



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



CULTURA
ACADÊMICA
Editora

PIBID Interdisciplinar – EJA e formação de professores:

desafios históricos e pedagógicos

Cláudio Roberto Brocanelli

Sueli Guadalupe de Lima Mendonça

José Carlos Miguel

Vandei Pinto da Silva

Como citar: BROCANELLI, C. R.; MENDONÇA, S. G. L.; MIGUEL, J. C.; SILVA, V. P. PIBID Interdisciplinar – EJA e formação de professores: desafios históricos e pedagógicos. *In:* MENDONÇA, S. G. L.; FERNANDES, M. J. S.; TORRES, J. C.; MORELATTI, M. R. M. (org.). **PIBID/UNESP Forma(A)ção de professores:** percursos e práticas pedagógicas em Ciências Humanas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 143-162.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-973-3.p143-162>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial-ShareAlike 3.0 Unported.

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição - Uso Não Comercial - Partilha nos Mesmos Termos 3.0 Não adaptada.

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.

PIBID INTERDISCIPLINAR – EJA
E FORMAÇÃO DE PROFESSORES:
DESAFIOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS

Cláudio Roberto Brocanelli
Sueli G. de Lima Mendonça
José Carlos Miguel
Vandei Pinto da Silva

Este texto oferece ao leitor informações importantes no que se refere à Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como às condições da educação no Brasil nesse aspecto e a necessidade de políticas públicas voltadas a essa questão; considerando essa importância, nos propomos – por meio do PIBID Interdisciplinar EJA – a pensar tal situação e realizar ações a fim de que tanto a formação de nossos futuros professores, quanto as carências sociais sejam vistas e atendidas de maneira preocupada e humana. A fim de compreender o envolvimento e preocupação, inicialmente apresentamos um breve histórico a respeito.

Na sociedade contemporânea, o acesso aos conhecimentos culturais, científicos e tecnológicos por parte dos indivíduos que a integram se tornou uma necessidade indiscutível. Nesse contexto, dentre as diferentes

<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-973-3.p143-162>

instituições educacionais, a escola passou a ocupar um lugar de destaque nunca antes visto. No caso do Brasil, a meta de educação para todos se colocou muito tardiamente. O processo de colonização exploradora a que o país foi subjugado determinou uma estrutura de produção centrada no extrativismo e na produção agrícola para a exportação. Às forças dominantes da época interessava manter os altos índices de produção de matéria prima, utilizando-se, para tanto, de mão de obra de escravizados indígenas, negros e peões e dos trabalhadores imigrantes. Não interessava às elites promover a formação escolarizada do enorme contingente dos trabalhadores, muito menos das crianças, jovens, idosos e donas de casa; ao contrário, a formação do povo podia provocar revoltas indesejadas pelos detentores do poder.

Foi somente com o projeto de ingresso do Brasil na indústria e no comércio, na segunda metade do século XX, que teve início o ideário de escolarização elementar para todos os brasileiros. Evidentemente, se a formação escolar visava suprir exigências do mercado de trabalho, dela estavam preteridos os jovens e adultos já atuantes no mercado de trabalho, bem como as donas de casa e os idosos.

A negação de formação escolar aos brasileiros por mais de quatro séculos e as propostas educacionais limitadas ao ler, escrever e contar, descuidando-se da formação integral dos estudantes, expropriou inúmeros cidadãos do direito ao conhecimento, ao acesso aos bens socialmente produzidos, ao trabalho e à sua identidade pessoal e social, causando uma autoexclusão, fortemente alimentada pela falta de apoio técnico e de políticas públicas reversivas.

Tais situações de exclusão indicam que as propostas pedagógicas de EJA, pautadas nos objetos de propiciar formação integral do ser humano, não podem se restringir à alfabetização ou à instrumentalização para o trabalho, ainda que esses elementos estejam manifestos nos interesses dos estudantes de EJA e devam, portanto, ser contemplados na seleção dos conteúdos e das metodologias de ensino e aprendizagem.

De acordo com Paiva (2009, p. 25), o Parecer CEB/CNE 11/2000,

[...] conferiu à EJA um texto de diretrizes que a recoloca no plano em que precisa ser discutida, compreendida e apreendida: o do direito. Ou seja, não apenas a escolarização se reforçava como ação da educação de

jovens e adultos, mas também as demais ações educativas que trabalhavam com os segmentos mais pobres e os empobrecidos das populações, com a finalidade de lhes proporcionar a experiência de saber o que é ter direito, e de se organizar para conquistá-lo.

