

FORMAÇÃO INICIAL X PRÁTICA PEDAGÓGICA: O OLHAR DO PROFESSOR QUE ENSINA BIOLOGIA NA EJA

Keila de Abreu Carvalho¹
Sanara Cruz Miranda²
Sara Ferreira Mendes³
Wanna Santos de Araújo⁴

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) a qual é a modalidade de ensino específica para adultos que por determinado tempo ou motivo pararam de estudar em algum período da trajetória escolar, tendo como consequência a distorção idade/série. A EJA é de grande importância para a sociedade, pois auxilia na formação escolar e social de seus alunos. Assim, tal trabalho tem como objetivo identificar quais os elementos da formação inicial se distanciam ou se materializam na prática pedagógica do professor de Biologia da EJA. Esta pesquisa é de natureza qualitativa e teve como sujeitos participantes três docentes que ensinam Biologia na EJA em três escolas públicas da cidade de Bom Jesus-PI, na qual uma é de rede estadual e duas municipais. As informações foram construídas por meio de um questionário (Chizzotti, 2003) contendo questões abertas e fechadas e analisadas utilizando o método de Análise de Conteúdo (Bardin, 2011). Os resultados apontaram que de um modo geral as professoras associam os aspectos teórico-metodológico aprendidos na formação inicial em suas práticas pedagógicas, buscando fazer algumas adaptações quando possível. No entanto, sabendo que a EJA é um contexto educacional que apresenta suas particularidades, alguns elementos formativos se materializam na organização do trabalho pedagógico e outros se distanciam. Assim, este estudo traz contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da modalidade EJA. Conclui-se que a falta de discussões sobre a EJA durante a formação inicial se materializa na prática pelo distanciamento dos aportes teórico-metodológicos, outro aspecto é a conservação de uma metodologia tradicional de ensino. Em relação aos elementos que se distanciam, destaca-se a preocupação com a inter-relação teoria e prática no planejamento docente e o interesse por uma formação cidadã.

Palavras-chave: EJA, Prática Pedagógica, Formação Docente.

INTRODUÇÃO

¹ Graduada pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí - UFPI, keilacarvalho010400@gmail.com;

² Graduada pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí - UFPI, mirandasanara1998@gmail.com;

³ Graduada do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Piauí - UFPI, saramendes@ufpi.edu.br;

⁴ Professora orientadora: Doutora em Educação pelo Curso de Pós-Graduação Universidade de Brasília-UNB, wannasantos@hotmail.com.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a modalidade de ensino específica para jovens ou adultos que por determinado tempo ou motivo pararam de estudar ou reprovaram em algum momento da trajetória escolar, tendo como consequência a distorção idade/série. A EJA é de grande importância para a sociedade, pois auxilia na formação escolar e social de seus alunos, além de diminuir a quantidade de adultos analfabetos que existem em nosso país. Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2014) a taxa de analfabetos de adolescentes de 15 anos de idade é de 8,3% o que torna incontestável a importância dessa modalidade na educação. Partindo disso a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) (Lei Nº. 9.394/1996) no artigo 37 diz que a EJA será exclusiva para aqueles que não tiveram a oportunidade de concluir o ensino fundamental ou médio na idade correta (BRASIL, 1996).

Portanto, clarificamos que o principal objetivo da Educação EJA é fazer valer o que está escrito no Artigo 208 inciso I da Constituição de 1988, que ajuda no acesso a solidez ao ensino fundamental para todos, ou seja, a educação básica é um direito garantido a qualquer indivíduo inclusive aos que não tiveram a possibilidade de concluir na faixa etária desejada (Brasil, 1988).

O foco principal dessa proposta de pesquisa é a formação do professor de Biologia da EJA, levando em conta que até os dias atuais não foi possível identificação se há uma formação peculiar para esse perfil profissional. Dessa forma, inferimos que por esse motivo, os professores que exercem o ofício da sua profissão docente nessa modalidade de ensino enfrentam vários desafios. Assim, este estudo busca identificar quais os elementos da formação inicial se distanciam ou se materializam na prática pedagógica do professor de Biologia da EJA.

