

**À Luz dos Olhos Teus:
A percepção de estudantes sobre as relações entre
escolas regulares e Centros Juvenis de Ciência e Cultura**

Iuri Rubim, Secretaria da Educação do Estado da Bahia
iuri.rubim@educacao.ba.gov.br

Resumo:

Este artigo tem como objetivo evidenciar a perspectiva de estudantes da rede pública sobre as relações entre as escolas em que estão regularmente matriculados e os Centros Juvenis de Ciência e Cultura. A investigação prioriza a atribuição de valor dos educandos acerca de (a) relações dos professores com os estudantes e (b) aprendizagem e desempenho, nos respectivos ambientes educativos. O trabalho recorre a uma abordagem de pesquisa qualitativa, utilizando a aplicação de grupos focais como técnica de investigação.

Palavras-chave: Centro Juvenil de Ciência e Cultura, escola pública, aprendizagem.

Abstract

This article aims to highlight the perspective of students of the public network on the relations between the schools in which they are regularly enrolled and the Juvenile Centers of Science and Culture. Research prioritizes the attribution of value of learners regarding (a) teachers' relationships with students and (b) learning and performance in their respective educational environments. The work uses a qualitative research approach, using the application of focus groups as a research technique.

Keywords: Juvenile Centers of Science and Culture, public schools, learning.

Introdução

Este trabalho apresenta resultados parciais da pesquisa de mestrado *Seu Olhar Melhora o Meu - A percepção dos Centros Juvenis de Ciência e Cultura por seus estudantes* (mestrado), em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

No contexto da investigação, foram realizados, no final de 2017, dois grupos focais (10 alunos cada) envolvendo estudantes dos Centros Juvenis de Ciência e Cultura das cidades de Senhor do Bonfim e Salvador. Durante as duas sessões, registrou-se frequentes menções dos alunos às escolas em que estão regularmente matriculados – algo esperado, na medida em que elas são as principais experiências escolares vividas pelos educandos.

O presente artigo nasce da análise das relações estabelecidas pelos estudantes entre suas escolas regulares e os Centros Juvenis de Ciência e Cultura, seja de um ponto de vista comparativo, seja a partir das vinculações entre ambos observadas pelos estudantes. Tem como objetivo evidenciar a perspectiva dos estudantes sobre as duas experiências educativas, priorizando a atribuição de valor dos educandos acerca de: (a) relações com os professores e (b) aprendizagem e desempenho.

Os Centros Juvenis de Ciência e Cultura

Os Centros Juvenis de Ciência e Cultura (CJCC) são uma iniciativa da Secretaria de Educação do Estado da Bahia voltada à ampliação da jornada escolar e à diversificação do currículo. Atualmente, encontram-se em funcionamento cinco unidades dos CJCC: a primeira, implantada em Salvador e ativa desde 2013; a de Senhor do Bonfim, inaugurada em 2014; e três mais recentes (Barreiras, Itabuna e Vitória da Conquista), que entraram em atividade em 2016. Outras três unidades estão em processo de implantação, nas cidades de Feira de Santana, Irecê e Jequié.

Instituídos formalmente a partir do Decreto nº 12.829, de 4 de maio de 2011, do Governo do Estado da Bahia, os Centros Juvenis de Ciência e Cultura têm o objetivo de:

(...) promover o acesso dos estudantes às temáticas contemporâneas, mediante estudos e atividades interdisciplinares que potencializam o funcionamento da rede escolar formal, com ênfase na compreensão dos fatos, questões, invenções, avanços e conquistas sociais, artísticas, culturais, científicas e tecnológicas, com reflexos na convivência humana e cidadã. (BAHIA, 2011)

Esta relação explícita com a atualidade, descrita em seu Decreto de Criação, dá aos Centros Juvenis mandato para investir em metodologias e formatos alinhados ao que se espera da educação contextualizada no (já presente) Século XXI. Na prática, os CJCC funcionam como laboratórios pedagógicos, nos quais são concebidas e experimentadas práticas educativas, na medida em que deles são esperadas “contribuições às propostas, visões e práticas curriculares, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos” (*ibid.*).

No intuito de orientar suas práticas em direção a uma educação contextualizada na atualidade, foram concebidos quatro principais pilares de funcionamento para os CJCC. Segundo seu Documento-base (2015, p.3-5): (a) O estudante é autor de sua jornada; (b) A escola é conexão; (c) O conhecimento é transmídia; (d) Aprender é divertido. Assim, pretende-se que essas diretrizes se desdobrem na valorização da autonomia dos educandos; na geração de processos de colaboração e autoria; no uso de tecnologias que potencializem a expressão dos alunos, a produção e circulação do conhecimento; na conexão da escola com a vida dos estudantes e a sociedade; na elaboração de atividades pedagógicas leves e lúdicas, que estimulem o interesse e engajamento dos educandos.

O Decreto de Criação dos Centros Juvenis também os caracteriza como “espaços interescolares” (BAHIA, 2001) porque oferecem atividades de educação complementar para estudantes regularmente matriculados nas diferentes escolas da rede pública, em horários alternativos ao ensino regular, com foco no ensino médio e nos anos finais do fundamental. É possível afirmar, portanto, que se trata de espaços de educação não-formal, segundo a concepção de Coombs, Prosser e Ahmed, que identifica como tais quaisquer atividades educacionais organizadas e sistematizadas fora do sistema formal estabelecido (1973).

A participação dos estudantes nos Centros Juvenis é voluntária. Cabe ao educando decidir se frequenta ou não o CJCC, bem como escolher de quais atividades participa e quanto tempo de sua semana dedica ao Centro. Essa flexibilidade permite diferentes tipos de comprometimento, de acordo com a disponibilidade de tempo dos próprios alunos. As atividades pedagógicas oferecidas pelos CJCC são, majoritariamente, cursos interdisciplinares e interseriados, com 15 a 30 horas de duração, e a orientação de projetos desenvolvidos pelos estudantes.

