



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

JAIDE ARRUDA CALIXTO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA ATUAÇÃO NA EJA

CAMPINA GRANDE

2016

JAI DÊ ARRUDA CALIXTO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA ATUAÇÃO NA EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Licenciada em Química.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Helionalda Costa Silva.

**CAMPINA GRANDE
2016**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

C154f Calixto, Jaidê Arruda.
Formação de professores de química para atuação na EJA
[manuscrito] / Jaidê Arruda Calixto. - 2016.
35 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Química) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e
Tecnologia, 2016.
"Orientação: Profa. Dra. Helionalda Costa Silva,
Departamento de Química".

1. Formação docente. 2. Licenciatura em Química. 3.
Educação de Jovens e Adultos - EJA. I. Título.

21. ed. CDD 371.12

JAIDÊ ARRUDA CALIXTO

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA ATUAÇÃO NA EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Estadual da Paraíba, ao Curso de Licenciatura em Química do Departamento de Química do Centro de Ciências e Tecnologia em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Licenciada em Química.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Helionalda Costa Silva.

Aprovada em: 10/11/2016.

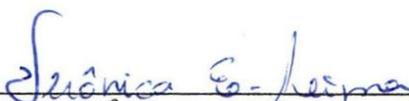
BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dra. Helionalda Costa Silva (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Djane de Fátima Oliveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof^ª. Dra. Verônica Evangelista Lima
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me concedido a grande vitória de ingressar nessa instituição e, mais ainda, por ter me abençoado para concluir a graduação.

Aos meus pais, Francisco Calixto e Maria das Dôres Arruda (*In Memoriam*), por me mostrarem, desde muito cedo, que o conhecimento é o bem mais valioso do ser humano.

Aos meus irmãos, Evandro, Lidiana, Erasmo, Jaciane e Rildo, por me ajudarem muito em casa e pelo carinho que sempre tiveram comigo.

Aos meus filhos, Anne Karolyne e Pedro Henrique, os quais foram minha maior fonte de incentivo, luta e perseverança ao longo do curso e na conclusão deste trabalho. Filhos, vocês são as coisas mais preciosas que Deus me deu e, com muita emoção no coração, afirmo que a vida hoje tem mais sentido!

Ao meu esposo, Tiago, pelo carinho, dedicação, paciência e incentivo (Te Amo!).

A minha sogra, Dona Carminha, pelo incentivo, fazendo-me acreditar que “eu poderia”.

Aos meus cunhados, Juarez e Raquel, por terem demonstrando sempre amizade e carinho.

À Marinete e Simone agradeço a amizade, paciência e a ajuda em ficar com Pedro.

A minha orientadora, Profa. Dra. Helionalda Costa Silva, pela calma, boa vontade, entusiasmo e, principalmente, sabedoria que me trouxe até aqui.

À Tarciana agradeço a compreensão, incentivo e a dedicação durante estes dias.

Aos colegas de graduação, pela amizade e companheirismo.

À Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), por esta oportunidade e pelos conhecimentos transmitidos.

E, por fim, a todos que, de alguma forma, colaboraram para que este trabalho fosse possível.

Obrigada!

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a pessoas que não tiveram oportunidades de frequentar e permanecer em uma escola no devido tempo. Para atender a essa nova classe de educandos, o professor deve romper com a prática pedagógica tradicional e buscar diferentes ações que possam melhorar o ensino, especialmente aquelas que concretizem uma relação continuada entre os conteúdos e o saber cotidiano. Nesta perspectiva, este trabalho tem por objetivo analisar os conteúdos programáticos dos componentes curriculares didático-pedagógicas do curso de licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba - Campus I, assim como o desenvolvimento desse tipo de ensino entre os alunos durante a sua formação. Para consecução desse objetivo, foi feito um estudo pormenorizado dos componentes curriculares e da ementa do curso, bem como foi realizada uma pesquisa de campo com os alunos formandos com aplicação de questionários. A partir do estudo da matriz curricular do curso, observou-se que essa instituição pública de ensino superior não apresenta em seus componentes curriculares didático-pedagógicas e eletivas nenhuma formação complementar a respeito do trabalho com a EJA, como também a análise das contribuições via questionários dos estudantes formandos mostrou que o curso de química não está preparando os alunos para trabalhar com as turmas de Jovens e Adultos. Sugere uma necessidade de se repensar uma mudança no projeto pedagógico para inserir algum componente curricular que desmistifique o ensino voltado para jovens e adultos, proporcionando uma formação mais completa para o profissional formado em Química a fim de que este possa atuar com mais confiança e capacitação para lidar com essa nova realidade e modalidade de ensino.

Palavras-chave: EJA. Licenciatura em Química. Formação Docente.

ABSTRACT

The Youth and Adult Education (EJA in Portuguese) is a modality of education for people who had not opportunities to attend and stay in school in due course. To attend this new class of students, the teacher must break with traditional pedagogical practice and seek different actions that can improve teaching, especially those that make a continuous relationship between content and everyday knowledge. In this perspective, the objective of this work is to analyze the programmatic contents of the didactic pedagogical curricular components of the licentiate course in Chemistry of the State University of Paraíba - Campus I, as well as the development of this type of teaching among students during their formation. To achieve this objective, a detailed study of the curricular components and the course syllabus was carried out, as well as a field research with the students with the application of questionnaires. From the study of the curricular matrix of the course, it was observed that this public institution of higher education does not present in their didactic-pedagogical and elective curricular components no complementary training regarding the work with the EJA, as well as the analysis of contributions through questionnaires of the graduate students showed that the Chemistry course is not preparing the students to work with the Youth and Adult classes. It suggests a need to rethink a change in the pedagogical project to insert some curricular component that demystifies teaching aimed at young people and adults, providing a more complete training for the professional trained in Chemistry in order to this one can act with more confidence and capacity to deal with this new reality and modality of teaching.

Keywords: EJA. Degree in Chemistry. Teacher training

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CES – Centros de Estudos Supletivos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

E.U. – Estudante Universitário

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

PAS – Programa Alfabetização Solidária

PCNEM – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 08 |
| 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 10 |
| 2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL..... | 10 |
| 2.2 PRESSUPOSTOS DA EJA E MÉTODO PAULO FREIRE | 14 |
| 2.2.1 Pressupostos educacionais para a educação de jovens e adultos | 14 |
| 2.2.2 O método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos | 16 |
| 2.3 O ENSINO DE QUÍMICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS | 18 |
| 2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA O TRABALHO COM O EJA: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES..... | 20 |
| 3 METODOLOGIA | 22 |
| 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO..... | 23 |
| 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 26 |
| REFERÊNCIAS | 27 |
| APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos formandos da UEPB – Campus I sobre a temática EJA no percurso da sua formação..... | 30 |
| ANEXO A – Respostas dos alunos formandos da UEPB ao questionário | 31 |
| ANEXO B – Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Química das disciplinas didático- pedagógicas | 34 |

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada a pessoas que não tiveram oportunidade de frequentar e permanecer em uma escola no devido tempo. Ela iniciou-se no Brasil através da efetivação do Projeto de Alfabetização de Adultos, em convênio com a Fundação Educar, e foi instituída a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9.394/96, que em seu artigo 37 determina: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Logo, a EJA pode ser entendida como uma espécie de ensino direcionada aos jovens, adultos e idosos que objetiva garantir o direito à Educação como formação específica, sem deixar de respeitar as peculiaridades resultantes da idade cronológica dos educandos.

Para atender a essa nova categoria de alunos, é preciso que o educador faça uma ruptura com a prática pedagógica tradicional e busque diferentes ações que possam melhorar o ensino, especialmente aquelas que concretizem uma relação continuada entre os conteúdos e o saber cotidiano. Entretanto, Moura (2006) aponta que a EJA não vem sendo trabalhada na perspectiva de que os licenciandos obtenham formação mínima necessária sobre a sua existência, de modo que o aluno não é estimulado a buscar e se apropriar de conhecimentos teóricos bem fundamentados, acarretando um despreparo para lidar com tal público.

