



RELATO DE EXPERIÊNCIA

Título: Vivências PIBID-Química nas escolas de Cajazeiras-PB

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos faz parte da Educação Básica brasileira, como uma de suas modalidades. O direito à educação de jovens, adultos e idosos acompanha, desta forma, o disposto nos artigos 206 e 208 da Constituição Federal e o artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Princípios como qualidade da educação, pluralidade e flexibilidade do acesso, permanência e conclusão do percurso de escolarização, as especificidades das histórias de vida e desafios em relação ao mundo do trabalho e a diversidade da oferta educacional estão nas bases da concepção da EJA (ARAÚJO, 2012; ARROYO, 2006; FREIRE, 2002; HADDAD, 2002; MESSINA, 2016; PAIVA, 2005; SOARES, 2006; STECANELA, 2013).

A partir de normativos como o Parecer CNE/CEB nº 1/2021, aprovado em 18 de março de 2021 e a Resolução CNE/CEB nº 1/2021, ambos elaborados com o objetivo de regulamentar as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), há a concretização da necessidade de se pensar e fazer as atualizações imprescindíveis ao atendimento educacional pela Educação de Jovens e Adultos em suas diferentes formas de oferta aos sujeitos da modalidade (BRASIL, 1996; 2004a; 2004b; 2006c; 2013c; 2014a; 2014b; 2016; 2018).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu como meta para erradicação do analfabetismo, sendo considerada como uma oportunidade para os indivíduos que, por determinado motivo, não foram escolarizados na idade ideal. Além disso, a modalidade de ensino passou a adotar, de modo preferencial, o sistema de formação integrada e profissional, através do Decreto nº 5.478/2005 e posteriormente o Decreto nº 5.840/2006, buscando a formação de indivíduos críticos e participativos na sociedade onde estão inseridos, facilitando sua inserção no mercado de trabalho (JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Machado (2008) e Ventura; Bonfim (2015) apontam em suas pesquisas a ausência nos cursos de licenciatura, a formação específica de professores para atuarem com jovens e adultos; ou seja, a formação inicial docente não tem propiciado a oportunidade de conhecer diferentes abordagens teóricas e práticas específicas para a EJA, durante as disciplinas consideradas pedagógicas ou nos estágios à docência, fazendo com que os futuros professores não vivenciam os desafios da modalidade. Ainda segundo as autoras, durante a formação docente aprende-se os conteúdos base de cada área do conhecimento, busca-se conhecer com maior ênfase às ferramentas pedagógicas e metodológicas e deixa de pensar a realidade completa da escola e dos contextos nela inseridos.





Nesse contexto, percebe-se a necessidade de repensar os currículos dos cursos de licenciatura, inserindo a EJA como etapa obrigatória no contexto de formação inicial dos docentes das diferentes áreas, bem como a implementação de programas de capacitação ou atualização. Dessa forma, serão capazes de ofertar um ensino para jovens e adultos com currículo e propostas didático-pedagógicas funcionais e direcionadas a cada realidade.

Nesse cenário, programas de incentivo à formação docente, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), surgem como alternativas fundamentais para fortalecer a profissão e promover uma educação de qualidade. O PIBID, criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como objetivo inserir o licenciando no ambiente escolar ainda durante a graduação, promovendo a integração entre teoria e prática, a valorização do magistério e o desenvolvimento de competências pedagógicas.

O presente trabalho tem como objetivo analisar as experiências vivenciadas durante a participação no PIBID, no curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), especialmente a atuação em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Busca-se compreender como o programa contribui para a formação docente e refletir sobre os desafios enfrentados pelos alunos da EJA, especialmente no período noturno, marcados pela evasão escolar e pelas condições socioeconômicas adversas.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência com abordagem qualitativa e descritiva, fundamentado em observações diretas e vivências obtidas durante a participação no PIBID-Química.

