciatura em Química do PIBID-UNICAMP, edital 2011, desenvolvido desde agosto de 2011 com participação de três licenciandos em atividades nas aulas de Química do CEEJA Prof^a. Jeanette A. G.

A. Martins, em Campinas-SP.

Do ponto de vista da organização da proposta da coordenadora e da supervisora das atividades, pretende-se que os licenciandos, bolsistas de iniciação à docência (ID), [u1] encontrem nesse ambiente escolar, a possibilidade de aproximação com o universo de estudantes com perfis tão diferenciados. É previsível haver estranheza e surpresa para entender como se dá a aprendizagem neste contexto e que surjam dúvidas e dificuldades individuais, pois os bolsistas ID são inseridos num universo escolar muito peculiar, já que pouco se discute sobre EJA em sua licenciatura, no que diz respeito a etapas necessárias para superar deficiências cognitivas, limites e impedimentos internos e externos ao aprendizado dos estudantes da EJA, e passam a vivenciar os relatos de esforços e superação para a inserção e permanência desses estudantes no CEEJA e na disciplina de Química.

Os bolsistas ID, acostumados às exigências acadêmicas com o enfoque em resultados, parecem ser desestabilizados com as novas situações de ensino-aprendizagem em que se destaca o valor do processo de ensino-aprendizagem e o respeito ao ritmo e tempo de aprendizagem dos estudantes. Isso requer um novo modo de olhar o papel do professor, o currículo, as formas de avaliação e as metodologias de ensino. Para tanto, os bolsistas ID são chamados a fazer o esforço de “escutar” o estudante da EJA, valorizar o diálogo e respeitar às múltiplas diversidades desses estudantes. Os bolsistas são chamados a uma reflexão constante no quê e para quê ensinar determinado conteúdo (relevância dos conteúdos) e no como ensinar. O foco no resultado do aprendizado pode ser modificado à medida que os bolsistas ID podem acompanhar, de forma detalhada, a trajetória de cada estudante e identificar o resultado dos esforços empreendidos pelos estudantes da EJA e também pelo professor

É importante conhecer a percepção de duas bolsistas ID que atuam no CEEJA e que, em momento anterior do projeto, foram integradas em atividades do PIBID em escola regular. Ambas destacaram como diferenciais no CEEJA, a motivação pessoal dos estudantes da EJA por seu aprendizado e a possibilidade de interações diferenciadas importantes entre professor/estudante. Uma delas apontou a pronta aceitação do professor em formação pelos estudantes mais jovens, tanto na escola regular como no CEEJA, mas uma certa resistência por parte de alguns estudantes mais velhos no CEEJA, apontando alguns desafios desse tipo de escola que requer maior experiência do professor nesse

ambiente escolar e com vivência para trabalho com adultos. Suas reflexões apontam que isso pode estar relacionado às construções culturais mais consolidadas no estudante adulto quanto aos aspectos externos da figura do professor (raça, cor, idade, origem e posição social).

Isto aponta a pertinência de discussões mais elaboradas para subsidiar a formação dos professores da EJA, no que diz respeito à interação com estudantes adultos, que trazem consigo maior carga emocional, advindas de experiências anteriores e expectativas criadas com a escola, o professor, a disciplina e o seu aprendizado. Essas questões podem assumir dimensões muito consideráveis na relação desse estudante com a escola, sendo que a atuação competente dos professores é fator relevante para a inserção e a permanência desses estudantes na escola.

A outra bolsista ID destacou, também, como aspectos marcantes de sua vivência no CEEJA, o exercício de percepção de erros ligados à formação do conhecimento pelos estudantes, que a proximidade da relação com professor evidencia e o reconhecimento da dimensão cidadã que a profissão do professor representa: um agente de transformação de sua vida e inclusão social. Ela salientou a importância da interação individualizada para o conhecimento das dificuldades individuais dos estudantes e o valor social dessa aprendizagem, configurando assim o papel efetivo da escola para sociedade.

Oportunizar reflexões e vivências relevantes para formação de novos professores é essencial para uma proposta de projeto PIBID e uma experiência com EJA, além de cumprir essa missão, permitiu revelar que pode estar havendo negligenciamento das peculiaridades da EJA nas práticas formativas das licenciaturas, o que merece atenção.

Acreditamos que a inserção dos bolsistas nos espaços escolares da EJA pode oferecer perspectivas de crescimento e apreensão de conhecimentos novos e diferenciados, para subsidiar a prática autônoma e segura de futuros professores.

Referências Bibliográficas

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Suplementos-Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional-2007, 2009.

Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impressao.php?id_noticia=1375. Acesso em: 01/09/2012.

DI PIERRO, M. C.; JÓIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. Cadernos Cedes, 2001. In: VILANOVA, R.; MARTINS, I. Educação em Ciências e Educação de Jovens e Adultos: pela Necessidade do Diálogo entre Campos e Práticas. Ciência & Educação, v. 14, n. 2, 2008.

PACCA, J. L. A.; VILLANI, A. La Competencia Dialógica del Profesor de Ciencias en Brasil. Enseñanza de las Ciencias. v. 18, n. 1, p. 95-104, 2000.

VILANOVA, R.; MARTINS, I. Educação em Ciências e Educação de Jovens e Adultos: pela Necessidade do Diálogo entre Campos e Práticas. Ciência & Educação, v. 14, n. 2, 2008.

ZANINI, S.M.C. Dinâmica natural e ensino de Química para jovens e adultos: saberes e práticas de uma inovação curricular. Campinas, 2011. Dissertação (mestrado), Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas.

Área: Química

Palavras-chave: educação de jovens e adultos, formação de professores, atendimento individualizado