

Inserção da EJA no currículo da LQ: uma proposta de pesquisa-ação na formação de professores

Juiper Martins de Abreu Junior¹ (PQ), Marcelo Gonzaga Rodrigues² (IC)*
(marcelogr19@gmail.com), Vanessa de Souza Nogueira Penco³ (PQ)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, *campus* Duque de Caxias, cep: 25050-100

Palavras-Chave: *Formação, Química, EJA*

Resumo: Os professores de Química para atuar na EJA necessitam de uma formação inicial que aborde os desafios encontrados em sala de aula e inclua esse docente como agente formador de sujeitos com possibilidades de se inserir no mundo do trabalho. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo investigar a abordagem pedagógica da unidade curricular *Educação de Jovens e Adultos*, ofertada pelo IFRJ – *Campus* Duque de Caxias, descrevendo os possíveis impactos dessa unidade na formação de estudantes de Licenciatura em Química. Como metodologia, foi realizada uma proposta de pesquisa-ação, que teve como etapas revisões bibliográficas e observações participativas. A culminância do trabalho deu-se por meio de uma Roda de Conversa entre os alunos do curso PROEJA e de Licenciatura em Química ofertados no campus, na qual foram discutidos assuntos e relacionados às diversas formas de ensino e aprendizagem com foco no público da EJA.

INTRODUÇÃO

A educação como direito de todos instituída pela Constituição Federal, e a existência da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade para atender sujeitos de direito com características específicas, não são suficientes para promover mudanças no histórico de acesso desse público à educação de *qualidade*. Ao longo de décadas, várias propostas foram realizadas tendo como meta a elevação do nível de escolaridade de grande parcela da população, considerada excluída do direito à educação. Porém, estas propostas nunca conseguiram atingir as metas estabelecidas. De outra parte, também podem ser verificados a necessidade e o anseio do público dessa modalidade às questões relativas ao trabalho e à qualificação profissional.

Inserido nesse contexto, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), foi instituído no ano de 2006, em âmbito federal pelo Decreto n. 5.840/06. O Programa tem como diretriz a formação inicial e continuada de trabalhadores jovens e adultos, por meio da oferta de cursos de educação profissional, em parceria de instituições públicas federais e sistemas de ensino municipais e estaduais, além de entidades de formação profissional do “Sistema S” (SESC, SESI, SENAI e SENAC), integrando a educação básica na modalidade EJA e a formação profissional técnica, visando contribuindo para a melhoria das condições desse público, a quem se destina o programa, em termos de participação social, política, cultural e no mundo do trabalho (BRASIL, 2006).

Nesse sentido, as Instituições de Ensino Superior (IES) possuem papel fundamental no processo de fomento à educação, tendo em vista que são produtoras de conhecimento, além de formadoras de pesquisadores e corpo docente habilitado a atuar em diversas áreas. Com esse viés de pensamento, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), criados em 2008 por meio da Lei nº 11.892, exercem o papel de instituições de ensino e certificadoras de competências profissionais. Os IFs oferecem educação superior, básica e profissional, tendo como principal finalidade a integração entre conhecimentos técnicos e tecnológicos e suas possíveis práticas pedagógicas (BRASIL, 2008). O lócus do trabalho ora apresentado é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) -

Campus Duque de Caxias, o qual oferece cursos técnicos e um curso de graduação, a Licenciatura em Química, que será um dos focos principais do presente relato de experiência.

De uma maneira geral, as IES não inserem a EJA na formação inicial dos licenciandos com a mesma relevância que a modalidade está inserida nos debates educacionais da sociedade civil. Com consequência, os professores já formados quando vão atuar na EJA por vezes passam por cursos aligeirados ou com características de supletivo, descaracterizando o que seria uma formação necessária para ministrar aulas para o público da modalidade. Assim, visando atender às necessidades dessa formação inicial, o IFRJ – *Campus* Duque de Caxias oferece uma unidade curricular optativa de *Educação de Jovens e Adultos*, com o objetivo de promover uma reflexão sobre os assuntos mais significativos para a modalidade. A discussão por meio de temas e situações relacionados à EJA é uma forma de agregar conhecimento sobre o assunto, para que o aluno da Licenciatura em Química possa adquirir em sua formação conhecimentos para atuar na EJA, considerando as especificidades do público e as diferenças em relação às outras modalidades de ensino.

Nesse cenário de formação inicial para docentes, foi estabelecida uma proposta de pesquisa tendo como objetivo investigar a abordagem pedagógica existente na unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos*, descrevendo os possíveis impactos dessa unidade na formação dos alunos da Licenciatura em Química. Como culminância desse processo de investigação, foi proposto um encontro entre os alunos da Licenciatura e do curso técnico em Manutenção e Suporte em Informática (MSI)/PROEJA, também ofertado no IFRJ – *Campus* Duque de Caxias. O diálogo e debates surgidos nesse encontro teriam como meta provocar reflexões entre os estudantes do Curso de Licenciatura, a partir do contato com os desafios existentes na atuação com o público da modalidade, além de também impactar aos discentes do PROEJA, no sentido das possíveis ações relacionadas à sua inserção no mundo do trabalho, com todo o dinamismo que caracteriza a atual sociedade.