Nessa conjuntura, os docentes chegam, muitas vezes, a assumir turmas da EJA sem nunca terem discutido algo voltado para essa modalidade de ensino. Embora essa problemática deva ser discutida em qualquer curso de formação de professores das Instituições de Ensino Superior, sejam elas públicas ou privadas, este trabalho fará uma abordagem especialmente voltada para o curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como forma de diagnosticar se entre os graduandos em Química vem sendo incorporada a formação de professores para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos no contexto da Educação Básica.

No que se refere ao ensino de química, especificamente, faz-se necessário que se concretize uma relação continuada entre os conteúdos e o saber do cotidiano. Ademais, através da abordagem cotidiana, o professor diminuirá o distanciamento dos conteúdos vistos em sala de aula com o que acontece no dia dos alunos, fazendo com que os conceitos estudados se aproximem das atividades diárias, levando o aluno a desenvolver um olhar clínico e mais apurado para a química a nossa volta (NASCIMENTO, 2012).

Desta forma, para concretizar os objetivos deste trabalho, foi analisado como é desenvolvida a formação do docente no curso de Licenciatura em Química da UEPB, e como essa graduação tem se preparado para enfrentar as demandas de uma categoria de ensino cuja importância restou esquecida durante muito tempo pelo sistema educacional brasileiro. Para isso, será feito um estudo pormenorizado dos componentes curriculares e da ementa do curso de Licenciatura em Química da UEPB, bem como será abordada uma pesquisa de campo com os alunos formandos do referido curso, com aplicação de questionários, cujos resultados e discussões irão trazer uma rica contribuição sobre a concepção, atuação e formação docente para a EJA nessa instituição de ensino superior.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Alfabetizar jovens e adultos é resgatar junto suas histórias de vida, tendo ciência de que há uma espécie de conhecimento desses alunos que é o conhecimento do dia a dia, pouco valorizado no mundo letrado e escolar. Por conseguinte, o aluno busca na escola um lugar para satisfazer suas necessidades pessoais, como sensação de capacidade, de conquista de um direito, de vencer as barreiras da exclusão, o que leva, por sua vez, a uma autonomia intelectual e social.

De acordo com Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24), no início do período colonial brasileiro, os pobres não tinham acesso à instrução escolar – e quando a recebiam era de forma indireta –, bem como inexistia a preocupação com a alfabetização de jovens e adultos, de modo que a educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitanias. Com efeito:

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, principalmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI, então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (1808-1821) (GHIRALDELLI JR., 2008, p. 24).

Nessa época, o ensino dos jesuítas tinha como fim não apenas a transmissão de conhecimentos escolares, mas a propagação da fé cristã. Nessa conjuntura, a história da educação de jovens e adultos se deu de forma assistemática, em que não se constatava iniciativas governamentais. Com a expulsão dos jesuítas e o advento do período pombalino, as escolas passaram a ser organizadas de acordo com os interesses do Estado; mas com a chegada da família Real ao Brasil a educação perdeu o seu foco que já não era amplo. (MARTINS; AGLIARDI, 2013).

Após a proclamação da Independência do Brasil, foi outorgada a primeira constituição brasileira, cujo artigo 179 prescrevia que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”; porém, mesmo sendo gratuita, ela não favorecia as classes pobres, pois estas não tinham acesso à escola, ou seja, a escola era para todos, mas inacessível a quase todos. Nesse sentido, afirma Soares (2002, p. 8, *apud* PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2013):

No Brasil, o discurso em favor da Educação popular é antigo: precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino.

A Constituição de 1934, por seu turno, não trouxe avanços na área, pois o presidente da república, Getúlio Vargas, tornou-se um ditador através do golpe militar e criou um novo regime denominado “Estado Novo”, com a outorga da Constituição brasileira de 1937, mais conhecida como Constituição Polaca. Esta Carta Política, segundo Ghiraldelli Jr.(2008), fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, desempenhando papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. Portanto, o ordenamento democrático alcançado em 1934, no qual apregoava a educação como direito de todos e obrigação do poder público, foi substituído por um texto constitucional que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público.

Nesse contexto, vale ressaltar a importância da luta de Paulo Freire em favor da alfabetização de jovens e adultos por meio de uma educação democrática e libertadora baseada na realidade e na vivência dos educandos. Explica Aranha (1996 apud PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2013) que ao longo das mais variadas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas com o tempo descobre orgulhoso que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. Desse modo, o método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que, até então, detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Durante o regime militar, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), através da Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 a 1985, o qual propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos que abandonaram a escola, mediante uma metodologia semelhante a de Paulo Freire focada no ato de ler e escrever, com codificações, cartazes de famílias silábicas, quadros, fichas; mas tinha o inconveniente de não utilizar o diálogo e nem se preocupar com a formação crítica dos educandos.

Embora a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) seja, portanto, muito recente, durante vários anos, as escolas noturnas eram os únicos espaços para alfabetização desse público após um dia árduo de serviço. Inúmeras escolas, na verdade, eram grupos

informais, onde poucos que já dominavam o ato de ler e escrever o transferia a outros. Todavia, no começo do século XX, com o desenvolvimento industrial, é possível perceber uma lenta valorização da EJA, pois o processo de industrialização gerou a necessidade de se ter mão de obra especializada, sendo criadas, nessa época, escolas para capacitar os jovens e adultos (MARTINS; AGLIARDI, 2013).

Outro fator importante que favoreceu o aumento das escolas de EJA foi a necessidade de aumentar a base eleitoral, já que o voto era apenas para homens alfabetizados. Então, na década de 40, o governo lançou a primeira campanha de Educação de adultos, a qual tinha o objetivo de alfabetizar os analfabetos em três meses. Em meio a muitas críticas e elogios, convém lembrar que tal campanha possibilitou ao EJA ter uma estrutura mínima de atendimento. Com o fim desta primeira campanha, Freire foi o responsável em organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos; porém, com o golpe militar, o trabalho dele foi visto como ameaça ao regime, de modo que a EJA volta a ser controlada pelo governo que cria, conforme visto anteriormente, o MOBREAL (MARTINS; AGLIARDI, 2013).

Com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 5692/71), houve a implantação do ensino supletivo. Nesta Lei um capítulo foi dedicado especificamente para o EJA. Em 1974, o MEC propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES), que tinham influências tecnicistas devido à situação política do país naquele momento. Em 1985, por sua vez, o MOBREAL findou-se dando lugar a Fundação EDUCAR que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes. Nos anos 80, difundiram-se várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA. Finalmente, com a promulgação da Constituição de 1988, o Estado amplia o seu dever com a Educação de jovens e adultos, na medida em que seu artigo 208 determina: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Ademais, na década de 90, emergiram iniciativas em favor da Educação de jovens e adultos, tendo o governo o papel de incumbir também os municípios a se engajarem nesta política, ocorrendo parcerias entre Organizações Não Governamentais, municípios, universidades, grupos informais, populares, fóruns estaduais, nacionais, e, através dos fóruns, a partir de 1997, a história da EJA começa a ser registrada no intitulado “Boletim da Ação Educativa” (PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA, 2013). Com efeito:

Desde 1996 o governo federal, por meio do Programa Alfabetização Solidária (PAS), direciona suas ações para os municípios e periferias metropolitanas com maiores índices de pobreza e analfabetismo. Outra iniciativa de alfabetização de adultos do governo federal – o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) – iniciado em 1998, é dirigido a assentamentos rurais onde os índices de analfabetismo são alarmantes. Iniciado em 2001, com recursos do Tesouro e do Fundo de Combate à Pobreza, o Programa Recomeço transfere da esfera federal para estados e municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano – IDH o valor de R\$ 230,00 ao ano por educando jovem e adulto inscritos no ensino fundamental presencial. O IDH combina variável econômica e social (como analfabetismo e mortalidade infantil) e foi desenvolvido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) para captar efeitos sociais negativos da desigual distribuição de renda que outros índices (como o Produto Interno Bruto ou a renda per capita) não revelam (ALMEIDA, 2005, p.16 apud MAIOLINO; SENNA, (2007, p. 7-8).