Sabendo disso o professor de Biologia da EJA precisa buscar organizar seu trabalho pedagógico de forma que supere as falhas oriundas da sua falta de formação, uma vez que faz parte de um sistema educacional e é cobrado por resultados, e a especificidade da sua profissão é contribuir cada vez mais para o processo de ensino e aprendizagem. O que é possível perceber é que os mesmos acabam fazendo uma adaptação de sua prática de acordo com a realidade vivenciada.

Nesse sentido, enfatizamos a necessidade de uma formação adequada para atender as exigências da EJA, haja vista que esse contexto da educação apresenta características exclusivas que vai desde o contexto histórico-social da vida dos alunos ao modelo de currículo posto. Assim, esta pesquisa torna-se relevante no sentido de identificar os

possíveis desafios enfrentados pelos docentes de Biologia da EJA a fim de problematizá-los em estudos futuros. Dessa forma, esses elementos servem de indicadores para se pensar em um curso de formação continuada para os docentes em exercício e de formação complementar para os futuros professores de Biologia.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é descritiva de natureza qualitativa. A pesquisa descritiva tem a capacidade de perceber os fatores que influenciam no aparecimento do fenômeno pesquisado. Segundo Ludke e André (2017) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, ou seja, esse tipo de pesquisa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação a qual está sendo investigada. Os mesmos autores afirmam que nas pesquisas qualitativas existe uma maior preocupação com o processo do que com o produto, logo, o interesse do pesquisador ao estudar determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.

Este trabalho foi desenvolvido em três escolas públicas, na qual uma é de rede estadual e duas de rede municipais, localizadas na cidade de Bom Jesus (PI), que oferecem a modalidade de ensino EJA. Salientamos que os sujeitos foram convidados a participar desta investigação ficando a sua escolha a adesão ou não à pesquisa, portanto para efetivação dos laços entre o pesquisador e os sujeitos participantes, ambos preencheram e assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Nesse contexto, foram convidados quatro professores que ensinam Biologia na EJA para serem sujeitos desta pesquisa, pois somente esses estavam dentro no nosso critério de escolha, que era ser professor de Biologia na EJA, mas apenas três aceitaram participar. É importante destacar que as identidades dos participantes foram preservadas, assim para identificarmos seus discursos os identificamos como Professora A, Professora B e Professora C.

As informações foram construídas através da aplicação de um questionário misto contendo questões abertas e fechadas. Chizzotti (2003) ressalta que o questionário é constituído de forma planejada, com questões pré-elaboradas, com o intuito de recolher por escrito, informações e opiniões sobre a temática abordada. Nesse contexto, o questionário abordou dados pessoais e do sujeito com o intuito de traçarmos seu perfil, aspectos da formação e da prática pedagógica do professor, a fim de analisarmos como

os professores se reconhecem no âmbito da EJA e como organizam suas práticas pedagógicas

REFERENCIAL TEÓRICO

Para iniciarmos nosso diálogo sobre os aspectos da formação de professores no contexto da EJA apresentamos um breve histórico dessa modalidade de ensino. Segundo Moura (2003) a Educação de Jovens e Adultos no Brasil iniciou o seu desenvolvimento no período colonial por influência da igreja católica executada precisamente pela Companhia de Jesus, mais conhecidos como os Jesuítas. Dessa forma, para Gadotti (2001) a EJA poderia ser dividida em três períodos.

O primeiro vai de 1946 a 1958, onde foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, chamadas de “cruzadas”, sobretudo para “combater o analfabetismo”, entendido como uma “chaga” uma doença como a malária. Por isso se falava em “zonas negras de analfabetismo”. O segundo de 1958 a 1964 - em 1958 foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos que contou com a participação de Paulo Freire. Partiu daí a ideia de um programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização que desembocou no Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e extinto pelo golpe de Estado de 1964, depois de um ano de funcionamento.

E o terceiro período compreendeu na época em que o governo militar insistia em campanhas como a “Cruzada” do ABC” (Ação Básica Cristã) e posteriormente, com o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Com a redemocratização em 1985 a “Nova República extingue o MOBREAL e cria a Fundação Educar, com objetivos mais democráticos que o MOBREAL, porém sem os recursos que a anterior oferecia”. Assim, a EJA foi esquecida pela “Nova República” e denominada “Brasil Novo” (1990).