A legislação para a EJA: avanços ou retrocessos?

A EJA no Brasil vem de uma trajetória histórica em que predominam iniciativas individuais ou de grupos isolados, em que poucas vezes o Estado assumiu a área como política pública, fato que vem acarretando uma série de descontinuidades, contradições e descaso dos órgãos responsáveis, mesmo quando a educação passa a ser direito constitucional para todos. Ao longo de décadas, várias propostas foram realizadas tendo como meta a elevação do nível de escolaridade de grande parcela da população, considerada excluída do direito. Porém, estas propostas nunca conseguiram atingir as metas estabelecidas.

A partir desse contexto, observam-se problemas que permanecem como preocupações para os que pesquisam a EJA enquanto política pública, já que os dados disponibilizados pela PNAD 2014, coletados em 2013, informam que ainda existem 8 % de analfabetos na população brasileira acima de 15 anos, o que significa cerca de 13 milhões de pessoas, sendo que na Região Nordeste o percentual chega a 16,9 %, praticamente o dobro da média nacional, representando cerca de 9 milhões de pessoas (IBGE, 2014). Essas informações reforçam a necessidade de mobilizar jovens e adultos de todo território nacional, visando um retorno ao processo de escolarização, pois conforme aponta CURY (2005, p. 28):

[...] os jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de se escolarizar na idade própria podem e devem ser sujeitos de um modelo pedagógico próprio e apoiados com recursos que os façam recomeçar sua escolaridade sem a sombra de um novo fracasso.

É nessa realidade que possivelmente o futuro professor de Química estará inserido, sendo então necessário que esteja atento às necessidades do contexto social, além de visualizar a importância que sua formação seja abrangente, contemplando assim as diversas modalidades de ensino da educação básica (SANTOS, 2011). Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE), que legitima os documentos norteadores dos mais diversos níveis e modalidades de ensino no país, aprovou o Parecer n. 1.303/2001, que orienta os objetivos e ações das IES, tanto nos cursos de Bacharelado quanto nos de Licenciatura em Química, com a finalidade de adequar o perfil de profissional às necessidades da sociedade brasileira.

A proposta do presente trabalho não é discutir a validade do documento, ou se este possui ou não legitimidade, na realidade reafirma a importância do documento, o qual deve estar presente e ser cumprido por todas as IES brasileiras. Assim, observou-se que o Parecer n. 1.303/2001 critica o *conteudismo* presente nos cursos de graduação, aspecto que normalmente prejudica a formação do futuro profissional. Como o presente trabalho está diretamente relacionado a um curso de Licenciatura em Química, considera-se que a formação deste futuro docente pode ser prejudicada se adotada uma vertente de educação unilateral, centrada no excesso de informações. Nesse sentido, o Parecer pode contribuir para que as instituições adotem propostas em consonância com as questões do nosso tempo.

A compreensão do Parecer permitiu visualizar que, apesar dos esforços feitos para regulamentar a educação superior, dialogando com as demandas sociais, ainda há exclusão de alguns setores da sociedade, principalmente aqueles menos privilegiados dos pontos de vista econômico e social, aspectos que por vezes os tornam *invisíveis*. Também se observa no documento que o perfil do estudante egresso corrobora que:

O licenciando em Química deve ter formação generalista, mas sólida e abrangente em conteúdos dos diversos campos de Química, preparação adequada à aplicação pedagógica do conhecimento e experiências de Química e de áreas afins na atuação profissional como educador na educação fundamental e média. (BRASIL, 2001).

A partir da compreensão do Parecer n. 1.303/2001, percebe-se que o documento privilegia a formação inicial do educador voltada para o ensino fundamental e médio *regulares*, diminuindo a possibilidade da formação em EJA. Assim, quando se estabelece especificamente esse tipo de atuação nessas etapas da educação básica, a formação em EJA perde visibilidade e importância, tornando-a desvalorizada e quase inexistente nos cursos de licenciatura (SANTOS, 2011).

O Parecer n. 1.303/2001 ressalta a importância de “conhecer criticamente os problemas educacionais brasileiros”. Assim, afirma indiretamente a importância da presença de unidades curriculares voltadas para a EJA, as quais podem discutir as especificidades do público dessa modalidade nos cursos ofertados, estando inclusive nesse caso o Programa PROEJA. Dessa forma, podem ocorrer conflitos devido à maior importância dada ao ensino fundamental e médio *regulares*, quando também existe a necessidade de docentes habilitados a ministrar conteúdos de uma forma específica,