Institucionalmente, os Centros Juvenis fazem parte do conjunto de ações estaduais que se enquadram na estratégia 3.1 da Meta 3 do Plano Nacional da Educação (PNE):

institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais (GOMES; BRITTO, 2015)

A iniciativa do CJCC também se integra diretamente a duas metas do Plano Estadual de Educação, promulgado em 2016 (Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016). Na Meta 3 (“Do Ensino Médio”), relaciona-se com a estratégia 3.2, análoga àquela já citada no Plano Nacional:

fortalecer as iniciativas estaduais de renovação do Ensino Médio, em articulação com os programas nacionais, a fim de fomentar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares, nas dimensões do trabalho, das linguagens, das tecnologias, da cultura e das múltiplas vivências esportivas, com destaque para as escolas do campo, quilombolas, de grupos itinerantes e comunidades tradicionais, nas quais devem ser consideradas as experiências e realidades sociais dos respectivos espaços de vivência dos estudantes (BAHIA, 2016)

Já na Meta 6 (“Da Educação Integral”), os Centros Juvenis se inserem na estratégia 6.2:

adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada com o efetivo trabalho escolar combinado com atividades de aplicação de conhecimento científico, recreativas, esportivas e culturais, sempre conciliadas com o princípio da contextualização e com a abordagem interdisciplinar (*ibid.*)

Metodologia

A própria natureza do objeto de estudo – a percepção dos estudantes sobre as relações entre os Centros Juvenis de Ciência e Cultura e suas escolas regulares – situa a investigação no âmbito do *paradigma interpretativo*. De forma correlata, foi escolhida a *abordagem qualitativa*, na medida em que sua matéria prima são significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2009).

A pesquisa qualitativa permite “dar voz” e valorizar a perspectiva das fontes de informação e do objeto que a interpela. Como afirmam Bogdan e Bliklen (1994, p.51), “Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências e o ponto de vista do informador”. Além disso, como argumenta Minayo, “A pesquisa nessa área lida com seres humanos que [...] têm um substrato comum de identidade com o investigador, tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos” (2009, p.13).

Este trabalho tem como base dois grupos focais realizados em outubro e novembro de 2017, com estudantes que frequentaram os Centros Juvenis de Senhor do Bonfim e Salvador durante o mesmo ano. O grupo focal é aqui compreendido como um “recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos” (GONDIM, 2003, p.151). A escolha por essa técnica de investigação se dá pela possibilidade de trabalhar a partir da interação

entre os estudantes; de escutar, simultaneamente, muitas vozes, que podem tanto reforçar posicionamentos quanto explorar divergências no conjunto dos estudantes. O trecho abaixo, registrado durante o grupo focal de Salvador (2017b), ilustra essa questão.

H.P.: *a pergunta é se ajuda a frequência na escola regular?*

Entrevistador: *Se, pelo que vocês vivem aqui, vocês são estimulados a ter mais frequência na escola regular...*

H.P.: *Não. Porque aqui [CJCC] a gente tem um tratamento totalmente diferente de lá. Então, como aqui a gente é estimulado a produzir sozinho, à criatividade, esse tipo de coisa. Lá não é. Eu acho que isso não é um estímulo, eu me divirto aqui e não me divirto lá. Então, porque eu deveria ir pra lá?*

D.S.: *Eu discordo dela porque, assim, porque quando eu vim pro Centro Juvenil, de todos... o Centro Juvenil em si traz conhecimento pra gente e o colégio também traz conhecimento pra gente. Só que o modelo de ensino é totalmente diferente. E, quando a gente descobre que não é culpa da educação em si, que é culpa do modelo de ensino. Eu passei a gostar de estudar mais ainda porque a culpa não era da educação, do conhecimento, a culpa era dos professores que não se interessam mais, a culpa é dos meus colegas ao redor que não querem adquirir conhecimento, então a culpa não é do conhecimento em si, a culpa é do sistema.*

A.S.: *A soma de fatores.*

Os grupos focais envolveram 10 estudantes, cada, selecionados entre os respondentes de uma avaliação periódica, realizada via *Google Forms*, pela coordenação dos Centros Juvenis de Ciência e Cultura. Houve a tentativa de respeitar a proporcionalidade de três critérios (série; sexo e escola regular) dentre universo de estudantes respondentes aos questionários (88 em Salvador e 193 em Senhor do Bonfim).

A escolha dos nomes dos alunos foi feita de forma aleatória, por uma terceira pessoa e foi enviada uma lista à direção de cada Centro Juvenil, para que os convidasse a participar do grupo focal – a gestão explicava com clareza aos estudantes os motivos e a dinâmica do grupo focal, comunicando, inclusive, que as opiniões dos educandos não seriam identificadas. Cada lista continha os estudantes selecionados e de suplentes, caso os primeiros não aceitassem participar. Em nenhum dos casos, houve a necessidade de recorrer a outros nomes fora das listas. Os grupos focais foram realizados em salas dos Centros Juvenis, gravados em áudio e vídeo, com a presença do pesquisador exercendo o papel de mediador e técnicos que operavam os instrumentos de registro.

Resultados e discussão

Após a realização dos dois grupos focais, percebe-se uma crítica acentuada dos estudantes à experiência deles na escola regular, detalhada nas próximas páginas. Essa crítica reitera constatações de estudos brasileiros realizados na última década, em que a escola é referida como local pouco estimulante, com baixo incentivo à aprendizagem e onde as relações com professores são conflituosas (FGV, 2009; DAYRELL, 2012; UNICEF, 2014; ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015; PORVIR, 2016).