Porém, Maiolino e Senna (2007) destacam que os programas acima mencionados assumem a configuração de ações pontuais e compensatórias de combate à pobreza e, na ausência de uma política pública universal de ensino básico para jovens e adultos, legitimam as desigualdades no acesso à educação elementar. Inclusive, as autoras ressaltam que, embora as taxas de analfabetismo tenham declinado ao longo das últimas décadas, a redução na porcentagem de analfabetos é um fenômeno bastante recente não resultante de políticas públicas educacionais abrangentes, contínuas e adequadas para a população jovem e adulta, mas sim de medidas realizadas em direção à universalização do ensino fundamental para crianças e adolescentes, acompanhadas por programas de correção de fluxo escolar e aceleração de estudos para alunos com defasagem na relação entre idade e série cursada. Esse fato fica bem explícito nas décadas de 1990 e 2000, com a implantação dos Programas de Aceleração de Aprendizagem, Progressão Continuada, Classes de Aceleração entre outros.

Em suma, a EJA restou negligenciada, durante muito tempo, pelas instituições públicas de ensino e, conseqüentemente, pelo Estado, sendo organizada de acordo com os interesses daqueles que estavam no poder. Apesar dos caminhos difíceis e conturbados, essa espécie de ensino se destaca pela “presença da relação educação e trabalho, isto é, a integração entre qualificações técnicas e profissionais, como elemento importante para a participação do sujeito no processo de produção de bens da sociedade, bem como das suas necessidades individuais” (FURTADO; LIMA, 2010, p. 187), a exemplo da inclusão social. É notório que nesta fase da história da Educação brasileira, a EJA possui um foco amplo, que visa uma sociedade igualitária e uma educação eficaz, sendo necessário que todas as áreas da Educação sejam focadas e valorizadas, não desvencilhando uma da outra (MARTINS; AGLIARDI, 2013).

2.2 PRESSUPOSTOS DA EJA E MÉTODO PAULO FREIRE

2.2.1 Pressupostos educacionais para a educação de jovens e adultos

Em linhas gerais, a educação exerce um papel decisivo no desenvolvimento da sociedade, pois através dela se conquista a participação de todos os seus membros, especialmente jovens e adultos.

Como bem salienta Ludojoski (1972 apud VOGT; ALVES, 2005), a educação de adultos é complexa de descrever, dada a abrangência do tema e multiplicidade de ações, envolvendo instituições ou organizações. A ela se remetem vários conceitos, tais como: substituta da educação primária (combate ao analfabetismo); complemento do nível elementar; prolongamento do nível primário; até mesmo como aperfeiçoamento dos níveis superiores. Numa concepção antropológica, segundo o aludido autor, essa educação vai além da instrução, já que permite ao sujeito a transcendência, criando neste a capacidade de operar livremente na direção da verdade, do bem e da beleza que conhece.

Assim, sobre essa última concepção de educação, Vogt (2007) explica que adultos podem adquirir conhecimentos em seu ambiente societário, através das experiências diárias vivenciadas e no ambiente educativo formal. Neste, identifica-se como educação de jovens e adultos quando se constitui em um programa educativo, sistemático e planejado, dedicado às pessoas adultas.

Como bem denota Galván (2004 apud VOGT, 2007), a educação de adultos não se constitui em si mesma em um instrumento de transformação social, uma vez que seu significado e sua intencionalidade dependem do marco ideológico-político-filosófico no qual se assenta a proposta pedagógica. Entretanto, o estudioso afirma que a ação educativa pode proporcionar mudanças nas estruturas sociais, no âmbito individual — pelo desenvolvimento para o trabalho, pela inserção social ou ocupação construtiva do tempo livre — ou como projeto político de transformação da sociedade — com a participação ativa de seus membros.

Para isso, “a educação de adultos abrange uma diversidade de propostas educacionais e, do ponto de vista metodológico, há marcada distinção segundo o fundamento filosófico sobre o qual se assenta cada propósito educacional” (VOGT; ALVES, 2005, p. 203). É de se verificar, portanto, que “o programa da educação de adultos deve adequar-se, quanto ao conteúdo, aos métodos e objetivos, ao estudante adulto tal qual ele é — e não como os colégios ou os professores presumem que ele seja, ou deva ser” (GRATTAN, 1964 apud VOGT; ALVES, 2005). Posteriormente, esta afirmação é ratificada por Valle (2000) ao

referir que a educação de adultos, na maior parte dos casos, é um sistema educativo pensado para crianças e aplicado para jovens e adultos; além disso, grande parte do que lhes é ensinado não é prático; então, falta adaptação dos programas que utilizam métodos sem levar em conta a experiência acumulada dos adultos, bem como falta a formação específica aos profissionais que se ocupam da educação das pessoas adultas.

Nessa perspectiva, podem ser usadas atividades que estimulem o aprendizado, mas de uma maneira mais atrativa, a exemplo da biblioteca, de dissertações/palestras, bem como recursos audiovisuais (vídeos, teleconferências, filmes, documentários, estações de rádio, principalmente as universitárias), etc. Inclusive, Demo (2002) assevera que o uso de novas técnicas e novas tecnologias está de acordo com as teorias mais modernas da aprendizagem, as quais garantem que a construção do conhecimento deve considerar a bagagem sociocultural do aluno, a partir das referências da realidade em que está inserido, passando da condição de objeto da aprendizagem para ser sujeito, na condução de um processo educativo para a emancipação do cidadão. Por conseguinte, Galván (2004) conclui que o processo formativo deve ser visto de forma ordenada, criativa, rigorosa e científica, cujos conteúdos propiciem o desenvolvimento do sentido ético e do compromisso social das pessoas como responsáveis pela sua vida e pelas suas organizações, para que o cidadão se converta em participante ativo da sociedade.

É importante lembrar, como fazem Vogt e Alves (2005, p. 204), que “a condição do saber emancipatório é, justamente, o que leva os adultos a buscarem a educação nesta fase da vida”. Segundo as autoras, com frequência, esses alunos almejam se preparar para empregos melhores, para ascensão profissional, para cumprimento ou complementação da educação escolar e, até mesmo, pelo desejo de auto aperfeiçoamento no sentido de dar mais qualidade à sua vida. Porém, para mudar do ensino clássico ao atual enfoque, proposto à educação do adulto, exige-se que, antes de tudo, o professor esteja envolvido nesta mudança e bem preparado para desenvolver tal missão. Finalmente, neste modelo de educação o professor precisa assumir a postura de facilitador, de estimulador do grupo por meio de uma pedagogia de participação.

Transcreve-se, por derradeiro, a lição de Paulo Freire, o qual defende que a tarefa de educar é uma troca entre pessoas; não pode ser nunca feita por um sujeito isolado (até a autoeducação é um diálogo à distância); também não pode ser o resultado do despejo de quem supõe que possui todo o saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum. De um lado e do outro do trabalho, em que se ensina-e-aprende, há sempre

educadores-educando e educandos-educadores. De lado a lado se ensina. De lado a lado se aprende (BRANDÃO, 1981 apud ALVES, 2012),

Em última análise, o saber que se encontra contido nas cartilhas é um saber imposto em suas entrelinhas pelo pensamento da elite dominante, o qual acaba contribuindo para determinar o pensamento e a consciência da população, ao adotar um ensino que não favorece a reflexão e a capacidade do indivíduo de posicionar-se criticamente frente às questões nas quais está inserido. Por essa razão, faz-se necessário uma mudança no paradigma ensino/aprendizagem, especialmente de jovens e adultos, com novas técnicas e/ou tecnologias mais atrativas que levem em consideração o perfil desses educandos, ao romper com o tradicional modelo pedagógico que não acompanha a evolução dos interesses da sociedade.