As atividades ocorreram na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Monsenhor Constantino Vieira (EEFM), localizada no município de Cajazeiras-PB, conhecida popularmente como “Comercial”. O projeto teve início em maio de 2023, por meio do Edital CAPES nº 05/2023, com duração de um ano.

Ao todo, participaram 24 licenciandos do curso de Química, sob a orientação de um professor supervisor e da coordenadora institucional do PIBID. As ações desenvolvidas incluíram observações, regências, oficinas, experimentos demonstrativos, feiras de ciências, produção de materiais didáticos, uso de jogos educativos e atividades de intervenção pedagógica. Durante o período de atuação, acompanhei uma turma da EJA no turno noturno, realizando registros em diário de campo e reflexões sobre a prática docente, com foco nos desafios da permanência e motivação dos alunos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A EJA, no Brasil, viveu um grande processo de mudanças e avanços ao longo dos anos, principalmente após a popularização do ensino e as necessidades de mercado. Neste sentido, a alfabetização de adultos no país acompanha também a trajetória da educação, perpassando





por algumas medidas políticas e pedagógicas adotadas, tais como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), Movimento de Educação de Bases (MEB), o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o Ensino Supletivo, o Brasil Alfabetizado e, atualmente, o Ensino Integrado à Formação Profissional (MACHADO, 2009; LOPES; SOUSA, 2010; PERIPOLLI, 2011).

A referida modalidade caracteriza-se como uma proposta pedagógica flexível que deve compreender as características sociais dos discentes, bem como, valorizar os conhecimentos prévios, suas experiências e particularidades adquiridas a partir do seu cotidiano, ou seja, das suas vivências diárias em comunidade e no trabalho (CALHAU, 2008).

Reconhecida pela LDB 9.394/96 e regulamentada pela Resolução nº 01/2000, Parecer CNE nº 11/2000 e pela Resolução CEE nº 180/2000, a EJA tem como objetivo de formação básica, se amparando em práticas pedagógicas e uma organização curricular básica para todos aqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade certa. Como Decreto nº 5.748/2005 foi implementado o Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que tem como premissa base a formação inicial e continuada como habilitação técnica, sendo considerado um salto educacional por proporcionar a formação também para o mercado de trabalho (MACHADO, 2009; JARDILINO; ARAÚJO, 2014).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (2000), a EJA possui finalidades e funções específicas, tais como a reparadora, equalizadora e a permanente ou qualificadora. A reparadora não se limita apenas a restauração do direito dos jovens e adultos à educação de qualidade, mas também reconhecimento da igualdade de acesso a um bem real, social e de suma importância na formação cidadã e, para isso, passa a ser indispensável uma proposta curricular que valorize o cotidiano dos discentes, bem como uma estrutura física e corpo docente capacitado para atuar no segmento em excelência, atentando principalmente para as necessidades de aprendizagem específicas do público alvo em questão (BRASIL, 2000).

Outra função destacada é a equalizadora, que se caracteriza pela busca de igualdade de oportunidades e, para isso, o segmento deve ofertar aos discentes novas inserções no mundo do trabalho e na vida social como um todo (BRASIL, 2000). Logo, o que se busca é que todas as pessoas atualizem suas competências e adquiram novas habilidades para que possam ser inseridas em novas formas de trabalho e cultura ou até mesmo possam ampliar suas perspectivas de renda através da atuação autônoma.

Por fim, a função qualificadora se refere à formação permanente dos indivíduos, considerando que o ser humano tem potencial de desenvolvimento que pode ser adquirido em espaços escolares, como também na vida cotidiana e nas relações interpessoais através da troca de informações e ensinamentos (BRASIL, 2000).