Considerando esta realidade histórica do Brasil no que tange à educação, vale destacar que há uma falta sociopolítica (registrada na sua própria história) que despreza a vida dos já desfavorecidos como que pessoas sem oportunidade e direitos, marginalizando-as cada vez mais a fim de que o peso histórico não sobrecarregue a política atual. Então, a nosso ver, é fundamental que todos os envolvidos com a educação brasileira, especificamente os que se ‘ocupam’, pensam e buscam novas saídas para a EJA perguntem aos governos e a si mesmos: o que acontece aqui?

Por que temos Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino?

Esta deve ser a pergunta inicial a ser feita quando se trata de EJA, já que esta representa uma dívida histórica do país ao seu povo e expressa a exclusão de muitos brasileiros vivendo há séculos à margem do desenvolvimento econômico e social. Essa exclusão traz as marcas da escravidão de índios e negros, inicialmente no processo de colonização e, posteriormente, da exploração de trabalhadores, impedidos de ingressarem no mundo letrado devido à ausência de oferta de escola.

Nos termos do Parecer CEB/CNE 11/2000 (BRASIL, 2000), a superação do analfabetismo impõe o exercício efetivo das funções: reparadora, possibilitando a escolarização negada na infância; a equalizadora, oferecendo maior oferta educacional aos que dela mais precisam; e, a qualificadora, possibilitando educação para todos ao longo de toda a vida, em processos de educação continuada.

O analfabetismo é uma das mais perversas formas de exclusão que retira do ser humano a sua participação comum e a dignidade de vida. Ser analfabeto no século XXI se reveste de maior complexidade e desafio, diante dos avanços tecnológicos e da informatização de muitos espaços da vida social.

Dados, divulgados pelo IBGE a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) em setembro de 2014, referentes ao ano de 2013, mostram que o índice geral do analfabetismo no Brasil é de 8,3%, com 16 milhões de analfabetos (pessoas com 10 anos ou mais). Na região Norte 9,5% (pessoas com 15 anos ou mais); na região Nordeste 16,6% (pessoas com 15 anos ou mais); na região Sul: 4,2% (pessoas com 15 anos ou mais); na região Sudeste: 4,7% (pessoas com 15 anos ou mais) e na região Centro-oeste: 6,5% (pessoas com 15 anos ou mais). De 2012 para 2013 o índice de analfabetismo no Brasil caiu de 8,7% para 8,3%. Quando vemos a evolução das matrículas se pode constatar esta pequena redução.

Evolução das Matrículas em EJA

Ano	Matrículas	Observações
2007	4.985.338	
2008	4.945.424	
2009	4.661.332	
2010	4.287.234	
2011	4.046.169	
2012	3.906.877	Faixa etária com maior presença 15-44 anos (86%)
2013	3.772.670	Queda de 3,4% nas matrículas.
2014	2.852.685	

Fonte: Censo Escolar (INEP/MEC, 2013)

Esta pequena redução, ainda que importante, está muito aquém da superação do analfabetismo, quando comparado com a realidade de outros países; o Brasil, por estar entre as principais economias do mundo, se destaca negativamente do ponto de vista social, em especial, educacional.

Países com mais Adultos Analfabetos (em milhões)

Países	Nº de Adultos Analfabetos
1-Índia	287,4
2-China	52,3

3-Paquistão	49,5
4-Bangladesh	44,1
5-Nigéria	41,8
6-Etiópia	26,8
7-Egito	15,6
8-Brasil	14
9-Indonésia	12,8
10-Congo	10

Fonte: UNESCO (2012)

Outro fator importante a ser considerado é o universo em que a EJA pode atender, ou seja, seu público em potencial, no país das desigualdades, formado por aqueles que são excluídos do processo da escolarização.

Embora a EJA atenda a cerca de 100 mil idosos (60 anos e mais), a faixa etária de 15 a 44 anos responde por 86,1% de suas matrículas. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE), o número de pessoas sem ensino fundamental completo na faixa de 15 a 44 anos – público que potencialmente pode ser atendido pela EJA – passou de 33,7 milhões em 2007 para 26,7 milhões de pessoas em 2012, representando uma queda de 20,9%. (INEP, 2014, p. 22).

O universo real da EJA extrapola aos 8,3% da população, pois abarca aqueles que não conseguem concluir seu processo de formação. Neste sentido, é fundamental, por um lado, investir firmemente na EJA e, paralelamente, na educação básica em sua totalidade, para que não cesse a produção permanente de alunos para a EJA. Por outro lado, combater as concepções mais retrógradas presentes na educação brasileira, que resistem à formação integral dos indivíduos, pois estes precisam ser conservados em nível de formação frágil ou sem formação para melhor serem manobrados, subservientes e resignados para que o poder vigente continue a dominar.