2.2.2 O método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos

Paulo Freire sempre lutou pelo fim da educação elitista, tendo como principal objetivo uma educação democrática e libertadora que partisse da realidade e da vivência dos educandos em busca da humanização. Por essa razão, apresentou uma proposta inovadora de educação, em busca da superação, deixando de lado a figura do opressor-oprimido, onde o professor aparece como o centro do conhecimento e o aluno apenas como receptor, sem ter direito à manifestação, nem possibilidades de agir criticamente. Buscou, portanto, uma pedagogia onde houvesse a construção do conhecimento, com interação entre os sujeitos e não apenas como depósitos de conteúdos, onde o professor é o único dono do saber (DIAS et al., 2009).

Na visão desse estudioso, a educação deve objetivar sempre a libertação, a transformação radical da realidade, para torná-la mais humana, permitindo assim que homens e mulheres sejam vistos e reconhecidos como sujeitos de sua história e não como meros objetos (DIAS et al., 2009). Ademais, para o referido educador, o mundo se apresenta ao mesmo tempo como inacabado e injusto. A educação deve implicar, assim, na denúncia da realidade. Mas a construção de uma nova realidade deve ser a utopia do educador, e este deve ter esse sonho de transformação de homens e mulheres fazedores de um amanhã melhor (BRASIL ESCOLA, 2006).

Com efeito, Freire enfatiza a importância de associar o aprendizado da leitura e da escrita com uma revisão aprofundada dos modos de conceber o mundo e das disposições dos jovens e adultos para tomar nas mãos o próprio destino, sintetizando tais princípios em

categorias tais como conscientização e emancipação (GAJARDO,1994 apud RIBEIRO, 1999).

De modo geral, a filosofia educacional de Freire se fundamenta em dois elementos básicos: a conscientização e o diálogo. Na proposta dele é “a leitura de mundo que precede sempre a leitura da palavra” (FREIRE, 2000, p. 90 apud SILVA, 2008, p. 13). Para Freire, o docente deve conduzir o aluno à leitura do seu contexto histórico e social, seu espaço, suas histórias e sua vida como um todo. Tudo isso deve ser ponto de partida e ponto de chegada para a aprendizagem. É preciso valorizar o conhecimento que o educando traz de seu meio (SILVA, 2008, p. 13).

Nesse contexto, Freire entende que tanto o aluno quanto o professor são transformados em pesquisadores críticos. Seu convite ao alfabetizando adulto é, inicialmente, para que ele se veja enquanto homem ou mulher vivendo e produzindo em uma determinada sociedade. Ele convida o analfabeto a sair da apatia e do conformismo; desafia-o a compreender que ele próprio também é um fazedor de cultura (op. cit., 2006).

Em janeiro de 1962, Freire fez uma experimentação de seu método de educação, experiência esta repetida por diversas vezes, sendo que em todas elas, obtinham-se resultados semelhantes, ou seja, em um grupo de quatro alunos, no período de dois meses, com um tempo aproximado de trinta horas, um deles já lia trechos considerados difíceis. Hoje seu método inspira diversos programas de alfabetização e educação popular (Centro de Cultura Dona Olegarinha, berço do Método Paulo Freire, nos anos 60) (op. cit., 2006).

Registre-se que uma multiplicidade de estudos empíricos, influenciados direta ou indiretamente por essa perspectiva de ensino, foram capazes de evidenciar efeitos de práticas educativas com adultos que vão muito além da mera aquisição de ferramentas da cultura letrada, implicando mudanças mais amplas nas disposições dos educandos, especialmente as relacionadas à autoestima, à autoconfiança e ampliação da visão de mundo (RIBEIRO, 1999).

Feitas essas considerações sobre a importância dos estudos de Paulo Freire, precursor de um método diferenciado e eficaz no ensino de jovens e adultos na educação brasileira, faz-se necessário uma abordagem do ensino de Química no contexto do EJA para uma melhor compreensão do tema deste trabalho.

2.3 O ENSINO DE QUÍMICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O componente curricular de Química tem predominância na grade do ensino médio, apesar de no 9º ano do ensino fundamental os alunos aprenderem alguns conceitos

elementares, sendo de grande importância na formação do caráter sócio educacional do aluno. Entretanto, de acordo com Budel e Guimarães (2007, p. 04 apud NASCIMENTO, 2012, p. 23) “é um desafio ensinar Química para os alunos do Ensino Médio na EJA”, pois conforme lição de Nascimento (op. cit., p. 23):

Na maioria das vezes os alunos possuem grande dificuldade, e devido a esta dificuldade eles possuem frustrações e não se acham capazes de aprender química, muitas vezes por não entenderem a importância da disciplina no dia a dia. Os alunos ficam receosos antes de iniciarem a disciplina, pois a acham complicada e em geral, os alunos têm pouco tempo de estudo e muitas responsabilidades financeiras e familiares, sendo a grande maioria trabalhadora e responsável pelo sustento de sua família. Sua rotina é cansativa e a falta de motivação desses estudantes também está relacionada com o grande sentimento de culpa, vergonha por não ter concluído seus estudos na época oportuna.

Nascimento (2012) acrescenta, ainda, que dentro da modalidade de ensino EJA, o docente deve mostrar ao aluno que a química, assim como as demais disciplinas, é uma ferramenta construtora do conhecimento e não uma disciplina cheia de regras e teorias decorativas que o reprova. Logo, é necessário que seja aproveitado durante as aulas o máximo possível a experiência de vida do aluno, estimulando ideias novas, deixando que ele busque em seu cotidiano solução para as situações-problema. Por fim, ao avaliar o aluno da EJA, o professor deve fazê-la de forma gradual porque a modalidade precisa de uma avaliação contínua e diferenciada dos modelos normais. Assim, o educador deve propor que os alunos realizem trabalhos e pesquisas em sala, pois grande parte dos alunos trabalha durante o dia, o que impossibilita confeccionar tarefas extraclases, além de estimular o trabalho em equipe, uma vez que a coletividade auxilia na busca por melhores resultados.

Coelho (2007 apud MENDES; AMARAL; SILVEIRA, 2010) também alerta para a necessidade de modificarmos o estilo de ensino do conteúdo de Química: outrora com fins “memorísticos” que priorizam a aprendizagem de conceitos e reprimem a proposta pedagógica de ensino para a formação de cidadãos mais críticos. Segundo o autor, a contextualização seria um possível caminho para a produção de um conhecimento químico mais voltado para a cidadania. Para alcançar esse objetivo, ele se utiliza de alguns princípios “freireanos”, como o conhecimento da realidade local do indivíduo, partindo de um estudo de caso, para desvelar os conteúdos de química pertinentes para o conhecimento dos alunos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) o ensino de química no ensino médio:

Deve possibilitar ao aluno a compreensão tanto dos processos químicos em si quanto da construção de um conhecimento científico em estreita relação com as aplicações tecnológicas e suas implicações ambientais, sociais, políticas e econômicas. Dessa forma, os estudantes podem [...] julgar com fundamentos as informações advindas da tradição cultural, da mídia e da própria escola e tomar decisões autonomamente, enquanto indivíduos e cidadãos. (BRASIL, 2006, p.87).

Por conseguinte, na EJA, o conteúdo de química adotado deve estar vinculado ao contexto do aluno, de modo que possibilite ações e transformações de sua realidade de forma mais significativa (MENDES; AMARAL; SILVEIRA, 2010). Em outras palavras, a disciplina de Química deve ser aplicada de maneira que os jovens e adultos possam descobrir algum sentido e utilização sobre os conceitos e fórmulas químicas na sociedade, além da razão e o objetivo de aprender certo conteúdo em sala de aula estabelecendo uma aprendizagem significativa (BUDEL, 2008 apud G. NETO, 2011).

Além disso, o professor deve usar alguns recursos visando a melhor compreensão dessa disciplina pelos alunos através da abordagem de temas interligados a situações de sua vivência, pela contextualização que é de suma importância, despertando o interesse e a motivação dos alunos mediante assuntos vinculados diretamente ao seu cotidiano (G. NETO, 2011).