Mesmo com as diversas funções relatadas, os processos educacionais de jovens e adultos ainda se baseiam apenas na alfabetização propriamente dita e não levam em consideração os diversos aspectos relacionados a uma educação crítica, que permita aos egressos a capacidade de opinar sobre temáticas como a cidadania, a cultura, a política, o meio ambiente, entre outros; ou seja, a EJA ainda se limita à sua função mecânica e utilitarista do domínio da leitura e escrita, que permitiria o acesso ao mercado de trabalho e na redução dos números de analfabetos (CORRÊA, 2011).





Neste sentido, é preciso que a comunidade escolar como um todo compreenda as necessidades formativas dos jovens e adultos e ofereçam um modelo de gestão e ensino capaz de contribuir para a formação cidadã crítica, não se limitando ao ensino básico em leitura e escrita, mas também proporcionando a alfabetização científica e tecnológica (COSTA, 2008).

Gadotti (2016) e Santos; Pereira (2017), por sua vez, expõem que o currículo para a EJA deve estar diretamente ligado à educação popular, ou seja, o ensino voltado para vida, a cidadania e o bem-estar das pessoas, pautado na participação, na autonomia dos indivíduos, numa estrutura curricular própria e definida com a comunidade em geral, não se tornando um processo de ensino formal e burocrático, mas aquele que valoriza a cultura popular, o trabalho e o cotidiano.

Outra função destacada é a equalizadora, que se caracteriza pela busca de igualdade de oportunidades e, para isso, o segmento deve oferecer aos discentes novas inserções no mundo do trabalho e na vida social como um todo (BRASIL, 2000). Dessa forma, busca-se que todas as pessoas atualizem suas competências e desenvolvam novas habilidades, de modo a possibilitar sua inserção em novas formas de trabalho e cultura, bem como a ampliação de suas perspectivas de renda por meio de atividades autônomas.

A valorização do magistério e a formação de professores são temas amplamente discutidos por diversos autores. Segundo Freire (1996), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção”. Essa perspectiva humanizadora evidencia que a prática docente deve considerar a realidade e o contexto social dos alunos, especialmente na EJA, onde o perfil estudantil é heterogêneo e repleto de desafios.

Perrenoud (2000) destaca que o professor reflexivo é aquele que repensa constantemente sua prática, adaptando estratégias conforme as necessidades dos estudantes. Essa reflexão é essencial em turmas da EJA, onde as trajetórias de vida e as condições de trabalho interferem diretamente no aprendizado.

Para Tardif (2002), o saber docente é construído no cotidiano escolar, sendo resultado da interação entre o conhecimento teórico e o prático. Essa concepção está na base do PIBID, que propõe a imersão do licenciando no ambiente escolar para consolidar sua formação. Nóvoa (1992) reforça que a formação de professores deve ocorrer “na e pela escola”, destacando que o espaço escolar é o principal lugar de construção da identidade docente.

De acordo com a CAPES (2012), o PIBID tem como metas a valorização do magistério, a integração entre a educação superior e a básica, a promoção da pesquisa e da prática pedagógica inovadora, e a formação de professores comprometidos com uma educação pública de qualidade. E com toda certeza isso trará frutos valiosíssimos para a sociedade, para a educação, pois as portas, as experiências que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência são essenciais para os novos professores que estão a se dedicar

RESULTADOS E DISCUSSÃO





Durante as atividades do PIBID-Química, foi possível observar resultados expressivos na formação docente e no ambiente escolar. As ações desenvolvidas contribuíram para revitalizar os espaços educativos, promovendo maior integração entre universidade e escola.

Na turma da EJA, observou-se um baixo número de estudantes frequentes, em especial devido à carga de trabalho e às responsabilidades familiares. Muitos alunos chegavam cansados, alguns vinham diretamente do trabalho e, em certos casos, as mães precisavam levar seus filhos para a sala de aula, inclusive amamentando durante as atividades. Essas situações revelam o compromisso e a determinação desses estudantes em buscar o conhecimento, apesar das dificuldades.