Sob as condições de vida excludentes, as concepções que reduzem o papel da EJA à alfabetização e, portanto, à preparação para o trabalho, desobrigam o Estado de investir nesse setor, tal como podemos ler na citação abaixo.

[...] o grande problema de um país é o analfabetismo das crianças e não o de adultos. O adulto analfabeto já encontrou o seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar. Vamos concentrar nossos recursos em alfabetizar a população jovem. Fazendo isso agora, em dez anos desaparece o analfabetismo. (GOLDEMBERG *apud* BEISIEGEL, 1997)¹.

Pressupomos que a EJA concebida como formação integral tenha lugar por toda a vida, contribuindo diretamente na emancipação dos educandos e, por conseguinte, no apoio que poderão dar aos seus filhos e netos quanto à permanência na escola.

É no contexto destas formulações, inquietações e questionamentos que o presente estudo se coloca, considerando que o objetivo primordial é trazer a trajetória do PIBID Interdisciplinar EJA/Campus de Marília, por meio de reflexão do trabalho desenvolvido pelo grupo interdisciplinar, de docentes e estudantes dos cursos de Ciências Sociais, Filosofia e Pedagogia. O trabalho desenvolvido em duas escolas de características diferenciadas permitiu uma formação mais abrangente ao grupo ao se defrontar com problemas bem específicos dentro da EJA.

Nossa atuação se concretiza diante de uma parceria que se sustenta no diálogo constante e na formulação de estratégias que possam formar nossos estudantes em licenciatura, ao mesmo tempo em que dá suportes importantes para a Educação de Jovens e Adultos das escolas vinculadas, construindo situações e atividades que privilegiem a formação integral e digna de todos os envolvidos. Mesmo diante de alguns desafios atuais no campo educacional, o Subprojeto Interdisciplinar EJA ocorre em duas escolas: Escola Municipal de Ensino Fundamental “Professor Nelson Gabaldi” e Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos – Escola Estadual “Professora Sebastiana Ulian Pessine”.

¹ José Goldemberg, ao assumir o Ministério da Educação, agosto de 1991. (BEISIEGEL, C. R. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.) *Gestão democrática da educação*, 1997).

As escolas vinculadas ao nosso subprojeto têm especificidades importantes: a primeira, citada acima, atende pessoas do seu entorno e outras que passam por tratamento no Hospital Espírita de Marília (HEM) oferecendo os anos iniciais do Ensino Fundamental; a outra, como característica que busca facilitar a vida acadêmica do trabalhador e garantir o estudo e a certificação, atende de forma flexível, possibilitando ao estudante que se organize em dias, horários e conteúdos de acordo com suas condições de tempo e acompanhamento nas disciplinas, cumprindo cada conteúdo, com suas respectivas atividades e avaliações. Esta oferece os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Com o subprojeto interdisciplinar EJA, com especificidades de área que enriquecem a formação dos bolsistas, destacamos que o grupo de coordenação e colaboração tem experiência na discussão sobre metodologia e prática de ensino, no desenvolvimento de programas de ensino, na pesquisa sobre educação e filosofias de educação e na produção de material didático e bibliográfico, vinculando suas atividades acadêmicas à realidade da sociedade e da educação em redes municipais e estaduais na forma de extensão de conhecimentos e de formação de universitários em espaços formais de educação. Os professores atuam nos cursos de Pedagogia, Ciências Sociais e Filosofia. Com sua experiência, oferecem discussão pertinente no campo educacional como um todo e destacam a importância da formação escolar e humana, de modo que aqueles que não tiveram acesso à escola possam também ter condições para esta formação.

A equipe envolvida no subprojeto tem experiência acumulada no desenvolvimento do Programa UNESP de Educação de Jovens e Adultos (PEJA) desde o ano de 2001 e no oferecimento de disciplinas na graduação e na pós-graduação sobre a temática da Educação de Jovens e Adultos. Registre-se, ainda, a experiência de toda a equipe seja na educação básica, seja no ensino superior; sua dedicação se estende especialmente aos campos de ensino, pesquisa e extensão por considerá-los de suma importância para formação a partir da base, com a preocupação precípua vinculada a uma luta pela participação de todos na sociedade, esta desejada mais justa.

O subprojeto se mantém com atividades importantes de formação, estudos, pesquisas, planejamento e avaliação, bem como atuação fundamental em sala de aula, com doze alunos bolsistas ID, dois professores

supervisores, um coordenador de área e três docentes colaboradores. Este projeto tem grande importância por centrar-se na cidade de Marília, estado de São Paulo; trata-se de cidade polo de desenvolvimento regional. Grande centro universitário, Marília é uma cidade de contrastes, já que conta com aproximadamente 228.000 habitantes, dos quais cerca de 6% são analfabetos absolutos. A base da economia é a indústria alimentícia, destacando-se ainda a atividade agropecuária e significativa atividade comercial.