conforme proposto no Parecer n. 11/2000. Existe assim a necessidade da desconstrução de um imaginário social que aborda o acesso ao conhecimento por parte de alguns setores da sociedade como algo desnecessário, supérfluo, difícil para este grupo, já que não o viram anteriormente ou mesmo porque não têm condições de perceber em suas experiências de vida a presença desses conhecimentos de uma maneira acadêmica (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, a trajetória da oferta de cursos e programas voltados para o público da EJA sempre enfrentou desafios na sociedade brasileira, cujas políticas públicas educacionais se caracterizaram pela desvalorização e descontinuidade do fomento à formação de docentes habilitados em EJA (SOARES, 2008). Assim, não contemplar essa formação terá impacto nas abordagens pedagógicas deste docente, independente dos níveis e modalidades nos quais este atuará. Dessa forma, apesar da proposta das DCNs para o ensino superior seja possibilitar a pluralidade de formação docente, há necessidade de um movimento no interior das instituições que pleiteie uma maior valorização da EJA enquanto modalidade, equivalente às etapas da educação básica. Entretanto, no texto do Parecer n. 1.303/2001, é apontado que a formação do aluno da Licenciatura deve priorizar o ensino fundamental e o ensino médio como principais possibilidades de atuação na educação básica, em detrimento da EJA e demais modalidades de ensino. Esse aspecto pode ser ratificado na medida em que a grande maioria das IES não ofertam unidades curriculares de EJA para os cursos de licenciatura (SOARES, 2008).

Assim, embora esteja presente no Parecer n. 1.303/2001 a proposta de uma formação generalista, que contemple a pluralidade das ideologias pedagógicas, ocorre uma incoerência ao induzir a EJA como um campo pedagógico possível para atuação dentro das escolas sem que haja uma formação específica para tal. Dessa forma, observa-se que a problemática mais significativa está na indução da atuação na educação básica denominada *regular*, tornando-a o foco principal. Ressalta-se assim que esses apontamentos podem diminuir as possibilidades de formação na EJA e demais modalidades de ensino, além de potencializar uma atuação precária desses futuros docentes.

Formação inicial para professores de Química: a EJA em foco

A regulamentação da EJA vem provocando mudanças nas necessidades formativas docentes, tendo em vista que a prática pedagógica sem uma base específica expõe as fragilidades da formação inicial, tornando ainda maiores os desafios encontrados pelos professores. Como consequência dessas fragilidades, observa-se diversas questões, entre as quais se destaca a evasão nas turmas de EJA, aspecto que entre outros fatores, também ocorre devido à falta de formação específica para ministrar aulas para tal público, fato que normalmente é discutido superficialmente ou então não é discutido nos espaços de formação docente. Dessa forma, vê-se que a formação para atuar na EJA ainda é incipiente nos cursos de licenciatura, e essas graduações oferecem abordagens superficiais no intuito de compensar essa defasagem. Como consequência, o aligeiramento com que o tema é tratado prejudica a desenvoltura e a possibilidades de atuação do futuro docente (SOARES, 2008).

Como aspecto complementar, observa-se que a EJA está inserida de maneira precária nos cursos de Licenciatura de grande parte das IES, e como consequência, a discussão sobre a modalidade se encontra carente de espaço nessas instituições. A formação específica não contempla as necessidades formativas de um aluno proveniente de um curso da EJA (SOARES, 2008). As grades curriculares das

licenciaturas em Química não estabelecem a EJA como um campo de atuação, nesse viés a modalidade é deixada para trás, permanecendo lacunas na formação inicial onde há uma abordagem bastante superficial dentro do Parecer (SANTOS, 2011).

De acordo com o histórico da EJA, observa-se que a modalidade vem sofrendo com a descontinuidade de programas e com o voluntarismo de alguns profissionais que nela atuam. Assim, a regulamentação associada a um movimento que busque a manutenção dos investimentos ainda é recente na educação brasileira, justificando assim a incipiência com que se vê a inserção da EJA nos espaços educacionais. Inseridos nessa realidade, os alunos dos cursos de licenciatura geralmente terminam a graduação desconhecendo a proposta enquanto modalidade de ensino e política pública educacional, que deveria minimizar o processo de exclusão que acontece na sociedade brasileira (SOARES, 2008).

Com estes aspectos, o Programa PROEJA possui uma proposta que visa integrar a educação básica, a educação profissional, e a educação de jovens e adultos; ou seja; três setores que historicamente não caminham muito próximos na trajetória da educação brasileira. Alguns autores, como MOURA (2012), apontam como um dos maiores desafios dos docentes que trabalham na EJA a inserção da discussão sobre a modalidade na educação básica, pois o que se vê é a modalidade sendo colocada num plano posterior, como algo *menor*. Assim, ao se observar o Parecer n. 1.303/2001, viu-se que neste documento não há inclusão desse campo pedagógico no espaço de discussão das Licenciaturas em Química, ocorrendo então uma lacuna devido ao fato das instituições terem a opção de ofertar ou não unidades curriculares específicas para tal, enquanto o espaço da educação básica *regular* nas matrizes curriculares é subentendido como obrigatório e legítimo.