Por outro lado, tais condições também influenciam o rendimento escolar e a evasão. A perda de conteúdos e a dificuldade de acompanhamento comprometem o aprendizado e a autoestima dos alunos. Diante disso, foi possível refletir sobre a importância de estratégias que promovam a flexibilização dos horários, o ensino semipresencial e o acompanhamento individualizado dos alunos que mais se ausentam.

Uma proposta concreta observada durante a vivência foi o envio de materiais impressos e resumos aos alunos que não puderam comparecer às aulas, garantindo continuidade no processo de aprendizagem. Essa medida simples demonstrou potencial para manter o vínculo do aluno com a escola e reduzir a evasão.

A experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência também proporcionou o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, como planejamento, comunicação e empatia. O contato direto com os desafios reais da docência fortaleceu minha identidade profissional, consolidando a escolha pela carreira de professor. Conforme afirma Freire (1996), o educador deve ser capaz de “reconhecer-se como ser inacabado”, em constante construção e aprendizado. Assim, o PIBID foi um espaço privilegiado de formação, aprendizado e transformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no PIBID-Química foi uma experiência transformadora que possibilitou a aproximação entre teoria e prática, contribuindo significativamente para minha formação docente. A vivência na EJA revelou uma realidade complexa, marcada por desafios sociais, econômicos e educacionais, mas também repleta de histórias de superação e resistência.

Compreendi que o papel do professor vai além de transmitir conteúdos — ele é mediador, motivador e agente de transformação social. A experiência reafirmou a importância da valorização do magistério e do investimento em políticas públicas que apoiem a formação inicial e continuada dos docentes.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência se consolidou como um programa essencial para a melhoria da educação pública, pois estimula práticas inovadoras,





promove a integração entre universidade e escola e desperta nos licenciandos o compromisso com uma educação mais humana, crítica e emancipadora.

X Encontro Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

Foi a partir dessa relevante experiência neste programa que comecei a repensar sobre a Educação de Jovens e Adultos, com isso passei a procurar artigos sobre esse tema e professores capacitados nessa linha de estudos, diante disso, já mentalizei que era com esse assuntos que desenvolveria meu Trabalho de Conclusão de Curso, tenho uma maravilhosa orientadora que é especialista em EJA, minha estimada professora Miryan Nascimento.

Descobrir com a ajuda de amigos que existe no curso de Física existe uma disciplina para a EJA que se chama “Ensino da Física para Jovens e Adultos na Educação Básica”, na qual é ministrada pelo professor Gustavo, para adquirir conhecimento sobre o tema pedi para assistir e participar das aulas, ele me aceitou, então comecei a fazer parte dessa turma, foi uma experiência muito significativa para mim, e com certeza levarei tudo que aprendi para meu TCC e com certeza esse trabalho vai gerar grandes frutos e desde já torço muito para que meu curso de Química também possa aderir uma disciplina voltada para o ensino de EJA.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Brasília: MEC, 2012.

CAPES. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília: CAPES, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MACHADO, Maria Margarida. **Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança.** *Retratos da Escola*, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, 2008.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PASSONI, Luis César; VEGA, Maria Raquel Garcia; GIACOMINI, Rosana; BARRETO, Amanda Monteiro Pinto; SOARES, Josimary dos Santos Cordeiro; CRESPO, Larissa Codeço; NEY, Márcia Ribeiro Gonçalves. Relatos de experiências do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual do Norte Fluminense. *Química Nova na Escola*, v. 34, n. 4, p. 201–209, nov. 2012.

SILVA, Everton Vieira da; MARQUES, Jefferson Antônio; SILVA, Antunes Ferreira da. **Abordagem da EJA na formação de professores: estudo analítico dos projetos pedagógicos de cursos das licenciaturas do CFP/UFCG.** *Diversitas Journal*, Santana do Ipanema – AL, v. 5, n. 4, p. 3103-3119, out./dez. 2020. DOI: 10.17648/diversitas-journal-v5i4-1319.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.