O subprojeto investe numa ação interdisciplinar de formação de educadores de jovens e adultos, oferece aos sujeitos excluídos do processo de escolarização o acesso à leitura e à escrita, bem como investiga procedimentos metodológicos adequados a esse público. O analfabetismo é uma problemática que envolve concepções de mundo, de homem e de sociedade, impondo-se a busca de compreensão das relações entre cultura primeira e cultura erudita, o que traz consequências para a organização dos programas de ensino. Desse modo, é necessária uma efetiva proposta de Educação de Jovens e Adultos que avance na formação complementar nas diversas áreas do conhecimento, consolidando a prerrogativa de escolarização básica como direito público subjetivo.

O envolvimento de todas as licenciaturas do campus reforça a possibilidade de uma unidade interdisciplinar na atuação dos licenciandos, potencializando a contribuição de cada uma de modo articulado. Ressaltem-se também as implicações da agenda internacional de educação para todos ao longo da vida. Há ainda, como se sabe, grande contingente de jovens que passa pela escola, enfrenta grandes dificuldades de aprendizagem e acaba por engrossar as estatísticas do analfabetismo funcional, o que exige um acompanhamento pedagógico que permita a devida correção de fluxo. O projeto, por meio de suas ações nas escolas e em momentos de estudos, encontros e reuniões, discute com professores da rede pública, estagiários e/ou bolsistas a concepção de ação pedagógica em EJA e dissemina suas ideias na prática docente.

Vale destacar, diante da formação de professores, a vida dos estudantes na EJA, especialmente no que se refere ao conhecimento anterior adquirido em outros ambientes, os quais lhe possibilitam, ainda que fora da escola, uma leitura e entendimento do mundo e das relações possíveis. Como nos revela Freire (2001), antes da leitura da palavra existe a leitura

do mundo, oferecendo ao humano uma compreensão, ainda que limitada sobre algumas circunstâncias, mas que podem e devem servir de base para o incremento de novos debates, pensamentos e reflexões que vão abrindo possibilidades de vida antes não pensadas. Há, portanto, algumas limitações impostas por uma sociedade excludente que pode e deve ser superada. Os limites não são naturais aos indivíduos, mas vêm de uma carga negativa da vida administrada e forçada à subserviência, submissão e resignação.

Nos estudos que vimos desenvolvendo desde o início deste subprojeto em 2014, focamos na identidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, América Latina e Caribe, destacando as condições de vida nesses espaços reais, de governo e de luta por libertação do povo por meio da atuação na sociedade e no seu envolvimento com espaços escolares formais e informais. A marca latina nas Américas traz consigo a pobreza sustentada por poderes que não se desvencilham da injustiça e da diferença sócio-político-econômica, permitindo que a ordem piramidal e de exploração continuem. Com textos estudados, foi possível que nós e nossos bolsistas reconhecêssemos tal realidade e, em meio à realidade dos estudantes da EJA, pudéssemos realizar uma tarefa educacional contemplando vidas possíveis mais próximas à justiça, ao acolhimento e ao cuidado das pessoas anteriormente e sempre abandonadas à margem social.

De qualquer forma, vemos que o maior desafio é tanto discutir quanto entender o sentido e a necessidade de EJA no que tange ao currículo, seu formato e desenvolvimento, bem como às políticas públicas, ambas como realidades um tanto que distantes da vida dos educandos nesta situação. Não se pode negar que a marginalização é uma realidade tão presente que parece uma condição de vida; um dos trabalhos desafiadores é entender e fazer entender que há possibilidades de superação da situação; isso se faz necessário do ponto de vista do governo e do povo – como afirma Freire em suas reflexões, o dominador e o dominado devem compreender-se como posições não verdadeiras, mas apenas convencionadas, por algum motivo, a tal comportamento.

Considerando a leitura e visão de mundo que todo educando carrega consigo, o tema da oralidade se torna fundamental para que o currículo escolar não seja objeto estranho à sua vida, mas que haja constante vinculação entre o vivido e o estudado. Não são compartimentos,

mas continuidade de vida e se entrecruzam e dão novos suportes para integração, inclusão e vida com maior dignidade anteriormente negada, agora resgatada.