Nesse sentido, o IFRJ, como parte de um projeto de expansão da Rede Federal, possui como missão institucional ofertar a educação básica e educação superior nos diversos níveis e modalidades existentes:

Promover a formação profissional e humana, por meio de uma educação inclusiva e de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento do país nos campos educacional, científico, tecnológico, ambiental, econômico, social e cultural. (BRASIL, 2009).

A partir desse direcionamento, o IFRJ, no intuito de cumprir os direcionamentos estabelecidos em suas normativas, tem ofertado unidades curriculares pedagógicas optativas para os cursos de licenciatura, tendo a meta de ampliar a formação de seus licenciandos, e privilegiando assim os fundamentos de compreensão da realidade educacional para além da área específica da Química e demais áreas, além de combater a fragilidade, simplificação e fragmentação da formação. Entretanto, para atingir tais metas, é necessário criar novos significados para os processos de ensino e aprendizagem, não só individuais, mas também coletivos. Nesse contexto, a prática profissional deverá se constituir em espaço de responsabilidade de todos os docentes, no qual a cada experiência, o licenciando irá construir a sua práxis educativa, num processo dialético com o espaço escolar e seus atores. Dessa forma, as propostas dos cursos de licenciatura estabelecem relações entre conteúdos e contextos, com vistas à relevância do significado do que deve ou não ser aprendido. Essas propostas devem ser direcionadas por metodologias que inter-relacionam vivências e práticas profissionais, permeadas por uma relação dialógica e pelo contato com a realidade. Assim, visualiza-se a importância de um movimento no sentido dos estudantes das licenciaturas entenderem a função primordial do professor enquanto sujeito mediador desse processo.

A partir da compreensão das premissas apresentadas, o IFRJ – *Campus Duque de Caxias* vem ofertando a unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos* na matriz curricular da Licenciatura em Química desde o 1º Semestre de 2014. Essa oferta tem o intuito de complementar a pequena parte que é dedicada à modalidade EJA na unidade curricular obrigatória *História, Política e Legislação da Educação* (HPLE). Assim, a ementa da unidade curricular *Educação de Jovens e Adultos* visa trazer a discussão sobre a realidade encontrada nas turmas de EJA para a sala de aula da Licenciatura em Química. A oferta desta unidade é necessária já que a unidade obrigatória não é suficiente para apresentar aos licenciandos os tópicos necessários para um conhecimento mais adequado sobre o assunto, pois com o escasso tempo disponível na unidade obrigatória somente é possível apresentar conceitos básicos e as diferenças da EJA em relação às outras modalidades. Inserida nesse contexto, essa unidade optativa tem o intuito de aprofundar a temática com discussão reflexiva de textos acadêmicos, incentivo à participação em eventos voltados para a EJA, tais como seminários, palestras e jornadas. Também são apresentados diversos vídeos que são discutidos com base nos textos estudados ao longo do semestre.

Propostas metodológicas: caminhos percorridos

Como proposta teórico-metodológica deste trabalho, foram realizadas observações participativas e pesquisa-ação, propostas as quais se configuraram como as abordagens mais adequadas para a sistematização das atividades. Essas abordagens propostas, de acordo com Costa (2002), podem colaborar de maneira efetiva na construção de espaços de problematização coletiva junto às práticas de formação, potencializando assim um novo pensar/fazer a educação. Também pode ser visualizado que a pesquisa-ação caracteriza-se quando o pesquisador está presente no processo de investigação e as suas ações podem alterar o objeto estudado. Ainda segundo Costa (2002), a pesquisa-ação é concebida como uma:

“... aliança estratégica de sujeitos coletivos inscritos em categorias singulares que passam a produzir relatos sobre si e sobre suas tradições e posições socioculturais, inscrevendo suas identidades no horizonte mais amplo das culturas.” (COSTA, 2002 p. 94).

Este ponto de vista pode ser ampliado no sentido da participação, tendo como foco principal as questões de cunho social. Nesse sentido, a autora aponta que o termo pesquisa-ação deve ser utilizado para designar os processos investigativos que se moveriam numa permanente espiral de ação-reflexão em projetos de ação comunitária, sendo esse o seu ponto forte (COSTA, 2002).

Por esses motivos, para a realização da presente proposta de trabalho, foi selecionada uma abordagem baseada na pesquisa-ação; e tal escolha se deu pelo fato de tal metodologia possibilitar a abertura do espaço da sala de aula para a discussão dos alunos do MSI/PROEJA com os alunos de Licenciatura em Química, ambos os cursos ofertados pelo IFRJ – *Campus Duque de Caxias*. Nesse viés, já no trabalho de campo, os pesquisadores mediarão o diálogo por meio do fomento à discussão e posterior reflexão sobre a visão dos alunos do MSI/PROEJA com relação ao componente curricular Química e sua experiência em sala de aula.