Chama atenção, entretanto, a forte distinção que os discentes fazem entre os dois espaços educativos, a escola regular e o Centro Juvenil de Ciência e Cultura. A distância que os alunos estabelecem entre as instituições pode ser melhor compreendida pelas

palavras dos próprios alunos, captadas quando da realização do grupo focal de Salvador (2017b):

Entrevistador: *Como é que vocês acham que o centro Juvenil poderia ficar mais próximo da escola regular de vocês?*

W.O.: *Pra que você quer fazer isso?*

M.C.: *Por favor, não faça isso.*

A.B.: *É porque, sinceramente, existe um abismo imenso entre os dois. Minha escola mesmo, existe um abismo... não tem como descrever esse abismo, não tem nem comparação.*

Outros dois depoimentos complementam este entendimento. Perguntados sobre o que levariam da escola regular para o Centro Juvenil, uma estudante de Salvador e um de Senhor do Bonfim forneceram as seguintes respostas: A.B.: “Deixa o Afrisia [Colégio Afrisia Santiago] do jeito que tá e aqui continua assim que tá ótimo” (GRUPO FOCAL, 2017b); M.R.: “(silêncio) Deixa do jeito que tá” (GRUPO FOCAL, 2017a).

Para melhor compreender as afirmações dos estudantes sobre as suas vivências nos dois ambientes educativos, os comentários dos alunos foram organizados e discutidos em duas categorias: (a) *Relações com professores escola regular-CJCC* e (b) *Aprendizagem e desempenho*.

Relações com professores escola regular-CJCC

A comparação mais recorrente e enfática dos estudantes está relacionada ao comportamento dos professores das escolas regulares e dos Centros Juvenis. Em ambos os casos, trata-se de profissionais efetivos da rede pública estadual¹. Ainda assim, os educandos, nos dois grupos focais realizados (Salvador e Senhor do Bonfim), valorizam os profissionais presentes nos CJCC, fazendo questão de explicitar sua insatisfação com a relação experimentada por eles junto aos docentes nas escolas regulares. Essa insatisfação pode ser ilustrada pelo riso uníssono dado pelos alunos do grupo focal realizado em Salvador, quando perguntados: “Vocês podem comparar esse comportamento dos professores aqui [CJCC] e da escola regular?”.

As falas dos estudantes se concentram em três principais aspectos: (a) atenção e diálogo; (b) respeito; (c) envolvimento com as atividades pedagógicas. O diálogo abaixo, extraído do grupo focal realizado em Senhor do Bonfim (2017a), explicita esta amplitude de assuntos:

Entrevistador: *mas os professores na escola regular....*

I.S.: *São chatos.*

L.S.: *Não interagem corretamente.*

Entrevistador: *E o que é interagir corretamente?*

L.S.: *Interagir corretamente é não ir só chegando no quadro, escrever e pronto.*

M.B.: *Explicar e fazer a gente dormir.*

L.S.: *Eu tô fazendo aula de matemática, que é o que ela faz. Ela não pergunta se a gente entendeu; ela não pergunta se tem algum aluno com dificuldade. Minha amiga mesmo, ela não tem muita facilidade com matemática, só que ela fala e a professora meio que não liga pra ela assim*

M.B.: *Eu acho a aula dela boa.*

¹ Os professores dos Centros Juvenis de Ciência e Cultura são selecionados entre os profissionais efetivos da rede estadual de educação. É importante fazer a ressalva que, nos CJCC, há a presença de estagiários, bolsistas de graduação considerados “monitores”.

É importante observar que nem sempre as opiniões são unânimes. Colega de turma de L. na escola regular, o aluno M.B. faz questão de afirmar seu apreço pela aula da professora em questão, embora não refute diretamente o argumento da amiga.

Primeiro dos quatro aspectos, “Atenção e diálogo” refere-se à demanda dos educandos e por relações mais horizontais, em que sejam qualificados como interlocutores em todos os ambientes educacionais que frequentam. Em outras palavras, os alunos expressam o desejo de serem ouvidos e terem suas opiniões levadas em consideração no processo educativo. O depoimento de A.S., estudante do CJCC Salvador, traduz, de certa forma, essa necessidade:

[...] quando a gente dá ideias, a gente vê que eles [professores do CJCC] levam em consideração o que a gente fala. Porque ninguém merece fazer um curso que o professor não leva em consideração o que você fala. Pra mim, eu já saio, porque a pessoa tem que me levar em consideração. (GRUPO FOCAL SALVADOR, 2017b).

Um momento da discussão no grupo focal realizado em Senhor do Bonfim (2017a, abaixo) compara explicitamente a experiência dos estudantes nos CJCC e nas escolas regulares, reforçando a presença da interlocução nos Centros Juvenis e, em oposição, a pouca observância desse diálogo nas escolas regulares. É importante observar a demanda por afetividade, também presente.

Entrevistador: *A relação de vocês com os professores aqui [CJCC] é igual na escola regular?*

M.B.: *Não.*

(Vários respondem): *eu prefiro aqui*

Entrevistador: *Mas preferem porque? Qual é a diferença fundamental?*

D.S.: *A forma como você é tratado, educação.*

M.B.: *As amizades com os professores, o carinho de cada um.*

E.S.: *Não entendi isso aqui. Professora, me explique. Explico. Agora, lá no colégio não tem essa. Você não entendeu porque você tava conversando, pare de conversar. Pare de conversar, você tá errada. Ah, tá aprontando. Um faz, todos pagam. Vai ter teste tal semana. Aqui, se fosse pra ter prova, tinha conversa, diálogo. Gente, não pode, num ambiente você tem que se comportar, isso e aquilo.*

A diferença entre as experiências dos estudantes na relação com os professores nos dois ambientes é reforçada por D.S., aluno do Centro Juvenil de Salvador:

Então, eu acho que é isso que é a diferença, da gente interagir um com o outro, da gente ter opinião, poder falar também, por nossa ideia. Porque no colégio é aquilo que o professor sabe e a gente não pode ter a nossa voz, nossa opinião, e aqui a gente pode dialogar, a gente pode discutir com o professor a nossa ideia. (GRUPO FOCAL, 2017b)

Os estudantes, entretanto, são capazes de perceber a complexidade dos distintos contextos – CJCC e escolas regulares. Fazem, inclusive, uma autocrítica, refletindo como seu comportamento pode induzir situações de ruptura na relação com os docentes das escolas regulares. A aluna A.S., que frequenta o Centro Juvenil de Salvador, faz uma ressalva importante:

[...] os professores daqui são professores daqui são também professores de escola. Eu não sei qual é o problema dos professores regulares... A gente não pode, também, julgar esses professores que, há muitos anos, muitos alunos que não querem nada, muita falta de

educação... Eu acho que aqui os professores são melhores porque [...] a partir do momento que você sente que o professor lhe dá segurança, que o professor lhe nota, lhe respeita, você já tem uma relação melhor com ele, já tem uma comunicação melhor, uma coisa que diverge da escola regular. Aí, a partir do momento que você vê que o professor lhe leva em consideração, lhe respeita, a relação já é melhor. Então, certos conflitos que acontecem quando não há essa interação mútua, que aí vêm os problemas da escola regular, que aqui [CJCC] a gente não tem porque a gente tem certa liberdade. A gente sabe que tudo a gente pode resolver conversando, indo. Eu acho que essa é a questão (*ibid.*).

O aspecto seguinte, “Respeito”, pode chegar a ser confundido com “Atenção e diálogo”. Há, entretanto, uma distinção importante: não se trata mais do desejo dos estudantes por uma situação específica. O sentimento expresso nos grupos focais é carregado de indignação. A elevação do tom, as palavras mais ríspidas e diretas indicam mágoa por tratamentos recebidos e considerados inadequados. Os estudantes se ressentem de comportamentos dos professores nas escolas regulares por considerá-los agressivos ou, simplesmente, por sentirem descaso em relação a si mesmos. M. B., de Senhor do Bonfim, afirma que “tem professores que têm problemas em casa e levam para a escola e descontam na gente” (GRUPO FOCAL, 2017a). Da mesma cidade, mas de uma escola diferente, E. tem crítica semelhante:

[...] quando a pessoa tem problemas pessoais, ela não deve levar pra sala de aula. Lá é assim. Aqui [CJCC] não. ‘Professora, eu queria saber isso e aquilo’ – ela lhe explica tudo normalmente. Eu gosto daqui por causa disso. Se fosse pra eu vir de manhã e de tarde, eu vinha, porque aqui sim você tem a atenção que você merece, o respeito que você merece também. Todo mundo me trata bem. Porque [sic] no colégio às vezes não é assim (*ibid.*).

Há, ainda, a queixa de E.S., acerca de um suposto caso de perseguição:

“[...] lá no Modelo tem uma professora que ela não me suporta, ela não me suporta. Minha mãe já foi no colégio duas vezes fazer reclamação com ela porque ela não me suporta. Ela disse que ia fazer de tudo pra eu perder de ano. Eu não assisto a aula dela” (*ibid.*).

Às vezes, o sentimento de desrespeito não se manifesta por conta uma atitude explícita ou agressiva, mas por uma sensação generalizada de descaso. O trecho abaixo, do Grupo Focal realizado em Salvador (2017b), ilustra esta questão:

S.S.: *A escola, os professores, principalmente escola pública, não querem dar aula direito, entendeu?*

B.M.: *Porque acha que só porque é pública, não precisam se esforçarem.*

Entrevistador: *Mas aqui é pública também.*

B.M.: *Não parece que aqui é pública.*

O diálogo não apenas deixa patente o estigma da escola pública, como demonstra seu reforço, sentido e expresso nas palavras da estudante. As entrelinhas da fala de S.S. expressam a percepção de um “esforço menor” dos educadores por se tratar de escolas públicas. Nesta perspectiva, os estudantes sentem não apenas a instituição escolar, mas eles mesmos como “menos importantes” diante de seus professores. Por outro lado, a aluna B.M. expressa uma contradição sentida pelos estudantes, ao

dissociar a experiência no Centro Juvenil desta concepção compartilhada de escola pública.

O terceiro aspecto destacado pelos estudantes em suas experiências com docentes nos Centros Juvenis e nas escolas regulares também consolida o estereótipo da escola pública. Os termos “chato” e “monótono” se repetem e são frequentemente atribuídos às aulas e aos educadores das escolas formais. O primeiro trecho destacado do Grupo Focal de Senhor do Bonfim (2017a), na página 5, já contém alguns sinalizadores a respeito, quando os estudantes alegam que os docentes “são chatos” e costumam “explicar e fazer a gente dormir” (2017a).

Um extrato do grupo focal realizado em Salvador (2081b) tematiza diretamente o assunto. Nele, é possível observar relação desse aspecto com o primeiro “Atenção e diálogo”, indicando que a relação professor-estudantes funciona/ funcionaria como disparador do engajamento na sala, inclusive entre os próprios alunos.

Entrevistador: *O que é uma aula sem graça? Vocês conseguem levantar [evidências]?*

W.O.: *Os alunos não interagem entre si e também não fazem a aula. Quem faz a aula é a gente.*

A.B.: *É a questão participativa. Não basta só o professor chegar lá e só falar. E eu sentada escutando.*

S.S.: *Que nem na escola, a escola é chato demais.*

A.B.: *Um professor que só entra na sala, só dá bom dia e começa a escrever no quadro e começa a explicar. A aula fica muito chata. É bom quando todo mundo interage.*

S.S.: *Que nem a professora de inglês [do Centro Juvenil]. Ela fica conversando com a gente. Isso é interagir com os alunos para os alunos interagirem entre si, entendeu?*

A rotina e a repetição no processo de ensino também são elementos de muita crítica por parte dos educandos. A descrição da aula expositiva, dominada pela fala dos professores ou pela escrita no quadro é bastante recorrente.