Nesse sentido, é de suma importância que o professor, em fase de formação inicial, também tenha a compreensão dessa realidade brasileira e das possibilidades diante dos desafios encontrados em nossas escolas; enfrentar tais desafios é uma condição humana atual, o que exige de cada um que com a escola se alinha, uma atuação – ser ator em meio à multidão, como nos ensina Foucault (1994) e não mero elemento ou expectador. O professor, na atualidade, deve ser esse ator que interfere no cotidiano no sentido de convidar cada interlocutor a pensar por conta própria sobre sua vida, a sociedade e as condições que enfrenta para uma sobrevivência, muitas vezes, indigna. A vida humana digna, como condição justa, tem seu apoio numa sociedade participativa e que privilegia a verdadeira e efetiva inclusão de todos, sem exceção. O professor deve ter a clareza do que existe no discurso político e na prática e cotidiano do cidadão a fim de que ambos, discurso e prática, se aproximem, e se misturem, e tornando-se unidade favorecedora do humano. É pensar em um ambiente de escola e educação que favoreça o crescimento biológico, político e social ao mesmo tempo em que se desenvolvem as faculdades humanas.

Nas atividades desenvolvidas, nossos iniciantes na docência têm privilegiado uma educação que não meramente cumpre um currículo fechado, mas veiculam outras atividades que inserem os alunos das escolas parceiras em possibilidades de formação cidadã e inclusiva. Em momentos com oficinas, a participação ativa de todos os envolvidos tem sido um meio importante para que tais ações sejam privilegiadas e efetivamente deem a formação esperada. A atuação do professor, portanto, se firma em momentos de formação teórica, de estudos e pesquisa e, por consequência, numa vinculação desse momento com a prática em sala de aula, promovendo a vinculação, a articulação, o revezamento e a integração entre as dimensões Teoria e Prática. São momentos que formam os futuros professores e os estudantes de cada escola.

Para que tais ações tenham efeito, há primordialmente a valorização da oralidade; nesse sentido, busca-se integrar todas as ações realizadas nas escolas à vida de cada estudante, pois, todos e cada um, trazem, de sua

vivência anterior e fora da escola, recursos legítimos que permitem pensar a si mesmo, a sociedade e as formas de vida reais e possíveis.

Além das características mais amplas citadas acima, com o subprojeto PIBID Interdisciplinar EJA – Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais – atuamos com turmas de EJA de Ensino Fundamental I, com maciça presença de adultos e turmas de EJA de Ensino Fundamental II e de Ensino Médio, nas quais a presença de jovens é bastante expressiva e mesclada com a de adultos.

A elaboração de propostas de ensino que assegurem a aproximação entre os saberes escolarizados e os interesses manifestos pelos estudantes de EJA, salvaguardadas suas especificidades e suas diferentes turmas, tem sido uma experiência valiosa e muito enriquecedora para os licenciandos em Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais, não somente para aqueles que vierem a atuar na docência em EJA, mas também aos que vierem a atuar em suas respectivas áreas.

A heterogeneidade das turmas de EJA e os desafios daí decorrentes podem ser elucidativos também para um trabalho significativo com crianças e jovens que frequentam atualmente o ensino básico. Os bolsistas PIBID de Iniciação à Docência, os seus Professores Supervisores e os estagiários colaboradores são unânimes em declarar que o fato de o estudante de EJA ter optado por retornar à escola o torna bastante comprometido com o seu processo de ensino e aprendizagem, o que facilita sobremaneira o trabalho do professor. Por outro lado, as exigências advindas das suas especificidades são inúmeras, tais como: as diferenças de níveis de conhecimentos nas disciplinas escolares, os diferentes níveis de domínio da leitura, da escrita e do cálculo, as diferenças de faixa etária, de concepções de vida e de mundo, de perspectivas de ascensão profissional, de busca de realização pessoal e social.

Os interesses e necessidades que motivam o estudante de EJA a retornar à escola, apesar de os tornarem mais cientes dos seus objetivos e da importância da escola, se comparados com os estudantes do ensino básico regular, podem ao mesmo tempo constituir barreiras limitadoras à sua formação integral. Daí a necessidade de criar neles outras necessidades além daquelas inicialmente apresentadas por eles, buscando articular nos

planos de ensino e de aulas, conteúdos e metodologias que valorizem suas experiências culturais, as suas expectativas mais imediatas e tragam novos conhecimentos e experiências.

Paulo Freire foi enfático em incluir nos processos educativos, na educação de adultos e em todos os níveis escolares, o objetivo de superação da consciência ingênua por meio da consciência crítica. Isso significa que as experiências culturais dos estudantes de EJA, como as experiências culturais de qualquer nível de ensino, estão suscetíveis à alienação. Se considerarmos os processos de alienação presentes na sociedade neoliberal capitalista como fatos objetivos, veremos que todos os indivíduos estão sujeitos à alienação em algum grau. Daí a necessidade de se empreender esforços permanentes com vistas à superação dos processos de alienação.