O espaço de debate contou com 2 pesquisadores, sendo um docente e um aluno do Curso de Licenciatura em Química, outros 15 alunos dessa Licenciatura, matriculados na unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos*, além de 3

alunos do curso de MSI/PROEJA. Devido ao pequeno número de alunos participantes, escolheu-se dar um papel inicial de maior protagonismo aos alunos do PROEJA, para posteriormente dar a voz aos licenciandos, tentando assim minimizar a influência do pesquisador e dos alunos da educação superior, já que o docente ministrava aulas para ambos os grupos e sua presença poderia ter impacto na opinião dos sujeitos no diálogo.

O desenvolvimento da pesquisa se deu em três momentos: acompanhamento, discussão, conclusão. O momento de acompanhamento, realizado durante 4 tempos de aula totalizando 3 horas, foi necessário para que os pesquisadores compreendessem como se encontrava a percepção dos licenciandos com relação à unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos*, em termos de abordagem pedagógica e propostas de avaliação processual. Este movimento aconteceu por meio de observações *in loco*, sendo então possível comparar com a experiência já adquirida pelo aluno bolsista nos aspectos anteriormente abordados em sala de aula, já que este havia cursado a unidade curricular optativa no semestre anterior. No momento de discussão foi necessário proporcionar um ambiente favorável para a interação entre os alunos do 6º período do MSI/PROEJA e os licenciandos de Química. No momento de conclusão foi feita uma investigação de opinião com os alunos de Licenciatura para avaliarem o aprendizado e a experiência com a discussão, assim como um resgate da percepção dos alunos do MSI sobre essa atividade.

A proposta metodológica ressaltou a dialética entre os sujeitos da pesquisa, que são grupos normalmente afastados, principalmente por conta do horário, já que a Licenciatura em Química é ofertada no turno da manhã, enquanto que o MSI/PROEJA no turno da noite. Também pode ser considerado como um elemento que potencializa esse afastamento o fato de serem grupos de professores distintos que atuam nesses cursos, sendo que neste caso o professor que ministrava a unidade curricular ora investigada representava uma das exceções a esse caso, já que este atuava tanto na Licenciatura quanto no MSI/PROEJA.

Nesse sentido, essa foi uma oportunidade de ouvir as percepções desses grupos sobre o ensino de Química e sobre os seus respectivos cursos. Assim, a proposta pode ser considerada uma possibilidade, ainda que momentânea, de se emancipar da orientação positivista de uma pesquisa monológica, na qual apenas o pesquisador é o protagonista, transformando o aluno em apenas em objeto mudo de pesquisa. Dessa forma, para embasar as reflexões apresentadas, podem ser utilizados os apontamentos sobre pesquisa-ação encontrados na citação de Thiollent (2005), os quais destacam que:

... consideramos que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual [...] há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda atividade intencional dos atores da situação; a pesquisa-ação não se limita a uma forma de ação (ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o 'nível de consciência' das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 2005, p.16).

Por intermédio do diálogo entre os grupos, os quais relataram suas experiências em sala de aula, ocorreu uma *Roda de Conversa* entre pesquisadores, alunos do PROEJA e da licenciatura, no qual foi discutindo propostas de ensino de Química, sobre a unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos* e a própria prática docente, dando ênfase à discussão sobre a EJA como campo de atuação. Esse acompanhamento permitiu inserir os pesquisadores no espaço de discussão, diminuindo o estranhamento destes perante os sujeitos da pesquisa. Assim, conforme

posteriormente relatado pelos licenciandos, essa experiência dialógica pôde enriquecer o que foi aprendido ao longo do semestre na unidade curricular optativa.

Na atividade *Roda de Conversa*, os alunos da Licenciatura em Química tiveram a oportunidade de protagonizar seus pensamentos e ouvir a experiência dos outros e talvez desconstruir ideias desenvolvidas por interpretações equivocadas do referencial teórico, pela visibilidade de discursos manipulados, inseridos nos espaços sociais, ou até mesmo pela inexperiência com os sujeitos de diálogo. Com esse pensamento, o trabalho fomentou a reafirmação ou desconstrução de diversas possibilidades existentes na prática docente com EJA.

A Roda de Conversa: um processo dialógico

A intenção inicial deste relato de experiência foi acompanhar os trabalhos promovidos durante algumas aulas da unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos*, ministradas para os alunos da Licenciatura em Química, e principalmente ouvir as percepções dos alunos sobre esse assunto. A ação posterior trouxe os alunos do MSI/PROEJA para o espaço da sala de aula da graduação, junto com os licenciandos, para participar da *Roda de Conversa*, na qual os dois grupos teriam a oportunidade de expor suas visões sobre a temática. Assim, promover um espaço para que os alunos do MSI/PROEJA tivessem oportunidade de se expor representava dar voz ao público da EJA, que usualmente são silenciados ou *invisibilizados* no espaço escolar. Nesse sentido, caso não incluíssemos os alunos do MSI/PROEJA como sujeitos dialógicos nesse processo, estaríamos falando sobre este grupo, sem que os protagonistas estivessem presentes, aspecto que é comum no espaço escolar, tratando os principais protagonistas do processo como sujeitos passivos (ALVARENGA, 2010).