Em síntese, o ensino de Química da EJA tem que cumprir sua função social e adotar uma metodologia diferente do ensino regular, de forma a se adequar à realidade econômica, política e social do meio onde se insere a escola, com atividades contextualizadas e interdisciplinares, privilegiando a aplicação de experimentos que ajudam a desenvolver o instinto investigativo do aluno, ao mesmo tempo em que o auxilia na aquisição de novas linguagens e tecnologias, bem como na compreensão dos conceitos químicos quanto a sua colaboração para a sociedade. Só assim, o aluno poderá adquirir uma visão de mundo mais articulada e menos fragmentada com o seu cotidiano.

Para o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas aplicáveis para a EJA, o professor precisa ter algum conhecimento da realidade dos educandos, e deve repassar os conteúdos propostos pensando nas peculiaridades dos mesmos no tocante à faixa etária, devendo ser estimulantes e motivadores do aprendizado, bem como relacionados aos saberes que os alunos jovens e adultos trazem para o interior da escola, fruto das experiências de vida e da inserção no mundo do trabalho.

2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE QUÍMICA PARA O TRABALHO COM O EJA: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES

É possível encontrar nos documentos que regulamentam a formação dos licenciados nas mais variadas áreas as características profissionais que se pretende desenvolver ao longo da formação do professor. No que se refere à licenciatura em Química, existe no âmbito federal as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Química e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, documentos que regulam e fundamentam os projetos pedagógicos dos cursos em todo país. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Química, o licenciado em Química deverá possuir uma formação generalista, sólida e com abrangência em diversos campos da Química. Além disso, deverá ter uma preparação adequada para a atuação profissional como educador na educação Fundamental e Média (SANTOS; MASSENA; SÁ, 2011).

No tocante à Educação de Jovens e Adultos (EJA), conquanto não exista um perfil definido dos docentes de jovens e adultos e de como deve ocorrer sua formação, mesmo assim é possível ser delineadas algumas características, sem a pretensão de esgotá-las, que poderão subsidiar a constituição desse profissional licenciado em Química que atua nessa área. De acordo com Barcelos (2009 apud SANTOS; MASSENA; SÁ, 2011), a EJA exerce um papel social fundamental, uma vez que esse segmento necessita ser incluído na sociedade e isso precisa ser mediado pelo educador da EJA; então, o formador necessita ter características que facilitem essa inserção dos excluídos na sociedade.

Nesse diapasão, a atividade docente tem entre as principais características a necessidade de conhecer o público alvo do seu trabalho, ou seja, suas peculiaridades. Entretanto, muitos cursos de formação de professores negligenciam esse elemento como essencial na formação, desconsiderando que o ensino se materializa através de sujeitos concretos.

Em consonância com o acatado, pesquisas recentes alertam que a maioria dos cursos de licenciatura ofertados nas universidades brasileiras não oferece componentes curriculares que abordem as especificidades da EJA (SANTOS; MASSENA; SÁ, 2011). Inclusive, Moura (2006) afirma que a EJA não é tratada na perspectiva de que os licenciados obtenham informações mínimas sobre sua existência. Diante disso, o aluno não é estimulado a se apropriar dos fundamentos teóricos e práticos desse segmento. E, muitas vezes, saem da universidade desconhecendo as características peculiares da Educação de Jovens e Adultos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos também destacam alguns pontos que precisam ser considerados na formação inicial e continuada de profissionais que atuam na EJA, são eles:

- I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;
- II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;
- III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;
- IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem (BRASIL, 2000, p.3).

Levando em consideração que os jovens e adultos na EJA necessitam, além dos saberes científicos, práticas educativas que aproveitem a sua bagagem cultural e a experiência acumulada e a extrema complexidade do mundo atual, o ensino de Química na Educação de Jovens e Adultos não pode ser apenas preparatório para um exame de seleção, no qual os educandos são treinados a resolver questões que exigem sempre a mesma resposta padrão. O mundo atual exige que o jovem e o adulto se posicionem, julguem e tomem decisões e sejam responsabilizados por isso. Ou seja, o ensino de Química tem que fornecer subsídios para que esses jovens e adultos sejam letrados cientificamente para poderem atuar na sociedade e na comunidade em que vivem de forma significativa (RIBEIRO; MELLO, 2010).

Em última análise, para que seja possível o ensino de Química de forma útil e significativo na Educação de Jovens e Adultos é necessário volta-lo para o contexto social do jovem e adulto – é o “ensino no contexto”. Mas, para ensinar no contexto, é preciso que os professores adquiram domínio dos conteúdos de Química e da sua inserção nas atividades humanas, processos naturais e sociais. A transposição didática deve resultar em um ensino que propicie uma leitura mundo vinculada às implicações econômicas, sociais, éticas e ambientais. Fazendo dessa forma a tão sonhada e utópica vontade do educador Chassot e de todos nós educadores químicos comprometidos com a sociedade em que vivemos – que a Química faça “a migração do esoterismo ao exoterismo” (RIBEIRO; MELLO, 2010).

3 METODOLOGIA

Após todo o embasamento teórico apresentado neste trabalho, fez-se necessário uma análise da formação do educador no curso de Licenciatura em Química, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e como essa graduação tem se preparado para enfrentar as demandas da Educação de Jovens e Adultos.

Como procedimento metodológico em função dos objetivos desse trabalho, foi utilizada uma pesquisa do tipo qualitativa e exploratória. Para Minayo (2008), a pesquisa qualitativa trabalha geralmente com pessoas para a coleta de informação, e descreve que a fala dos sujeitos de pesquisa é reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e por isso mesmo é tão rica e reveladora. Já os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis, compreendendo: levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de casos selecionados e observação informal (MATTAR, 2001).

A pesquisa teve como público alvo os alunos formandos do período 2016.1 do curso de Licenciatura em Química, Campos I, da Universidade Estadual da Paraíba, totalizando uma amostra de 60% para os entrevistados.

Para instrumento de coleta de dados e análise dos resultados formulou-se um questionário (APÊNDICE A), contendo cinco questões discursivas e três questões objetivas, acerca da problemática. Em relação às respostas do questionário (ANEXO A), para uma melhor compreensão da pesquisa e também para o anonimato dos participantes envolvidos, os alunos formandos foram codificados pela sigla E.U. (Estudante Universitário).

No que tange aos componentes curriculares e à ementa do curso de Licenciatura em Química da UEPB, foi analisada a matriz curricular com as disciplinas didático-pedagógicas e as eletivas, juntamente com as respectivas ementas (ANEXO B).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No tocante aos componentes curriculares e à ementa do curso de Licenciatura em Química-UEPB, para as disciplinas didático-pedagógicas, pode-se observar que não tem nenhum componente curricular que atenda essa modalidade de ensino (EJA), como pode ser visto pelas disciplinas que fazem parte do Projeto Político Pedagógico do curso, ano 2016, Quadro 4.1.

Quadro 4.1 Disciplinas didático-pedagógicas para o curso de licenciatura em química

| Disciplinas didático-pedagógicas |
|--|
| Prática Pedagógica em Química I, II, III e IV |
| Informática para o Ensino de Química |
| Pesquisa em Ensino de Química |
| Estágio supervisionado I, II, III e IV |
| Filosofia da Educação |
| Sociologia da Educação |
| Organização do Trabalho na Escola e o Currículo |
| Processo Didático Planejamento E Avaliação |
| Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem |
| Recursos Audiovisuais- ELETIVA |
| Introdução a Epistemologia da Química e Didática das Ciências- ELETIVA |

A partir do estudo da Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Química (ANEXO B), pode-se dizer que essa instituição pública de ensino superior não apresenta em seus componentes curriculares didático-pedagógicas e eletivas, nenhuma formação complementar a respeito do trabalho com a EJA, embora haja a determinação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores na Educação Básica no sentido de preparar os licenciandos para atuarem nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica considerando as necessidades educacionais de cada segmento (BRASIL, 2002).