Pressupomos, por exemplo, que o domínio da leitura deva transcender à decodificação de sinais gráficos e se converter em nova leitura do mundo (uma releitura), o que supõe, da perspectiva das ciências humanas (história, geografia, filosofia e sociologia) a interpretação e a transformação do mundo. A importância da formação para a cidadania ativa, do desenvolvimento do pensamento crítico, da valorização das expressões culturais genuínas e do reconhecimento dos sujeitos como construtores de sua própria história se tornam imprescindíveis nos programas de EJA, sob pena de reiterarem as propostas de formação unilateral e se converterem em táticas de sujeição aos interesses dominantes.

Tal como anteriormente enunciado, num passado bem recente, a alienação se deu pelo trabalho escravo, pela expropriação dos direitos ao acesso ao conhecimento escolarizado e, conseqüentemente, à restrição aos bens materiais e culturais e à formação da identidade social e pessoal dos indivíduos. Nos dias atuais a imposição da ideologia escravocrata é substituída pela ideologia capitalista neoliberal. Ao mesmo tempo em que com o seu trabalho o homem produz bens materiais e não materiais necessários à sua satisfação, o trabalho, nas condições de exploração, se converte em elemento de alienação, pois dentre tantos estranhamentos, deixa de propiciar ao trabalhador o acesso aos bens produzidos.

Entre muitos estudantes de EJA inseridos no mercado de trabalho ou desempregados, predomina o interesse em retornar à escola para

obter o diploma em virtude de exigências profissionais. Esse interesse é legítimo e deve ser considerado. Ademais, os próprios professores também labutam por certificados, diplomas e títulos. Contudo, se a meta for somente a obtenção formal do título, novamente retornamos à proposta de formação restrita às exigências do trabalho em contexto de alienação. O desenvolvimento humano *omnilateral* terá sido esquecido e as outras dimensões da vida, especialmente o resgate da identidade, adiadas.

As propostas pedagógicas que incluam leituras e análises de textos literários, poemas, músicas, são importantes para fazer contraposição aos processos unilaterais de formação. Nesse sentido, diferentes oficinas têm sido propostas pelo PIBID aos estudantes de EJA e obtido êxito, pois propiciam intenso envolvimento e participação: por meio delas se expressam oralmente externando seu entendimento; realizam leitura de textos escritos; produzem textos; cartazes; se comunicam por meio de gestos, cantos, paródias e danças; registram as atividades com fotos e filmagens. Portanto, há que se buscarem estratégias para poderem expressar e desenvolver seus conhecimentos, suas experiências de trabalho e cultura, suas habilidades, crenças e valores, enfim, suas leituras anteriores a fim de uma leitura da palavra e, conseqüentemente, uma releitura e compreensão do mundo, com maior e efetiva participação. Possibilita-se a vivência do processo de humanização no próprio processo de ensino e de aprendizagem. Com isso, a satisfação pessoal, o reconhecimento de seus valores e a aprendizagem são concretizados ali mesmo e poderão ser potencializados no futuro.

Sob o ponto de vista da equipe envolvida com o PIBID Interdisciplinar - EJA, a consolidação de uma proposta política para a educação de jovens e adultos, verdadeiramente voltada à formação crítica e que a compreenda como instância da educação básica, não pode prescindir de prerrogativas relacionadas ao seu papel na socialização dos sujeitos, articulando valores que possam conduzir os educandos à emancipação e à afirmação de sua identidade cultural.

Trata-se, portanto, de pensar o acesso à educação como pressuposto para o exercício da cidadania, reflexo de processo cognitivo verdadeiramente crítico e emancipatório, baseado em valores como cultura de paz, respeito mútuo, solidariedade e justiça social. Isso, por si só, justifica a

inserção dos adultos analfabetos na escola. E impõe a necessidade da continuidade do processo em termos de educação ao longo da vida.

É exatamente nesse aspecto que a visão economicista da Educação de Jovens e Adultos, ao justificá-la sorrateiramente apenas pelas demandas do mercado de trabalho, revela a sua fragilidade e a sua extemporaneidade. Desconsiderando as relações entre democracia, cultura, conhecimento e currículo, a proposta política do economicismo também desconsidera, propositalmente, as reflexões sobre a diversidade cultural e sobre a função socializadora da EJA, bem como a sua dimensão antropológica que se volta especificamente à valorização da condição humana ao longo do processo histórico.

A longa trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil revela uma histórica escassez de oportunidades, seja para formação específica dos educandos de EJA, seja para mero reconhecimento da realidade das salas de aula dessa modalidade de ensino, consolidando-se como igualmente raras as medidas de política educacional voltadas à reversão desse quadro.

Embora a legislação brasileira sobre currículos e programas de ensino se mostre atenta ao problema há algum tempo, ainda não se logrou estabelecer, de forma prática, nos processos de formação docente que

[...] trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares. (BRASIL, 2000, p. 58).