BM: [...] tenho um professor mesmo, meu professor de história. Eu gosto muito de história, sempre me interessei, só que ele é aquele professor que entra na sala, passa um slide, fala daquele slide e acabou. Aí marca a prova e você que se vire pra estudar em casa. Se você não estudar em casa, você não vai passar de ano. Porque praticamente ele só passa o slide e pronto. Aqui [CJCC] não. Eu que faço o curso de robótica mesmo, o professor sempre faz teórica, faz prática... tem dia de teórica, tem dia de prática. Então não é aquela coisa, assim, uma rotina... (GRUPO FOCAL, 2017b)

Necessário observar que, segundo os alunos, a “aula sem graça” não é exclusividade da escola regular. Ela também acontece no Centro Juvenil, como mostra o trecho abaixo, também registrado no grupo focal de Salvador (*ibid.*):

M.C.: *Tem uma pessoa que eu conheço que desistiu do curso de inglês porque ela achava... tinha duas turmas na época, ela achava que uma turma era avançada demais pra ela e a outra turma tinha pouco conteúdo, numa das aulas a professora só falava inglês e na outra os alunos não faziam com que a aula fosse bem, aí ela sentiu que nenhuma das aulas...*

W.O.: *Muitas turmas daqui é assim, tipo, segunda e sexta, fotografia mesmo, eu não vejo assim muita gente, a aula é muito sem graça.*

Em outro diálogo do mesmo grupo focal (*ibid.*), os estudantes reforçam seu incômodo com a aula expositiva e indicam o que seria o oposto de uma “aula sem-graça”.

A.B.: *É porque os projetos, as atividades, tudo torna mais interativo, mais participativo. Os alunos se sentem mais à vontade. E na escola normal não tem muitos projetos, não tem interação. É, tipo, chegar o professor, dar aula normal da matéria dele e acabou.*
S.S.: *É super-chato.*

Para além da interação, o desenvolvimento de projetos também estabelece uma relação de autoria, capaz que gerar o engajamento dos alunos pela participação na produção do conhecimento. Reproduzida a seguir, a fala do educando M.B., de Senhor do Bonfim, demonstra interesse dos discentes em maior envolvimento no próprio processo de aprendizagem: “Eu levaria [para a escola regular] o projeto *Cardboard*, que ia aprender muito mais sobre livros, porque aula teórica é muito chata, eu preferia um livro digital” (GRUPO FOCAL, 2017a).

Ainda que expressem, às vezes com alguma contundência, essas dificuldades nas relações com os professores das escolas regulares, os estudantes também fazem contrapontos, como no caso do diálogo entre o entrevistador e M., estudante de Senhor do Bonfim (*ibid.*).

M.R.: *Tem a quantidade de alunos*
Entrevistador: *Quantidade de alunos, vocês acham que interfere?*
M.R.: *Porque aqui [CJCC] tem menos alunos aí ele consegue interagir mais. Já numa sala de aula no colégio tem muito aluno, aí fica zoada, conversinha ali...*

A observação de M.R. é investida de relevância na medida em que, nos CJCC, as turmas dificilmente têm mais que 25 alunos, enquanto na escola regular esse teto é normalmente 40 alunos.

Já a aluna A.B., de Salvador, faz uma ponderação relativa à reação dos professores de acordo com o interesse dos estudantes:

A comparação dos alunos daqui do curso com a escola é a seguinte: lá na escola a gente vai mais por obrigação, temos que concluir o ensino médio pra poder arranjar um trabalho. É uma obrigação, é o foco da vida de um ser humano, desde que ele nasce a mãe fala: você tem que concluir o ensino médio, passar numa faculdade pra você arranjar um trabalho, tá, criança? É assim que a criança aprende. Aqui [CJCC], a gente vem porque gosta, é uma coisa que não é obrigado. Então, se você está aqui é porque você gosta, você realmente quer estar aqui. Então, o professor aqui do curso vê que nós gostamos de estar aqui, que estamos interessados. Então, ele sente essa necessidade de aceitar nossas opiniões e de interagir. E já lá no colégio o professor tá desgastado de ver um bando de aluno desinteressado que tá ali só por obrigação, só pra concluir ficha (GRUPO FOCAL, 2017b).

Aprendizagem e desempenho

Nesta categoria, são reunidos e discutidos os relatos dos estudantes que tematizam o processo de aprendizagem, nas escolas regulares e nos Centros Juvenis.

É importante observar que, como se trata de um estudo acerca da percepção dos estudantes, a discussão gira em torno da narrativa dos educandos sobre estar ou não aprendendo e tudo o que cerca este processo. Não há, portanto, checagem ou correspondência das afirmações dos alunos com boletins ou declarações de professores.

Tanto os estudantes de Salvador quanto de Senhor do Bonfim relatam aprimoramento do desempenho escolar a partir de sua frequência nos Centros Juvenis de Ciência e Cultura, obtendo melhores notas nas disciplinas cursadas nas respectivas escolas regulares. Português, Geografia, História, Inglês, Matemática, Física e Química foram disciplinas citadas textualmente, por vários alunos, nos grupos focais. Essa informação é coerente com outros relatos discentes, registrados em artigo sobre as experiências educativas nos Centros Juvenis de Ciência e Cultura:

[...] percebe-se que de acordo com as opiniões dos alunos, de fato ocorre a compreensão dos conteúdos, sendo que é possível despertar nestes o interesse em um ambiente com características divergentes a de uma escola tradicional, levando com que estes sujeitos despertem também a curiosidade e imaginação com as atividades aplicadas neste espaço (SILVA; BASTOS; SILVA, 2017, p. 176).