No ensino de Barcelos (2009), uma das formas de preencher a lacuna deixada na formação inicial de professores em relação à EJA é promover a troca de experiências entre professores que atuam nessa modalidade de ensino aliada à formação continuada. Logo, torna-se evidente a urgência e necessidade de uma discussão mais profunda acerca do ensino

de jovens e adultos nos cursos de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba e que sejam incluídos componentes curriculares que discutam suas implicações.

Os futuros professores precisam se tornar aptos a lidar com as especificidades e necessidades dos alunos que buscam essa modalidade de educação e, com isso, promover um ensino de melhor qualidade ao público da EJA, com materiais didáticos e metodologias mais adequadas.

No tocante às respostas dos alunos universitários formandos, em linhas gerais, os estudantes apresentaram basicamente um mesmo entendimento acerca da EJA e da docência na mesma, ao compreendê-la, nas entrelinhas, como uma modalidade de ensino que busca desenvolver o processo de aprendizagem sistematizada com pessoas que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos na idade tida por muitos como correta. Além disso, é possível perceber certa insegurança dos alunos em trabalhar com a educação de jovens e adultos; a maioria se diz não estar preparada, com exceção de um relato que, apesar de demonstrar receio, se sente preparada: “Nunca atuei como professora da EJA, mas confesso que sinto receio. Mas mesmo assim, digo que me sinto preparada, pois seria mais um aprendizado e grandes trocas de conhecimentos” (E.U. 5).

E quando questionados a respeito da abordagem/tendência que utilizariam em sua prática, as respostas convergem ao valorizar a experiência do aluno por meio de uma aprendizagem significativa voltada para o seu próprio contexto: “Utilizaria uma abordagem que oportunizasse a interação entre o conhecimento sistematizado e a experiência do educando, fazendo com que o processo de construção do conhecimento seja significativo ao indivíduo”(E.U.7)

Por fim, é fundamental ressaltar que na maioria dos depoimentos os estudantes evidenciam a importância de se trabalhar partindo da realidade, saberes e cultura do educando.

A partir dessa pesquisa, registra-se uma necessidade de se repensar uma mudança no projeto pedagógico da Universidade Estadual da Paraíba, especialmente do curso de Licenciatura em Química, para inserir algum componente curricular que desmistifique o ensino voltado para jovens e adultos, proporcionando uma formação mais completa para o profissional formado em Química para que este possa atuar com mais confiança e capacitação para lidar com essa nova realidade de ensino.

Nas palavras de Arroyo (2008), “para o campo específico da formação docente e pedagógica e para a renovação teórica em educação, cabe a esses cursos defrontar-se como ponto de partida com a diversidade, as diferenças e os processos históricos de produção das diferenças em desigualdades.” Assim, ainda segundo o mesmo autor, é relevante que a

universidade comece a pensar a diversidade e a desconstruir visões preconceituosas impregnadas na sua estrutura, na lógica, nos valores do sistema escolar, da academia, do ensino, da pesquisa e da própria relação pedagógica. Somente a partir dessa perspectiva será possível pensar em projetos pedagógicos que contemplem a formação de educadores para atuarem na EJA.

A prática educativa é, portanto, um desafio, em que é preciso estar a todo o tempo se questionando, revendo conceitos, vencendo preconceitos. Com efeito, “A formação é essencial na vida de qualquer professor e não dá para desconsiderar sua prática na EJA, pois a qualidade da educação também passa pela EJA” (E.U. 6).

Ao refletir sobre a formação do docente para atuar na Educação de Jovens e Adultos, é importante pensar que este docente está inserido em uma realidade específica, na qual os educandos trazem consigo contribuições de suas experiências que devem auxiliar e facilitar o trabalho do educador. Assim, a diversidade e a realidade desses educandos devem, também, nortear a prática do professor. Este, por sua vez, não deve ficar restrito apenas a sala de aula, mas deve perceber que é parte integrante e responsável da escola e, porque não, da própria sociedade.

Quanto às opiniões dos formandos sobre a sua formação para atuar na Educação de Jovens e Adultos e se existe um espaço aberto na UEPB para discussão dessa temática em sala, observou-se que na sua maioria esta prática não é vivenciada pelos mesmos. Para os que já trabalham na EJA, não encontram oportunidades de compartilhar e discutir com professores da UEPB as suas situações-problemas advindas de salas de aula da EJA.

Os formandos foram unânimes em colocar e sugerir que o curso de Licenciatura em Química poderia contribuir na formação dos educadores se pelo menos fosse direcionado a um estágio supervisionado especificamente com atuação no ensino de jovens e adultos (EJA), em que poderiam adquirir experiências e vivenciar as práticas ora desenvolvidas para o ensino-aprendizagem para este público de alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Face os resultados foi possível observar que a formação inicial do curso de Licenciatura em Química, do Campos I, da UEPB é satisfatória no sentido de oferecer elementos para a construção de uma prática pedagógica e de auxiliar o licenciado na busca de saberes necessários para execução da mesma; porém, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, essa graduação não tem garantido conhecimentos mínimos para o educador que deseja atuar nesta modalidade, pois também a grade curricular do curso não contempla nenhuma disciplina ou estágios específicos na área.

Contudo, é comum professores saírem das instituições de ensino superior sem ter a capacitação necessária para lidar com essa nova classe de educandos, uma vez que a grade curricular dos cursos de licenciatura não oferece subsídios teóricos e práticos para que estes profissionais possam atuar com confiança nessa área. Para ratificar esse entendimento, cite-se como exemplo a Matriz Curricular do Curso de Licenciatura em Química, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a qual não apresenta em seus componentes curriculares didático-pedagógicas e eletivas nenhuma formação complementar a respeito do trabalho com a EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi instituída a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei 9.394/96, e deve ser entendida como uma espécie de ensino direcionada aos jovens, adultos e idosos que objetiva garantir o direito à Educação como formação específica, sem deixar de observar as especificidades resultantes da faixa etária dos alunos.

Desse modo, é evidente que as instituições de ensino superior, especialmente a Universidade Estadual da Paraíba, têm que repensar na organização de uma grade curricular que facilite a formação de professores de Química para que estes possam, assim, garantir uma formação sólida, que atenda as necessidades advindas do ensino na EJA. Considera-se que uma formação desejável – aquela em que o professor seja capaz de impulsionar a aprendizagem dos educandos – seja o caminho certo para a construção de uma identidade profissional. Essa identidade profissional, no entanto, não se constitui no espaço acadêmico, mas este tem que garantir aos licenciados, experiências que facilitem essa construção.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. R. Alfabetização de jovens e adultos: a práxis e a emancipação dos alunos na perspectiva da pedagogia do oprimido. **Revista Internacional do Conhecimento**, 2012. Disponível em: <<https://revistainternacionaldoconhecimento.wordpress.com/2012/01/11/pedagogia-alfabetizacao-de-jovens-e-adultos-a-praxis-e-a-emancipao-dos-alunos-na-perspectiva-da-pedagogia-do-oprimido-por-aline-rodrigues-alves/>>. Acesso em: 23 out. 2016.

ARROYO, M. G. Os coletivos diversos repolitizam a formação. In: DINIZ-PEREIRA; LEÃO, G. (orgs.) **Quando a diversidade interroga a formação docente**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 11-36.

BARCELOS, V. **Formação de professores para educação de jovens e adultos**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 108 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**: ciências da natureza, matemática e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB n o 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, maio 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL ESCOLA. A educação de jovens e adultos e o movimento brasileiro de alfabetização. [2006?]. Disponível em: <<http://monografias.brasilecola.uol.com.br/historia/a-educacao-jovens-adultos-movimento-brasileiro-alfabetizacao.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. 5. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

DIAS, A. P. et al. As concepções freireanas acerca da alfabetização de jovens e adultos. [2009?]. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/setepe/trabalhos/Modalidade_1datahora_30_09_2014_23_04_25_idinscrito_17_2e9c376de3db630621fd5841290deb18.pdf>. Acesso em: 25 out. 2016.