O exercício da docência é repleto de grandes desafios, dentre eles podemos dizer que é uma profissão carregada de especificidades, pois tem-se que dialogar e contribuir na construção do conhecimento próprio do aluno de modo a inter-relacionar as demandas da realidade na qual educador e educando estão inseridos. Pensando dessa forma, entendemos que é necessária que o professor não se prenda somente a sala de aula, e sim perceba que ele é parte complementar e responsável na escola e, porque não, da própria sociedade.

Nesse contexto, quando falamos do professor de Biologia da EJA nos deparamos com um desafio ainda maior, pois o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas não

possui direcionamentos específicos que qualificam uma formação para ser professor na EJA, isso porque essa modalidade de ensino apresenta características particulares em seu contexto.

Diante disso, Gil-Pérez e Carvalho (2003) destacam que é preciso que haja uma mudança no modelo tradicional do Ensino de Ciências destacando alguns pontos necessários, tais como: i) ter intimidade com a disciplina a ser lecionada; ii) saber questionar as suas ideias como docente espontâneo; iii) buscar o conhecimento necessário com relação a teoria sobre o Ensino de Ciências; iv) produzir e conduzir as atividades para os educandos; v) ter o domínio para avaliar e utilizar a pesquisa e a inovação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Aqui será apresentada as informações construídas na pesquisa empírica que realizamos, com o objetivo de analisar como o professor de Biologia da EJA organiza suas práticas pedagógicas na direção de superar os desafios enfrentados. Partindo desse ponto, emergiu a seguinte categoria de análise: O professor de Biologia da EJA: Elementos da formação inicial que se materializam ou se distanciam em sua prática pedagógica.

Após uma leitura flutuante dos dados e em consonância com os objetivos propostos nesta pesquisa foi possível perceber que de um modo geral as professoras associam os aspectos teórico-metodológico aprendido na formação inicial em suas práticas pedagógicas, buscando fazer algumas adaptações quando possível. No entanto, sabendo que a EJA é um contexto educacional que apresenta suas particularidades, alguns elementos formativos se materializam na organização do trabalho pedagógico e outros se distanciam. No decorrer dessa discussão fizemos a descrição analítica de nossas inferências.

Dessa forma, quando questionamos as professoras sobre o seu processo de formação inicial percebemos que as três priorizaram falar das dificuldades encontradas. Conforme exposto nos discursos a seguir:

No início da minha carreira docente foi só com o magistério. Depois de cinco anos iniciei a licenciatura em Biologia (Professor A, 2024)

Iniciei antes da graduação, só com o 2º grau (O Pedagógico). No início da minha docência foi muito atropelada, devido minha saúde física, emocional, início de maternidade. (Professor B, 2024)

Não houve formação voltada especificadamente para EJA. Na escola existem apenas os encontros pedagógicos que tratam do processo ensino-aprendizagem de forma geral. Como formação profissional concluiu cursos de curta duração e também cursos de pós-graduação que me auxiliam na práxis pedagógica. (Professor C, 2024)

Observamos nos recortes dos discursos das três professoras que somente uma professora iniciou o processo de formação inicial com a graduação, as demais professoras A e B deixam evidente a falta de preparo no início da sua profissão, uma vez que começaram a lecionar apenas com o Ensino Médio ou curso de magistério que habilitava o professor para lecionar mesmo sem possuir o Ensino Superior.

Libâneo (2006) afirma que a formação inicial está estreitamente ligada aos contextos de trabalho, permitindo pensar as disciplinas com base no que pede a prática pedagógica para que haja sentidos tanto na teoria de sua formação como na prática. No sentido de abranger a formação inicial e o fazer pedagógico procura-se “olhar o que estamos fazendo, refletir sobre os sentidos e os significados do fazer pedagógico que são, antes de tudo, um profundo e rigoroso exercício de compreensão de nosso ser” Ghedin (2006, p. 144), trazendo a compreensão do conhecimento como algo inacabado, em um processo contínuo de construção dos saberes, possibilitando, assim, uma importante reflexão sobre os processos formativos da docência, mostrando os percalços que podem surgir na atuação do professor e que nem sempre será possível encontrar todas as respostas sobre a constituição da prática pedagógica e na constituição do ser professor.