Segundo a estudante S.S., os aprendizados no Centro Juvenil levam a um melhor aproveitamento da experiência na escola regular. “Ficou mais fácil na escola. A gente aprende mais, a gente aprende aqui e vai pegando isso pra gente e aí usa na escola, né?” (GRUPO FOCAL, 2017b). Embora a frequência nos CJCC contribua com o seu desempenho no colégio, os estudantes não se eximem de expor a dificuldade que encontram para aprenderem os componentes curriculares nas escolas regulares. O trecho abaixo (GRUPO FOCAL, 2017b) apresenta com clareza essa questão:

A.B.: (...) eu realmente gosto da aula de inglês, ela é realmente animada, interativa, se eu fosse comparar mesmo a minha aula de inglês que eu tenho na escola com a daqui, com certeza a aula da professora R. ganhava de 10 a 0. Pra você ter uma ideia, meu professor de inglês chega lá, escreve umas coisas, fala alto pra caramba, a gente chega a ficar com dor de cabeça na sala de aula, e... duas semanas com a aula da professora R., eu aprendi mais do que um ano de aula de inglês na escola. Realmente não tem comparação, é muito boa a aula da professora e estimula bastante.

H.P.: Com certeza!

S.S.: A mesma coisa que ela falou. A minha professora lá, eu não aprendo nada. Quando chego aqui, com certeza eu aprendo alguma coisa.

Reiteradamente, nos dois grupos focais realizados, os estudantes mencionam os apuros que enfrentam na escola regular, destacando, por oposição, a desenvoltura com que conseguem aprender os conteúdos no Centro Juvenil. Em interseção com a categoria anterior (“Relação com os professores”), os docentes são frequentemente citados, a exemplo do anterior e do extenso trecho seguinte, ambos extraídos do grupo focal realizado em Salvador (*ibid.*).

H.P.: [...] eu fui dando uma passeada aqui pelo CJ e descobri o curso de piloto. Eu me interessei. Me ajudou no colégio também. Melhorou minha nota em física, geografia, por aí foi... então eu resolvi que eu quero seguir a profissão, eu quero virar piloto. De caça, de preferência.

Entrevistador: Esse negócio de que ajudou na nota da escola e tal, é conversa ou é de verdade?

D.S.: Na unidade passada eu ia perder em matemática e tive um professor, professor de robótica... eu tava perdido total com o assunto de matemática e o professor de robótica tava passando o mesmo assunto que eu tava dando em matemática. Eu disse: maravilha! Aí ele começou a passar, eu fui tirando as dúvidas, que algumas coisas não tinham a ver com o que eu tava dando, com o assunto que eu tava dando, mas aí eu perguntei também e ele foi me explicando e eu tirei nota boa na prova e passei na unidade por causa disso.

H.P.: No meu caso, eu era muito ruim, muito ruim mesmo em física. Então, eu conversei com meu professor pra ele me ajudar. Aí a gente entrava na sala e na brincadeira a gente começava a montar planos de voo pra gente fazer a simulação. E, nessa brincadeira de montar planos de voo, ele ia me explicando meu assunto de física do colégio. Aí, agora, quando eu vou fazer a prova de física, eu lembro do plano de voo. Aí eu faço a prova. Aí eu me divirto fazendo a prova, porque não parece que é uma prova. Porque ele me ensinou de um jeito diferente, minha nota super melhorou em física.

Entrevistador: Eu me divirto fazendo a prova. Você disse isso?

H.P.: Eu me divirto fazendo a prova de física!

A.B.: Arrasou!

H.P.: Eu lembro do assunto que eu aprendi aqui no CJ, porque, tipo, eu não sabia nem pra onde ia. O professor falava, entrava num ouvido e saía no outro. Eu não entendia nada. Aí eu comecei a trazer meus assuntos de física, geografia também... ajudou também bastante. Física muito mais, né? Aí eu comecei a fazer... pedir ajuda a ele quando eu tava ruim na matéria. Aí ele foi me explicando. A gente ia montando no quadro, com a ajuda de todo mundo da sala. Tipo, super melhorou. Pra quem tirava dois na média, hoje eu tiro oito, nove.

A.B.: Eu, tipo, super comprovo tudo isso que você falou. Eu cheguei a tomar nota boa em inglês. O professor explicava as coisas na minha sala e eu não entendia nada. E eu tirei uma nota boa na prova por causa do curso.

L.G.: Eu nunca tirei nota boa em história e tirei, quase fecho a prova.

H.P.: Tipo, ele falava alguma coisa, parecia que ele tava falando grego comigo. É sério, tinha vezes que eu dormia na sala porque eu não entendia o assunto.

Somando os depoimentos de vários estudantes, o extrato acima demonstra que o ganho na aprendizagem é uma experiência compartilhada por vários alunos que frequentam os Centros Juvenis. Todos eles expressam haver superado dificuldades reais (“eu tava perdido total”; “era muito ruim, muito ruim mesmo”; “eu não entendia nada”; “nunca tirei nota boa”; “tava falando grego comigo”) em disciplinas diferentes. A narrativa de H.P., em particular, chama atenção porque ela não apenas deu um salto de produção, como desmistificou as dificuldades e passou a se relacionar de forma prazerosa com a disciplina em questão – até mesmo com o (tenso) rito da avaliação: “Aí eu me divirto fazendo a prova”.

É importante observar que, quando perguntados especificamente sobre as notas em seus boletins, a resposta afirmativa, embora recorrente, não é unânime. Alguns dos alunos alegam não perceber mudanças, como pode ser observado no trecho registrado do grupo focal de Senhor do Bonfim (2017a).