No âmbito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 impera a perspectiva de flexibilização de tempos e espaços para o ensino em geral. Essa prerrogativa é reforçada no Parecer nº 11 do Conselho Nacional de Educação e aponta para a especificidade da Educação de Jovens e Adultos:

Os princípios da contextualização e do reconhecimento de identidades pessoais e das diversidades coletivas constituem-se em diretrizes na-

cionais dos conteúdos curriculares. Muitos alunos da EJA têm origens em quadros de desfavorecimento social e suas experiências familiares e sociais divergem, por vezes, das expectativas, conhecimentos e aptidões que muitos docentes possuem com relação a estes estudantes. Identificar, conhecer, distinguir e valorizar tal quadro é princípio metodológico a fim de se produzir uma atuação pedagógica capaz de produzir soluções justas, equânimes e eficazes (BRASIL, 2000, p. 61).

Nesse sentido, o projeto PIBID Interdisciplinar – EJA se configura como instrumento para articulação entre ensino, pesquisa e extensão universitária nessa área do conhecimento. Consideramos que a Educação de Jovens e Adultos tornou-se uma perspectiva importante do debate acadêmico a partir da institucionalização do projeto e há um envolvimento crescente de graduandos de diversos cursos, pós-graduandos e professores de diversos departamentos, todos colaborando na organização de eventos e na orientação dos bolsistas e voluntários que atuam no projeto.

Face às suas características, o projeto desenvolve ações importantes de integração da UNESP com a comunidade e se consolida progressivamente como um polo de discussão sobre a EJA em função da realização de cursos de extensão universitária na área e da realização dos Encontros e de Seminários Regionais de EJA. Esses eventos envolvem professores e alunos da UNESP e de outras universidades, da rede pública de ensino e dirigentes e representantes de Secretarias de Educação de diversos municípios. Destaque-se, nesse sentido, a realização do 1.º Congresso de Educação de Jovens e Adultos da UNESP – Práticas, Políticas e Desafios – 10 Anos de PEJA realizado em Marília, no ano de 2010, com a presença das melhores referências de pesquisa na área. Na sequência, realizou-se o 2.º Congresso em Rio Claro/SP (2012), o 3.º em Agudos/SP (2014) e o 4.º em São José do Rio Preto/SP (2016), todos patrocinados pelas equipes PEJA/PIBID/EJA de unidades universitárias da UNESP.

Compreende-se que, por certo, a busca de organização das classes subalternas carece de saber científico e pedagógico para a sua consecução e situa-se no limiar da integração entre a universidade e a educação básica. Na nossa forma de compreender o problema, um projeto de intervenção na realidade escolar deve ser caracterizado pela perspectiva de diálogo com a sociedade mediante o envolvimento de investigadores, docentes e discen-

tes na implementação de ações que possam aperfeiçoar permanentemente o alcance social da universidade.

Pensar a EJA como perspectiva de formação geral, ao longo da vida e como instância de direito público subjetivo impõe considerar a formação de massa crítica consciente de que no atual estágio do capitalismo, o valor da força de trabalho é definido pelo tempo de trabalho socialmente necessário para a sua reprodução, ou seja, os processos formativos e a educação escolar se estabelecem sob o controle estrito do capital; por isso, a suposta preocupação com a ampliação dos anos de escolaridade e a complexidade dos processos formativos exigidos pelo desenvolvimento tecnológico. No entanto,

O “Movimento de Educação Popular” se fez no interior desse processo, na direção da construção de fazer do povo expressão política de si mesmo, por meio de organizações populares autônomas, imbuídas de construir o “poder popular”. Enquanto Movimento, a EP cumpriu um forte papel de ação cultural no interior do campo e para além dele, constituindo-se em mediação entre a realidade objetiva e o projeto de futuro em construção. Por meio dele, articulado aos processos de luta e resistência, ia-se recompondo a representação do real enquanto totalidade, superando a fragmentação, na direção de uma concepção “ético-política”. (PALUDO, 2015, p. 226).

No contexto formativo do PIBID Interdisciplinar – EJA tem-se clareza de que o controle dos processos formativos pelo Estado se ampliou nas últimas décadas, sendo visível e sentido por docentes e discentes do ensino superior, refletindo seriamente sobre a educação básica a necessidade da utilização crescente da tecnologia digital, a produção de material didático padronizado, as avaliações permanentes, e, no caso dos docentes do ensino superior, a imposição da produção em massa, subliminarmente visando reduzir o valor da força de trabalho em processo de formação.