Como forma de iniciar a *Roda de Conversa* foi perguntado aos alunos do MSI/PROEJA sobre sua vivência anterior com a escola para compreender a experiência desses sujeitos, já que em um curso PROEJA encontra-se usualmente discentes que interromperam os estudos por algum motivo. A primeira fala ratificou e apresentou a realidade para qual a EJA foi concebida, apresentado o seguinte discurso:

“Eu tô fazendo o ensino médio pela primeira vez. Na primeira vez ao aprender, havia um medo. 34 anos sem cursar disciplinas! A maior dificuldade é o medo. A linguagem é diferente para o aluno adulto. O período de adaptação são os piores! A prática em aula com material fácil é bem mais produtivo. Foge da didática. O jogo, o experimento, é melhor. Eu sou um aluno muito questionador, tudo que não entendo, pergunto ao professor.”

O discurso do aluno de MSI/PROEJA identifica o desafio que é ministrar aulas para sujeitos que tiveram escolaridade interrompida no ensino fundamental. Assim, o docente irá trabalhar com sujeitos que, provavelmente, nunca tiveram aula de Química e que podem ter o ambiente escolar como algo distante de sua realidade. Também deve ser observado que estes sujeitos, além de não terem completado a educação básica, ficaram anos sem contato com instituições de ensino. Dessa forma, o contato com essa realidade ajuda a conscientizar os licenciandos dessas dificuldades, comuns ao público da EJA. A partir dessa experiência, o futuro docente pode refletir desde o início de sua formação sobre como atuar na modalidade, podendo assim ministrar aulas mais adequadas para este público.

Durante a fala do aluno do MSI/PROEJA os licenciandos observaram atentamente e responderam em concordância ao aluno com frases curtas, reafirmando que a escola é um espaço de vivência e de convivência, e que um processo de

aprendizado ao ser interrompido desencadeia uma série de dificuldades no futuro, as quais são os desafios existentes ao se atuar na EJA.

Muitos questionam o ensino tradicional, apontando que os docentes que perpetuam a metodologia unilateral, na qual o docente é o centro do conhecimento em sala de aula, devem refletir sobre suas práticas. Assim, debater e mostrar possibilidades de determinadas abordagens pedagógicas em uma unidade curricular voltada para EJA torna-se uma prática enriquecedora para formar um profissional diferenciado e habilitado enfrentar os desafios da atuação no ambiente escolar, principalmente no que tange as modalidades de ensino, entre as quais se destaca a EJA.

Também é possível notar no discurso do aluno do MSI/PROEJA que este discente não visualiza que a proposta lúdica seja uma abordagem pedagógica estabelecida ou proposta inovadora. Deve ser lembrado que em seu discurso o aluno descreve suas vivências sob o ponto de vista do sujeito que teve sua trajetória escolar interrompida por 34 anos. Assim, visualiza-se que ele preferiu o jogo e o experimento como propostas porque tais formas estimulam os sentidos visuais, táteis, e a partir deles a aprendizagem se estabelece, independente de regras mais formais. Outro aluno de MSI/PROEJA confirmou o que foi dito com resposta: “é verdade, o experimento é mais fácil de entender, porque você vê, na sua frente, a teoria acontecer”.

Em determinado momento, uma aluna da Licenciatura defendeu que o público da EJA necessita ver a utilidade daquele conhecimento, pois já possui experiência e objetivos claros; fugir disso e abstrair demais desestimula o interesse. Outro defendeu que a “prática aprende mais”, para o público envolvido e que a metodologia extremamente conteudista impede o desenvolvimento do aluno da EJA, pois como já foi apresentado em seu discurso, o discente necessita se adaptar ao curso, utilizar materiais escolares que por vezes estão distantes do cotidiano desse discente. A partir desses discursos, observa-se que o experimento é uma prova real do que está sendo explicado e assim, a perspectiva de formar para compreender os fenômenos se torna um direcionamento necessário para o docente em Química. A postura unilateral de educação prejudica a compreensão do discente da EJA e descaracteriza este discente como sujeito de diálogo, pois é este aluno que reconhecerá a importância e a necessidade do conhecimento em Química. Assim, transformá-los em sujeitos passivos, desrespeitando sua capacidade de se expressar gera como consequência a perda da relação aluno-professor, transformando-a numa relação objeto-professor.

Nesta atividade foi observado que o aluno ratificou a sua condição de sujeito questionador, comentando que os estudantes do curso MSI/PROEJA adotam mais essa postura, em relação aos alunos de ensino médio *regular*. Neste momento um licenciando concordou com essa argumentação, afirmando que o sujeito adulto já possui maturidade para conhecer e questionar. Como consequência, o questionamento relevado como uma característica do jovem e adulto situa o licenciando a estar melhor preparado para um público mais ativo com o objetivo de aprender.