A Professora C deixa claro que em seu processo de formação inicial não houve formação específica para a EJA, no entanto as escolas realizam os encontros pedagógicos como momentos de discussões e formação voltados para essa modalidade. Aqui podemos dizer que a resposta da professora C confirma o que viemos defendendo até o presente momento, que a formação inicial não contempla as necessidades da EJA.

Ainda nesse mesmo viés pedimos que as professoras respondessem quais as lacunas identificadas no processo de formação inicial e como fazia para suplantá-las.

No início foi dificultoso por falta de experiência, a falta de um curso superior. Depois fiz cursos online na graduação, fiz uma Pós em Educação Ambiental. (Professora A, 2024)

Sim, falta de preparação acadêmica para atuar com mais habilidade na área; falta de apoio pedagógico. No entanto fui em busca de uma graduação, posteriormente uma pós-graduação e cursos complementares. (Professora B, 2024)

No que se refere à formação durante a graduação percebi certo distanciamento entre os conteúdos aprendidos em disciplinas pedagógicas e/ou de educação

com a realidade encontrada na EJA. Não houve nenhum momento ou abordagem com esse enfoque. (Professora C, 2024)

Com base nas respostas foi possível perceber que as professoras A e B participantes da pesquisa não são familiarizadas com os termos pedagógicos, uma vez que fizeram uma interpretação equivocada da questão. As mesmas confundiram formação inicial com início da profissão. Essa descontextualização demonstra um distanciamento dos aportes teórico-metodológicos estudados no curso de licenciatura e sua atuação docente, bem como o distanciamento de processos formativos continuados que estejam voltados para a organização do seu trabalho pedagógico.

Nesse contexto, surgem algumas indagações: Será que o professor em final de carreira reflete sobre e na ação pedagógica? Podemos dizer que o mesmo consegue contextualizar e compreender o espaço da EJA como oportunidade de construção do conhecimento da mesma forma que visualiza no ensino regular? Será que o ensino na modalidade EJA está sendo pensado e propagado com a rigorosidade metódica necessária?

Salientamos que o aluno da EJA é tão capaz quanto o de qualquer outro contexto educacional, ele só se encontra fora da idade certa para se enquadrar na série correspondente. Isso não pode e não deve ser considerado justificativo para um ensino desconexo dos princípios norteadores de um ensino de qualidade. A professora C foi pontual quanto a isso, pois deixa claro que em sua formação durante as discussões pedagógicas em nenhum momento foi frisado sobre a EJA, porém ela buscou suplantar essa falha com outros processos formativos.

Imbernón (2011, p. 72) ressalta a importância da formação permanente do professor como uma contribuição para o desenvolvimento de um conhecimento profissional que garanta “avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições”, assim como oportuniza ao professor ampliar seus horizontes em relação ao ensino, ao planejamento, ao diagnóstico, à avaliação, às estratégias etc., comprometendo-se, cada vez mais, com seu meio social, com a pesquisa e com a formação individual e coletiva.

Partindo para o contexto das práticas pedagógicas pedimos para que as professoras descrevessem sua prática como docente de Biologia. Percebemos que a Professora A ainda se encontram ancorada a uma racionalidade técnica de ensino, já a Professora B embora tenha apresentado um distanciamento dos aportes pedagógicos apresenta um pensamento mais voltado para uma educação contemporânea. A Professora C já apresenta

suas práticas pedagógicas conjecturadas a um contexto de uma educação progressista que tenha como a transformação social, ou seja, que está mais voltada para a práxis emancipadora do aluno. Isso pode ser facilmente visualizado nos extratos abaixo:

Livro didático, vídeos, Pesquisa na internet. (Professora A, 2024)

Início as aulas, partindo do que os alunos já sabem pela vivência do dia a dia para depois confrontar ao conhecimento científico acompanhado de aulas práticas interativas e de campo. (Professor B, 2024)

O professor de Biologia tem a possibilidade de formar cidadãos críticos e pensantes, em uma sociedade cada vez mais alienada. Esse é o meu sentimento enquanto docente de Biologia. Além disso, enquanto professora dessa disciplina, posso auxiliar o conhecimento pessoal dos alunos, fazendo-os perceberem suas mudanças e transformações internas. (Professora C, 2024)

A professora A citou apenas alguns recursos didáticos utilizados em suas aulas, isso mostra que a mesma não entende as práticas pedagógicas como um processo, mas sim como instrumentos. As professoras B e C demonstram uma visão mais ampla desse contexto, uma vez que conseguem visualizar suas práticas como um processo em construção e reconstrução de acordo com as possibilidades da escola. O que diferencia essas duas nesse item de discussão é a preocupação da professora B em inter-relacionar teoria e prática, já a professora C destaca sua preocupação com a formação cidadã do educando. Ambos os aspectos são elementos de uma educação progressista, problematizadora.