Consideramos que, para além da universalização da educação básica, se coloca como desafio para a sociedade brasileira contemporânea a questão da melhoria qualitativa necessária à educação escolar, o que traz em seu bojo a responsabilidade da universidade pela formação de professores sintonizados com as necessidades e aspirações populares. E colocar no debate acadêmico questões relevantes por vezes pouco lembradas.

Assim é que o processo de produção e difusão do conhecimento científico requer uma profunda revisão, se o objetivo é ampliar os laços da universidade com a sociedade que a subsidia, produzindo um horizonte de ético para as relações interpessoais, políticas e pedagógicas. No caso da educação, esse compromisso é inadiável.

A preocupação com a missão da universidade na contemporaneidade impõe como tarefa social dela reinventar-se, contribuindo para incrementar o processo cultural no qual está inserida. É sua responsabilidade eminente formar intelectuais e profissionais nos diferentes campos do saber humano, articulando a pesquisa à extensão e ao ensino. Deve a universidade assumir sua função crítico-social, adequando-se à interpretação das exigências do mundo atual de forma que seu conhecimento e reflexões intramuros se envolvam e avancem para além, subsidiando e auxiliando a sociedade na busca de novas possibilidades de vida acadêmica digna para todos, sem exceção.

Partindo desses pressupostos, o grupo de docentes, bolsistas e estagiários, envolvidos com o PIBID, logrou ampliar as ações de formação inicial e contínua de professores, em especial, dos educadores de jovens e adultos. Investe-se na escolarização básica de jovens e adultos e incentiva-se o desenvolvimento de projetos de iniciação científica na área.

Dados de relatórios do PIBID-EJA indicam que o trabalho desenvolvido se configura tanto como uma ação didático-pedagógica, pela problematização da prática docente em Educação de Jovens e Adultos com a consequente orientação técnico-pedagógica, quanto como pesquisa, na medida em que analisa a prática docente e discute os procedimentos pedagógicos, consolidando-se também como importante contribuição social pelo apoio direto à escolarização formal de educandos, jovens e adultos.

Desse modo, o PIBID se constitui como importante ação experimental no contexto da formação de professores. Para nós, um projeto de extensão universitária deve funcionar como um laboratório de pesquisa em atuação permanente. No caso da Educação de Jovens e Adultos, a sala de aula instalada na periferia, onde se concentram grandes bolsões de analfabetismo, é o laboratório da pesquisa empírica. Assim, o pressuposto do PIBID é articular teoria e prática na formação do educador de jovens

e adultos bem como possibilitar o desenvolvimento, na mentalidade do graduando em formação, da sensibilidade para esse grave problema social.

Noutra direção, o programa paulatinamente se consolida como instrumento para a elaboração de políticas públicas em EJA. Seu desenvolvimento é importante para estabelecermos com a população envolvida a discussão sobre a prática escolar comprometida com a interdependência escola/sociedade, situando os educandos como cidadãos, a partir do resgate de sua identidade cultural; para a inserção de jovens e adultos nos processos de leitura e de escrita, dos rudimentos de cálculo e de compreensão de conceitos científicos relevantes para a vida social; para a expansão da oferta de ações político-institucionais de alfabetização pela formação de agentes multiplicadores e pela inserção mais significativa da Educação de Jovens e Adultos no contexto do debate mais amplo sobre a educação; para o incentivo ao estudo de novas concepções sobre EJA; e, para a produção de trabalhos de iniciação científica, de dissertações de mestrado e doutorado e de trabalhos de conclusão de curso (TCC) na área de Educação de Jovens e Adultos. Tudo isso como ferramentas intelectuais, didático-pedagógicas e políticas com fins de melhoria da educação pública pela qualidade e participação de todos.

REFERÊNCIAS

- BEISIEGEL, C. R. A política de Educação de Jovens e Adultos analfabetos no Brasil. In OLIVEIRA, D. A. (Org.) *Gestão democrática da educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2.000*. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf> Acesso em: 10 out. 2016.
- FOUCAULT, P. M. O que é o Iluminismo? In: O Dossier. Rio de Janeiro: LivrariaTaurus Editora, 1994. p. 103-112.
- FREIRE, P. *Carta de Paulo Freire aos professores*. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013> Acesso em: 14 out. 2016.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP) Anísio Teixeira. *Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico* / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. – Brasília: O Instituto, 2014.

PAIVA, J. Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudanças. In: PAIVA, J.; OLIVEIRA, I. B. (Org.). *Educação de Jovens e Adultos*. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2009. p. 22-34.

PALUDO, C. Educação Popular como resistência e emancipação humana. *Cadernos CEDES*, v. 35, n. 96, p. 219-238, mai-ago. 2015.

UNESCO. *Relatório de Monitoramento Global de EPT, 2013/4*. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654por.pdf>>