FURTADO, E. D. P.; LIMA, K. R. R. EJA, trabalho e educação na formação profissional: possibilidades e limites. **Educação & Realidade**. ISSN 2175-6236, jan/abr 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/11025/7196>>. Acesso em: 23 out. 2016.

GHIRALDELLI JR., P. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Loyola, 2008.

G. NETO, J. J. A. **Preparo de produtos domissanitários como alternativa para o ensino de química de jovens (EJA)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química). Anápolis: Universidade Estadual de Goiás, 2011.

GRATTAN, C. H. **Educação de adultos**: idéias norte-americanas de 1970 a 1950. Tradução de Raul de Polillo. São Paulo: IBRASA, 1964.

LIRA, M. E. O. C. et al. Formação de professores de química para o trabalho com a educação de jovens e adultos (EJA) no contexto da UEPB. [2014?]. Disponível em: < http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/Modalidade_1datahora_14_08_2014_10_10_03_idinscrito_4430_02e029a4b382900a3b9370407035180f.pdf>. Acesso em: 24 out. 2016.

MAIOLINO, E. V. de S.; SENNA, E. Política pública educacional para educação de jovens e adultos no estado de Mato Grosso do Sul: percurso histórico. [2007?]. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/.pdf>. Acesso em: 31 out. 2016.

MARTINS, A. T. de O.; AGLIARDI, D. A. A legislação de educação de jovens e adultos a partir da constituição federal de 1988. In: SEMINÁRIO DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO: desafios da EJA contemporânea. **Anais...** ISSN 2318-3802. Universidade de Caxias do Sul, 2013.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MENDES, R. M.; AMARAL, F. A. do; SILVEIRA, H. E. da. O ensino de química na educação de jovens e adultos – um olhar para os sujeitos da aprendizagem. [2010?]. Disponível em: < <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0976-1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOURA, T. M. M. Os estudos e as pesquisas sobre a formação de professores para a educação de jovens e adultos: uma releitura do silêncio, dos vazios e das lacunas institucionais no Estado de Alagoas. In: SOARES, L. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006, p. 160-186.

NASCIMENTO, R. L. do. **O ensino de química na modalidade educação de jovens e adultos e o cotidiano como estratégia de ensino/aprendizagem**. Monografia (Licenciatura em Química). Peabiru: Faculdade Integrada da Grande Fortaleza, 2012.

PEDAGOGIA AO PÉ DA LETRA. **Histórico da EJA no Brasil**. 2013. Disponível em: <<http://pedagogiaaopedaletra.com/historico-da-eja-no-brasil/>>. Acesso em: 21 out. 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA. **Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Química das disciplinas didático-pedagógicas**. 2016. Disponível em: <<http://www.uepb.edu.br/>>. Acesso em: 26 out. 2016.

RIBEIRO, V. M. A promoção do alfabetismo em programas de educação de jovens e adultos: indicações para a pesquisa. [1999?]. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/files/RIBEIRO.pdf_10.pdf>. Acesso em: 25 out. 2016.

RIBEIRO, M. T. D.; MELLO, I. C. de. Ensino de química na educação básica – EJA: algumas dificuldades. XV Encontro Nacional de Ensino de Química (XV ENEQ). Brasília: ED/SBQ e IQ/UnB, 2010. Disponível em: <<http://www.xvneq2010.unb.br/resumos/R0323-2.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2016.

SANTOS, I. M. dos; MASSENA, E. P.; SÁ, L. P. O lugar da EJA na formação inicial de professores de química da Bahia. [2011?]. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0405-1.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2016.

SILVA, A. R. **Reflexões sobre as implicações das mudanças inseridas no programa Brasil Alfabetizado com o plano de desenvolvimento da educação (PDE)**. Monografia (Especialização em Gestão de Programas e Projetos Educacionais). Brasília: UNB, 2008.

VALLE, A. del. La educación de las personas adultas: temporalidade y universidad. **Revista Educación – PUC del Perú**, v. IX, nº 18, 2000. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaEducacionDeLasPersonasAdultas-5056809.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2016.

VOGT, M. S. L.; ALVES, E. D. Revisão teórica sobre a educação de adultos para uma aproximação com a andragogia. **Educação: Santa Maria**, v. 30, n. 02, p. 195-214, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/viewFile/3746/2150>>. Acesso em: 23 out. 2016.

VOGT, M. S. L. **Os princípios andragógicos nos contexto do processo ensino-aprendizagem da fisioterapia**. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde). Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

APÊNDICE A

Questionário aplicado aos alunos formandos da UEPB - Campus I, sobre a temática EJA no percurso da sua formação.

Este questionário tem por desígnio a aquisição de informações, para serem avaliadas e comentadas no TCC da aluna Jaidê Arruda Calixto do curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

QUESTIONÁRIO

- 1) Já atua ou gostaria de atuar como professor(a) na EJA? Se sente preparado(a) para esta prática?
- 2) Se já atua ou caso venha a atuar na EJA, que abordagem/tendência você utiliza ou utilizaria na sua prática em sala de aula?
- 3) Você considera a formação do professor relevante para a prática na educação de jovens e adultos?
- 4) Qual a sua concepção a respeito da EJA e da docência na mesma?
- 5) Na sua opinião, o curso de Química possibilita ao aluno uma formação satisfatória para atuar na Educação de Jovens e Adultos? Sim () Não ()
- 6) Você acredita que a UEPB tem aberto espaço para discutir a formação dos estudantes de EJA como sua responsabilidade? Sim () Não ()
- 7) Você compartilha as situações-problemas que vivencia na sala de aula de EJA (caso já trabalhe), com os professores da UEPB? Sim () Não ()
- 8) Tendo em vista que a graduação em Química pode formar educadores qualificados. Como o curso de Química poderia ampliar sua contribuição na formação dos educadores da EJA?

ANEXO A

De acordo com o comitê de ética de pesquisa da UEPB, os nomes dos alunos formandos envolvidos na pesquisa não serão divulgados.

RESPOSTAS DOS ALUNOS FORMANDOS DA UEPB AO QUESTIONÁRIO

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 01:

“Não atuei, não me sinto preparado” (E.U. 1).

“Não atuo e não me sinto preparado para a função” (E.U. 2).

“Nunca, como posso dizer se estou preparado se nunca atuei” (E.U. 3).

“Tirei um licença de 6 meses com uma turma de EJA, foi uma experiência muito satisfatória, mas não gostaria de atuar nessa área e com certeza não estou preparada para isso” (E.U. 4).

“Nunca atuei como professora da EJA, mas confesso que sinto receio. Mas mesmo assim, digo que me sinto preparada, pois seria mais um aprendizado e grandes trocas de conhecimentos” (E.U. 5).

“Não atuo no momento, mas já tive a oportunidade de trabalhar com a EJA, gostaria sim de atuar como professora, quanto a preparação além da teoria que é de extrema importância e muitas vezes quando em sala na EJA parece não servir de nada, pois a realidade de trabalho com eles é bem diversificada então não daria pra dizer que estamos preparadas” (E.U. 6).

“Nunca atuei com a EJA. Mas devido a experiência que minha irmã tem receio que minha formação não dá conta de preparar para tal, mas possuo uma base muito rica, porém seria necessário mais” (E.U. 7).

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 02:

“Trabalharia mais com a realidade dos alunos” (E.U. 1).

“O ensino para esses alunos precisa ser diferenciado, precisa-se partir da realidade que eles vivem, de sua história e necessidades” (E.U. 2).

“Ir ver as necessidades dos alunos e tentaria melhorar o ensino” (E.U. 3).

“Construiria um esquema de ensino que facilitaria as nossas vidas” (E.U. 4).

“Tentaria envolver os alunos da melhor forma possível” (E.U. 5).

“Procuraria trabalhar partindo da realidade do aluno, ajudando a crescer seu conhecimento” (E.U. 6).