Em outra vertente de discurso, outra aluna do MSI/PROEJA defendeu uma parte da fala anterior, mas afirmou que “preferia o ensino médio da escola”. O contraste de opinião faz parte da educação e do ambiente escolar. A preferência quanto a uma determinada metodologia de educação também está presente no contexto da EJA, pois como já foi sinalizado, o aluno da EJA possui vivências e experiências. O conflito valida a necessidade da formação geral proposta no Parecer n. 1.303/2001, mas o diferencial do documento oficial é a não inclusão da EJA como uma proposta obrigatória no espaço de formação docente de Química. O documento ressalta que as IES podem

oferecer como possibilidade um espaço de debate para a modalidade, valorizando os alunos cujo interesses sejam atuar na área.

Como continuidade da *Roda de Conversa*, o terceiro aluno do MSI/ PROEJA comentou a irrelevância das teorias de Química. Tal opinião se deve às abstrações por vezes desconexas com a realidade do coletivo de jovens e adultos. Nesse sentido, o aluno deseja uma explicação lógica para os fatos, não um aprofundamento teórico acadêmico para aqueles fenômenos. Nessa oportunidade ficou latente para os alunos de licenciatura o dinamismo que o espaço da sala de aula está exposto, pois o público dos cursos PROEJA precisa da integração dos conteúdos para concluir o curso de maneira adequada e se inserirem no mundo do trabalho ou mesmo continuarem suas formações em cursos de graduação de nível superior.

Os três alunos de MSI/PROEJA, presentes na *Roda de Conversa*, em consenso ressaltaram a questão da linguagem como aspecto significativo para definir a *qualidade* na prática docente em Química. Alguns referenciais, como Moura (2012) e Soares (2008) apontam que o coletivo de jovens e adultos possui experiências como responsáveis por suas famílias, trabalhos formais e informais, e desse modo não se deve utilizar a mesma linguagem praticada com o público de ensino médio e ensino fundamental *regulares*. Da mesma forma, por ser um público que está retornando aos bancos escolares, alguns após longo período, como os 34 anos do discente que participou deste relato, não se deve utilizar o formalismo acadêmico, pois essa abordagem dificulta a compreensão dos assuntos apresentados.

Na *Roda de Conversa*, a todo o momento os alunos da Licenciatura em Química questionavam ou confirmavam pela sua própria experiência o que os alunos do MSI/PROEJA comentavam, em discursos como: “o professor foi condicionado a dar aula dessa maneira, sem saber adaptar a linguagem para os jovens e adultos”. Tal comentário, advindo de uma aluna da Licenciatura, mostra certa compreensão dos objetivos da proposta, visualizando que o aluno da EJA, apesar das dificuldades em retomar os estudos, não pode ser caracterizado como uma criança em aprendizagem, pois ele traz consigo saberes anteriores, adquiridos na/da vida. Outra aluna da graduação apontou: “a escola funciona como um aparelho ideológico e doutrinador. O aluno da EJA vive outros relacionamentos sociais”, portanto ele é um sujeito que dialoga com o professor, e não um recipiente de conteúdo.

A desconstrução do aluno da EJA como um aluno infantilizado é necessária em um curso de licenciatura, pois o aluno em formação usualmente se espelha na prática pedagógica dos docentes os quais possuem experiências ministrando aulas, os quais os licenciandos têm contato. Entretanto, ainda persiste em alguns espaços a visão enraizada de que os alunos devem ser tipificados como sujeitos passivos, e não sujeitos dialógicos. Como o aluno de EJA traz consigo saberes e experiências que devem ser consideradas pelos docentes em suas práticas pedagógicas cotidianas, algumas posturas docentes devem ser revistas. Dessa forma, existe a necessidade da transformação das práticas pedagógicas, pois no caso da EJA a questão não é o diálogo com alguém que necessita de um conteúdo simplificado, mas um sujeito que traz saberes e vivências significativas.

O último momento aconteceu na semana posterior, na qual fez-se uma reflexão sobre a opinião dos licenciandos a partir das atividades desenvolvidos. Nesse momento, foram coletados registros por escrito das considerações desses discentes sobre a experiência vivenciada e a unidade curricular como um todo. Nesses registros houve diversos tipos de pontuações, nas quais se destacaram aspectos como uma “maior aproximação com as características tanto vantajosas quanto desvantajosas sobre a EJA”, conforme um dos alunos pontuou. Essa proposta de apresentar a

realidade da modalidade com os sujeitos da EJA presentes foi considerada pelo aluno como um fator diferencial, tendo em vista que o docente tem por objetivo colocar em debate as características da modalidade, assim como algumas maneiras diferenciadas do seu fazer pedagógico. Posteriormente, caberá ao aluno decidir se atuará ou não na modalidade, conforme as suas possibilidades ou necessidades, mas independente desta trajetória, o futuro docente terá conhecimentos básicos sobre a modalidade, que poderão impactá-lo em seu pensar/fazer pedagógico. Outro relato exposto pelos licenciandos destacou que:

“Ambas as disciplinas (HPLE e EJA) nos apresentaram situações do cotidiano, situações as quais os futuros professores estarão expostos como docentes. Tais apresentações servem para nós como um estimulante, para aprender a lidar com todas as diferenças encontradas entre os alunos na sala de aula assim como problemas diversos que não estão ao alcance do professor para sua resolução. Vejo também como ponto positivo os encontros fora do campus em eventos que colaboraram enormemente para nossa formação na disciplina.”