Segundo Pires (2012) o fato o professor de Ciências, muitas vezes, embasar suas aulas principalmente no livro didático adotado ou utilizado no ensino regular, com linguagem para adolescente deixando de levar até o aluno da EJA conhecimentos abordados em outros livros, jornais, revistas, sites e até mesmo em pesquisas experimentais (de campo) caracteriza como uma aplicação teórica limitada do conteúdo trabalhado, sem qualquer conexão que seja com a realidade prática, não levando em consideração o saber do aluno, o currículo cotidiano.

Para finalizar, buscamos saber se as professoras refletiam sobre sua prática pedagógica e o que as mesmas fazem a partir das constatações de suas reflexões. Todas afirmaram que refletem sim sobre sua ação docente, no entanto, é um dado contraditório em relação às respostas anteriores, pois refletem, mas na prática nada fazem de diferente para superar os desafios enfrentados, nem tampouco para construir um processo de ensino e aprendizagem que seja significativo para o aluno da EJA. Schon (2000) diz que a

reflexão na ação tem uma função crítica e que pensar criticamente nos leva a reestruturar as estratégias das ações, compreender os fenômenos e as formas de resolver os problemas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo traz contribuições para o processo de ensino e aprendizagem da modalidade EJA, mais especificamente apresenta características importantes da formação inicial e da organização das práticas pedagógicas dos professores de Biologia dessa modalidade. Isso ficou bastante evidente também quando as professoras revelam não ter formação nenhuma específica para essa área e as mesmas não se organizarem para superar esse desafio.

Apesar de dizerem que participam de capacitação de curta duração, isso não é suficiente, pois ninguém se forma em curto tempo, a formação é contínua e continuada, é um processo. Outro aspecto que reforça nosso entendimento é o fato de as professoras ficarem ancoradas no livro didático como recurso principal de suas aulas em pleno século XXI que estamos vivendo a era digital, das metodologias ativas. Afirmamos isso porque quando nos reconhecemos em um processo, nos sentimos parte dele e o desejo de transformá-lo nos move para ações inusitadas, ousadas e eficientes.

Em relação ao objetivo que tinha como foco identificar quais os elementos da formação inicial se distanciam ou se materializam na prática pedagógica do professor de Biologia da EJA podemos dizer a falta de discussões sobre a EJA na formação inicial se materializa na prática como pelo distanciamento dos portes teórico-metodológicos, outro aspecto é a conservação de uma metodologia tradicional de ensino, ainda podemos dizer que a mesma falta de importância dada a essas discussões na formação inicial é a mesma dada pelo âmbito educacional, no que diz respeito a políticas públicas, formação e valorização do profissional.

Já em relação aos elementos que se distanciam, podemos elencar a preocupação de uma professora com a inter-relação teoria e prática em seu planejamento docente e o interesse por uma formação cidadã do alunado por parte de outra professora. Esses elementos nos mostram que apesar das professoras estarem ancoradas em uma metodologia tradicional de ensino elas sinalizam alguns pontos de uma educação problematizadora.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Senado Federal. Constituição da república federativa do Brasil. **Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico**, 1988.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

GIL-PÉREZ, D.; CARVALHO, A. M. P. **Formação de professores de ciências**: tendências e inovações. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GHEDIN, E. Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia da crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNIO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2a ed. São Paulo: LTC, 2017.

MOURA, M. G. C. **Educação de Jovens e Adultos**: um olhar sobre sua trajetória histórica. Curitiba: Educarte, 2003.

PIRES, J.; PIRES, C. N. da L. **Práticas de educação e de formação**. João Pessoa: Ideia, 2012.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2000.