“Utilizaria uma abordagem que oportunizasse a interação entre o conhecimento sistematizado e a experiência do educando, fazendo com que o processo de construção do conhecimento seja significativo ao indivíduo” (E.U. 7).

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 03:

“É de suma importância, pois alunos do EJA têm a experiência e vivência de muitas situações que é explicada em sala. Portanto, o professor tem que ter mais preparo” (E.U. 1).

“A formação do professor é de extrema importância para atuação com jovens e adultos, os mesmos precisam muito de pessoas altamente preparadas” (E.U. 2).

“É muito importante, pois com uma formação a qualidade do ensino vai melhorar” (E.U. 3).

“Não, a atuação não é a mesma, são situações diferentes, alunos com idades diferentes e com necessidades diferentes, que precisam ser respeitadas e atendidas por este profissional. É preciso ter um ensino voltado para a realidade de cada um” (E.U. 4).

“Com certeza, a formação é importante para todo educador, independente do público que irá trabalhar: infantil, fundamental, médio, profissionalizante e EJA” (E.U. 5).

“A formação é essencial na vida de qualquer professor e não dá para desconsiderar sua prática na EJA, pois a qualidade da educação também passa pela EJA” (E.U. 6).

“A formação do docente em geral não dá conta de todas as modalidades de ensino, mas o profissional tem que buscar mais conhecimentos para ampliar e enriquece sua prática docente” (E.U. 7).

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 04:

“Acredito na EJA, mas muitas vezes a formação dos professores, depende diretamente e indiretamente das contribuições de recursos que muitas as vezes a universidade não passa de modo geral aos alunos e a falta investimento do governo na formação” (E.U. 1).

“Acredito que a EJA veio para ajudar as pessoas que não tiveram oportunidade de estudar, mas por outro lado, acho que as mesmas precisam de pessoas responsáveis e bem preparadas para atuarem com elas” (E.U. 2).

“Deveria haver mais atenção para com os alunos, sendo assim o trabalho ficaria mais interessante” (E.U. 3).

“Penso que primeiro os professores deveriam passar por uma capacitação para atender a esses alunos, pois esses jovens e adultos encontra-se com dificuldades de aprendizagem, essas pessoas com toda uma trajetória de vida vão apresentá-las mais ainda. É preciso que estes docentes estejam atentos a essas diferenças existentes” (E.U. 4).

“O docente da EJA deve saber trabalhar tudo relacionado à vida do aluno, ensino contextualizado, se não o mesmo não terá viabilidade” (E.U. 5).

“Todo formando teria que ter um formação que mostra-se a realidade de onde eles poderiam trabalhar” (E.U. 6).

“Só acho que o material didático deveria ser mais elaborado, pois segundo as professoras da escola onde minha irmã atua, os alunos principalmente da 1º ano do ensino médio não conseguem acompanhar o livro e este acaba ficando em casa”. (E.U. 7).

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 05:

Todos responderam NÃO.

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 06:

Todos responderam NÃO.

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 07:

Todos responderam NÃO.

RESPOSTAS À PERGUNTA NÚMERO 08:

Todos responderam que a melhor forma seria um estágio supervisionado, pois este ajudaria muito na experiência.

ANEXO B

Componentes curriculares e ementas das disciplinas didático-pedagógicas e eletivas do curso de Licenciatura em Química da UEPB.

Matriz curricular do Curso de Licenciatura em Química das disciplinas didático-pedagógicas:

Prática Pedagógica em Química I

Ementa: EDUCAÇÃO E SOCIEDADE: O PRINCÍPIO EDUCATIVO. Caracterização do curso de Licenciatura em Química. O Processo Educativo Medieval, Moderno e Contemporâneo: as ideias pedagógicas. O Processo Educativo do século XXI: tecnologia da educação.

Prática Pedagógica em Química II

Ementa: HISTÓRICO E EVOLUÇÃO DA QUÍMICA: A Ciência antiga, a Alquimia e a Química moderna. O Papel da Química na sociedade atual: ciência, tecnologia e sociedade – CTS.

Prática Pedagógica em Química III

Ementa: POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS – Políticas Públicas para a educação básica. Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Projeto Político Pedagógico. Formação continuada de professores de química.

Prática Pedagógica em Química IV

Ementa: TRABALHO EM SALA DE AULA. Principais Problemas do Ensino de Química. Programas de Química e Questões Metodológicas, dimensões e concepções. Instrumental para o Ensino de Química, laboratório de química alternativo.

Informática para o Ensino de Química

Ementa: Rede mundial de computadores como ferramenta no processo ensino-aprendizagem de Química. Programas computacionais no ensino de Química.

Pesquisa em Ensino de Química

Ementa: Formação de conceitos, análises qualitativas e quantitativas de dados experimentais. Linhas de pesquisa em ensino e abordagem histórica e filosófica. Construção de alternativas curriculares. Estudos de conteúdos ministrados no ensino fundamental e médio. Análise das metodologias adotadas no ensino médio e fundamental

Estágio Supervisionado I

Ementa: DOCÊNCIA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS. Vivência da realidade escolar e planejamento no Ensino Fundamental.

Estágio Supervisionado II

Ementa: DOCÊNCIA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS. Intervenção no Ensino Fundamental.

Estágio Supervisionado III

Ementa: DOCÊNCIA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS. Vivência da realidade escolar e planejamento no Ensino Médio.

Estágio Supervisionado IV

Ementa: DOCÊNCIA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS. Intervenção no Ensino Médio.

Filosofia da Educação

Ementa: Educabilidade humana. O pensamento filosófico. O processo educacional e os problemas fundamentais da Filosofia da Educação: aspectos epistemológicos, éticos, mítico-religioso e estético da formação humana. Correntes e tendências filosóficas em educação: o essencialismo, o positivismo, o materialismo dialético, iluminismo, romantismo, existencialismo, estruturalismo, pragmatismo e pós-modernidade. Ideologia e educação. O pensamento pedagógico brasileiro: tendências contemporâneas.

Sociologia da Educação

Ementa: Organização da sociedade e educação. Contexto histórico do surgimento e desenvolvimento da Sociologia. Correntes clássicas do pensamento sociológico: principais conceitos, temas e incursões em torno da educação e da escola. Abordagens contemporâneas e sociologia da educação. Elementos das sociologias aplicada: questões específicas do curso.

Organização do Trabalho na Escola e o Currículo

Ementa: Aspectos Históricos da Escola e no contexto da sociedade capitalista. Currículo: história, conceitos e tendências e suas relações com a organização do trabalho na escola. A Política Educacional Brasileira: Financiamento, Gestão e o Currículo nos diferentes momentos históricos. A reforma educacional a partir de 1990.

Processo Didático Planejamento E Avaliação

Ementa: Prática educativa, sociedade e didática. O processo ensino aprendizagem como objeto da didática. Teóricos da educação no contexto das tendências pedagógicas. Processo de planejamento de ensino. Elementos necessários a organização do ensino e as relações pedagógicas: objetivo, conteúdos, metodologias e recursos didáticos-tecnológicos. Avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Psicologia, Desenvolvimento e Aprendizagem

Ementa: Introdução a Psicologia: abordagem geral. Estudo do desenvolvimento humano, da infância a fase adulta, e sua importância para educação. Principais teorias da aprendizagem e suas implicações para a formação docente.

Recursos Audiovisuais- ELETIVA

Ementa: O uso de tecnologias áudio visuais para o ensino de Química: data show, retroprojeter, projetor de slides, televisão, vídeo cassete e DVD.

Introdução a Epistemologia da Química e Didática das Ciências- ELETIVA

Ementa: A Evolução da Ciência: química. Superação de Paradigmas. A Realidade: física, biológica, social e conceitual. Conhecimentos: sensível-racional, geral e particular, abstrato-concreto. Representações e Saberes. Transposição Didática. Simbolização, modelização e conceitualização. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM QUÍMICA, 2016).