Deve ser observado que o licenciando visualiza a proposta metodológica da unidade curricular como uma ferramenta para se compreender mais sobre a modalidade, e talvez se não fosse essa oportunidade, ele terminaria o curso de graduação com essa lacuna. Nesse sentido, conforme apontam Soares (2008), Moura (2012), entre outros, a formação inicial em EJA é dada por militância de quem conhece o campo de atuação e almeja o desenvolvimento desse campo, sendo essa uma característica do professor ministrante da unidade curricular optativa *Educação de Jovens e Adultos*, que é ofertada pelo IFRJ – Campus Duque de Caxias.

Considerações Finais

A roda de conversa esclareceu algumas dúvidas a respeito da visão dos alunos de EJA em relação à Química. As falas apontaram a questão da linguagem como um fator de incentivo ao aluno da EJA se manterem interessados com a proposta de ensino, sendo a habilidade de adaptação do docente um ponto crucial para o dinamismo em sala de aula. O desafio de vencer a postura rígida acadêmica sem cair na infantilização do aluno que já possui experiência é interessante para o aluno da graduação. A metodologia diferenciada fugindo do excesso de teorias e focada na prática é uma forma de manter o aluno conectado com a realidade da Química no cotidiano. O excesso de formalismo científico é prejudicial para os alunos que não ingressarão como profissionais atuantes de Química, pois os mesmos não enxergam a necessidade dela na sua prática.

Como aspecto significativo da presente pesquisa, também deve ser destacado o fato de que os IFs são espaços privilegiados para este tipo de movimento, já que devido à sua possibilidade de oferta dos mais diversos níveis e modalidades de ensino, torna-se possível realizar esses tipos de diálogos com certa facilidade, já que existem docentes que atuam nesses níveis e modalidades simultaneamente, aspecto que potencializa o docente como agente mediador do processo. Dessa forma, trazer a discussão dessa realidade junto aos próprios sujeitos do processo para o ambiente da graduação corrobora e amplia as possibilidades de ação propostas na literatura revisada.

Este trabalho tem como principal contribuição aumentar a visibilidade da EJA nos cursos de Licenciatura em Química, tendo em vista que a área produz poucos trabalhos voltados para a modalidade, diminuindo o acesso às possibilidades de

acesso à informação sobre a EJA. Outro fator que pode ser um dos causadores dessa lacuna no campo de intersecção entre EJA e Ensino de Química é a ausência de discussões sobre os componentes curriculares pedagógicas das licenciaturas. Nesse sentido, a experiência relatada no IFRJ - *Campus* Duque de Caxias pode ser vista como um estímulo para que ações sejam propostas e outros trabalhos sejam produzidos, assim como a compreensão dos documentos oficiais sugere que o campo de Química não deve estar apartado das políticas públicas inclusivas, como é o caso da EJA.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Marcia S. de. **Sentidos da cidadania: políticas de educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2010.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 1.303/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Química**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES1303.pdf>>. Acesso em: 09 jun. de 2016.
- BRASIL, Decreto nº. 5.840, de 13 de julho de 2006. **Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm>. Acesso em: 09 Jun. de 2016.
- BRASIL, Lei nº. 11.892, de 29 de Dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 09 Jun. de 2016.
- BRASIL, Parecer CNE/CEB nº. 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 11 Jun. de 2016.
- BRASIL, Parecer nº. 1.303/2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Química**. Disponível em: <http://www.cmconsultoria.com.br/legislacao/pareceres/2001/par_2001_1303_CNE_CE_S_quimica.pdf>. Acesso em: 11 Jun. de 2016.
- COSTA, Marisa Vorraber. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Marisa Vorraber Costa (org.). Rio de Janeiro: DP&a, 2002
- CURY, C. R. J. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica**. In: Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, USP. São Paulo: 2005, p. 11-32.
- IBGE. **Vamos conhecer o Brasil**. Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/vamos-conhecer-o-brasil/nosso-povo/educacao.html>> Acesso em: 10 março 2016.
- MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. Proeja: entre desafios e possibilidades. **HOLOS**, Rio Grande do Norte, v.2, 2012.
- SANTOS, Ivete Maria dos; MASSENA, Elisa Prestes; SÁ, Luciana Passos. **O lugar da EJA na formação inicial de professores de Química da Bahia**. UESC, 2011.
- SOARES, Leôncio. O Educador de Jovens e Adultos e sua Formação. Belo Horizonte: **Educação em Revista**, 2008. N.47, p.83-100.