Entrevistador: Vocês percebem que a nota de vocês, do boletim, tem alguma mudança?

M.B.: Sim, muitas.

M.R.: No meu caso, tudo igual.

D.S.: Pra mim, falta só algumas matérias.

M.B.: Ciências, algumas experiências que eu fiz aqui eu apresentei lá na minha escola.

Voltando à narrativa de H.P., ela, em meio a sua explicação, comenta: “Porque ele me ensinou de um jeito diferente”. Esta afirmação deixa patente a demanda dos educandos por variantes, caminhos alternativos que os aproximem dos assuntos estudados. Ao comentar o assunto, os alunos revelam o que consideram relevante para pavimentar esses caminhos. E, ainda que muito jovens, são capazes tratar o problema de forma mais complexa, questionando, inclusive, “o modo de ensino”, como demonstra o diálogo a seguir (GRUPO FOCAL, 2017b).

S.S.: Às vezes até os professores de lá, eles ensinam e a gente não aprende, entendeu? Tem alguns mesmo, que você pode olhar assim, eles explicam lá, mas a gente não entende nada.

L.G.: Chega aqui, conversa com o professor e a gente entende tranquilo.

S.S.: A professora do Embaixadores da ciência, mesmo. Ela me explica uma coisa, tipo, a mesma coisa que o professor explica lá, ela explica aqui. E eu aprendo com ela. Eu não aprendo com ele não, o professor lá. Eu aprendo com ela, entendeu? É isso que... não tem nada a ver, são as pessoas, o modo de ensino.

L.G.: O modo de ensino.

No trecho abaixo, registrado durante a aplicação de grupo focal em Salvador (2017b), os alunos reforçam a ideia de diversificar estratégias e metodologias de ensino e aprendizagem. Além disso, valorizam uma perspectiva mais horizontal, dialógica. Reclamam da rotina e imposição de conteúdos, ao tempo em que expressam o desejo de ter mais responsabilidade e poder de decisão em seu próprio processo educativo.

Entrevistador: Mas a finalidade dos dois [CJCC e escola regular] não é vocês aprenderem?

A.B.: É. É a única coisa em comum.

M.C.: Só que aqui a gente aprende de um jeito diferente, a gente não aprende daquele jeito chato que a gente aprende no colégio, que é aquilo que o professor pensa e acabou, aqui não, aqui a gente pode dar nossas opiniões, a gente tem vários jeitos diferentes de aprender a mesma coisa.

H.P.: Também tem a questão de que aqui a gente não é obrigado a aprender alguma coisa pra passar de ano, enquanto no regular a gente é obrigado a saber aquilo.

W.O.: A gente aqui tem uma certa liberdade, porque no colégio a gente é forçado a fazer aquilo pra conseguir a nota e passar de ano, pra conseguir, no outro ano, aquela mesma rotina de novo.

L.G.: E aqui você tá fazendo porque você quer.

Uma das estratégias apontadas pelos estudantes para a melhoria da aprendizagem é associar o conhecimento à diversão e ludicidade. M.B., aluno de Senhor do Bonfim, faz a defesa dessa estratégia:

[...] porque na escola foca muito em não poder se divertir estudando. Porque aqui [CJCC] a pessoa pode aprender e se divertir ao mesmo tempo, porque aqui a gente pode fazer brincadeiras (...). Tipo, na escola, a gente só escreve, responde os deveres e dialogamos um pouco sobre assuntos. (GRUPO FOCAL, 2017a)

É oportuno perceber que, além de contemplar, sem restrições, a interação entre diversão e aprendizagem, M.B. externa certo cansaço da rotina escolar. O mesmo cansaço pode ser observado em outro diálogo do mesmo grupo focal (*ibid.*).

E.S.: *Eu acho que assim: a gente já tem preocupação no colégio. A gente vem aqui [CJCC] pra se distrair um pouco. Fica a manhã toda, aula, aula, aula... aqui a gente tem o momento de aula, mas...*

M.B.: *Mais interativo, brincadeira.*

E.S.: *Uma coisa que no colégio a gente não tem. Eu venho pra cá [CJCC] de tarde pra descarregar o peso do colégio e aprender mais. Tipo assim, vergonha, eu não tenho mais, de apresentar um trabalho. Tem um seminário amanhã, faço tranquilamente. Porque eu perdi a vergonha nessa aula aqui, com a professora dizendo “não fique com medo”, “calma, não tenha medo de errar”. Assim, eu acho que aqui, pra mim, evolui um bocado.*

Em seu comentário, a estudante E. afirma ir para o Centro Juvenil “descarregar o peso do colégio e aprender mais” (grifo nosso). De forma coerente com M.B. e mesmo com a história do plano de voo na prova de H.P., ela conecta aprendizagem a uma certa “despressurização” do ambiente escolar. E.S., inclusive, menciona a fala de uma professora do Centro Juvenil na qual sugere o CJCC pode ter uma relação diferente com o erro, incorporando-o como parte no processo de aprendizagem.

Finalmente, a fala de D.S. demonstra que experiências extraescolares² podem interferir positivamente no cotidiano escolar e ter um efeito decisivo na vida dos educandos:

[...] depois que eu comecei o PIBIC [Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do CNPq], eu não gostava muito de exatas não. Mas, agora, eu tô até ajudando meus colegas na recuperação, por causa do... eu me interessei mais por física, química, essas coisas todas... Aí vai começar as provas amanhã, segunda e terça. Aí eu tô ajudando eles com a prova de exatas que vai ser amanhã... tá sendo muito legal pra mim. Eu pude olhar pra exatas de um ângulo que eu nunca tinha visto antes. E agora eu gosto muito de exatas, que eu não gostava antes e eu vou seguir minha carreira em exatas (GRUPO FOCAL, 2017b).

Considerações finais

Qualquer juízo elaborado a partir das narrativas dos educandos descritas neste trabalho deve levar em consideração que há um viés natural pró-Centros Juvenis. Afinal, os discentes entrevistados são frequentadores dos CJCC e, como tais, investem voluntariamente seu tempo e energia para participar das atividades oferecidas nos Centros.

Há também um contexto de condições distintas nos Centros Juvenis e nas escolas regulares, reconhecidos pelos próprios estudantes durante as sessões dos grupos focais. Nos CJCC, a participação, nas atividades ou nos próprios Centros, é de livre escolha dos alunos, o que leva à presença de alunos mais engajados. A oferta de atividades quase (ou totalmente) ausentes da escola regular, como audiovisual, robótica e programação, é um diferencial relevante. “A gente aprende coisas novas, assim, por exemplo, robótica. Não tem como a gente aprender na escola porque as escolas não oferecem essas coisas pra gente”, observa I., aluno do CJCC Senhor do Bonfim (GRUPO FOCAL, 2017a). Além disso, as turmas menores nos Centros, com até 25 alunos, certamente facilitam o trabalho dos docentes. É necessário mencionar, ainda, que a alocação de professores nos Centros Juvenis de Ciência e Cultura é precedida

² No caso, a participação em um programa de bolsas da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (a partir de um termo de cooperação com a Secretaria Estadual da Educação) para iniciação científica. Oito alunos selecionados pelo Centro Juvenil de Salvador recebem bolsas mensais de R\$ 250,00 da Bahiana de Medicina para atuarem junto a grupos de pesquisa de mestrado e doutorado da instituição.

de uma seleção entre os profissionais da rede pública estadual, processo que qualifica o quadro docente dos CJCC.

Feitas essas ressalvas, os depoimentos dos estudantes, analisados neste trabalho, levam a considerações bastante relevantes, entre as quais são destacadas:

1. A cada nova análise, o modelo escolar hegemônico – centrado no professor como detentor do saber, na memorização e em aulas expositivas – continua demonstrando severas limitações. Há desgastes na relação professor-aluno, os estudantes não conseguem se interessar pelas aulas e, conseqüentemente, não melhoram seu desempenho. A escola, dessa forma, faz pouco sentido na vida dos discentes.
2. É possível verificar que não há desinteresse estrutural dos alunos da rede pública. Pelo contrário: criadas certas condições, os estudantes comprometem-se com seu itinerário formativo, inclusive esforçando-se para ampliar a jornada escolar. Nesse contexto, os educandos percebem a melhoria em seu desempenho acadêmico e orgulham-se disso.
3. Os estudantes respondem muito positivamente a alguns aspectos estruturais da proposta pedagógica dos CJCC, em especial: (a) a possibilidade de ser autor de seu percurso formativo, escolhendo as atividades pedagógicas que deseja participar (autonomia e responsabilização); (b) a ênfase na expressão e na produção do conhecimento pelos próprios alunos (autoria); (c) aprender pode (e deve) ser divertido, leve e instigante (ludicidade).

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jacobo. *Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?*. Brasília-DF: Flacso-Brasil, OEI, MEC, 2015.
- BAHIA. Governo da Bahia. Decreto nº 12.829 de 4 de maio de 2011. Salvador, 2011. Disponível em: <<http://institucional.educacao.ba.gov.br/centrosjuvenis>>. Acesso em: 20 abril 2018.
- BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Documento-base dos Centros Juvenis de Ciência e Cultura. Salvador, 2015. Disponível em: <<http://institucional.educacao.ba.gov.br/centrosjuvenis>>. Acesso em: 20 abril 2018.
- BAHIA. Plano Estadual de Educação 2016-2026. Lei nº. 13.559 de 11 de maio de 2016, que aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências. Disponível em: <<http://institucional.educacao.ba.gov.br/plano-estadual-de-educacao-0>>. Acesso em: 14 fev 2017.
- COOMBS, Philip Hall; PROSSER, Roy; MANZOOR, Ahmed. *New paths to learning for rural children and youth*. New York: International Council for Education Development, 1973. 133 p.
- DAYRELL, Juarez. Juventude, Socialização e Escola. In: DAYRELL, Juarez et al. *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 298-322.
- FGV. *Motivos da Evasão Escolar*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE, CPS, 2009. Disponível em: <www.cps.fgv.br/cps/tpemotivos>. Acesso em 21 abril 2014.

GOMES, Ana Valeska Amaral; BRITTO, Tatiana Feitosa de (orgs.). Plano Nacional de Educação: Construção e Perspectivas. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara; Senado Federal, Edições Técnicas, 2015. 293 p. (Obras em parceria, n.8)

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. Paidéia (Ribeirão Preto), 12(24). Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2003. p.149-161.

GRUPO FOCAL. Percepção dos estudantes da rede pública sobre os Centros Juvenis de Ciência e Cultura. Mediador: Iuri Oliveira Rubim. Senhor do Bonfim, 2017a. Arquivos mp3 (68 min. e 21 min.).

GRUPO FOCAL. Percepção dos estudantes da rede pública sobre os Centros Juvenis de Ciência e Cultura. Mediador: Iuri Oliveira Rubim. Salvador, 2017b. Arquivo mp3 (117 min.).

PORVIR. Nossa escola em (re)construção. 2016. Disponível em: <http://porvir.org/nossaescola>. Acesso em: 14 fev 2017.

SILVA, A.; BASTOS, A.; SILVA, F. Experiências educativas no Centro Juvenil de Ciência e Cultura: um espaço não formal de aprendizagem. Revista Educação e Emancipação, v.10, n.2.maio/ago. São Luís: EDUFMA, 2017.

UNICEF. 10 desafios do ensino médio no Brasil: para garantir o direito de aprender de adolescentes de 15 a 17 anos. 1ª edição. Brasília, DF: UNICEF, 2014.