



AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA EJA

CARVALHO, Ana Jovina Oliveira Vieira de. UNEB. PIBID- DCH-IX –UNEB, Grupo de Estudo de Educação e Linguagem – GEL –UNEB; Grupo de Estudo e Pesquisa Educação do Campo – UNEB, Grupo de Estudo e Pesquisa Formação de Professores e Currículo – FORPEC/UNEB.

ajcarvalho@uneb.br¹

SOUZA, Ana Luiza Sobrinha Silva -UNEB, analu2@outlook.com²

MACEDO, Darilene da Silva, Colégio Municipal de Aplicação Octávio Mangabeira Filho – SEC-BARREIRAS – PIBID UNEB darimacedo@hotmail.com³

EIXO TEMÁTICO 05 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA

RESUMO

O presente trabalho discute as contribuições do subprojeto do PIBID- Programa de Iniciação a Docência, intitulado: “*TECENDO OS CAMINHOS DA DOCÊNCIA: a relação Universidade – Comunidade como espaço de construção da identidade do(a) Pedagogo(a), Eixo III – EJA – O desafio de ensinar e aprender por toda vida*”. Subprojeto vinculado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Departamento de Ciências Humanas – campus IX da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, que desenvolve suas ações em uma escola de grande porte da rede municipal de ensino que atua com a EJA e está localizada na periferia da cidade de Barreiras. Este subprojeto do PIBID vem oportunizando aos graduandos do curso uma aproximação com o futuro campo de trabalho, uma compreensão da relação teoria e prática; articulação Universidade/escola em prol da melhoria do ensino nas escolas públicas. Nessa perspectiva, temos a pretensão de evidenciar as contribuições do programa no processo de formação de identidade docente, bem como compartilhar as experiências formativas realizadas na escola campo de atuação do programa; sendo um colégio que atende alunos oriundos de bairros periféricos. Destacaremos aqui a atuação nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no noturno. O estudo caracterizou-se como pesquisa-ação, por ser resultado de uma atuação que lançou mão de instrumentos de pesquisa que subsidiaram as ações da prática pedagógica dos bolsistas participantes do programa. Tendo como referencial teórico: ARROYO (2007) BRANDÃO (1991), DI PIERRO (2001) FREIRE (1987) (1996), GADOTTI (2002) NÓVOA(1995), ROJO (2009), TARDIF (2002). Essa experiência possibilitou uma interação entre licenciandos do curso de Pedagogia, professores da Educação Básica, os educandos da escola pública e a comunidade acadêmica do Campus IX da UNEB. O desenvolvimento do projeto revela a necessidade de aprofundamento de estudos teóricos metodológicos relacionados à EJA no curso de

¹ Mestre em Educação- PPGEDUC DEDC-I UNEB; Docente do curso de Pedagogia DCH-IX UNEB; Coordenadora de Área Subprojeto PIBID do Curso de Pedagogia.

² Graduanda do curso de Pedagogia DCH-IX UNEB; bolsista do PIBID.

³ Graduada em Pedagogia pela UNEB, docente do Colégio Municipal de Aplicação Octávio Mangabeira Filho-SEC- BARREIRAS-BA ; bolsista de supervisão do Subprojeto PIBID.



formação de professores. Provocou o desafio e o interesse de refletir e sistematizar essa experiência buscando contribuir para o fortalecimento e melhoria da qualidade de ensino na EJA.

Palavras-Chave: EJA ; Formação Docente; PIBID; Identidade Profissional

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho discutiremos as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), intitulado: *“TECENDO OS CAMINHOS DADOCÊNCIA: a relação Universidade – Comunidade como espaço de construção da identidade do(a) Pedagogo(a), Eixo III –EJA – O desafio de ensinar e aprender por toda vida”*. Subprojeto vinculado ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Departamento de Ciências um colégio municipal têm contribuído para formação acadêmica, a construção da identidade profissional do futuro pedagogo. E a relação Universidade – Comunidade, as contribuições para a melhoria da Educação Básica, mais especificamente na EJA.

Essa inserção para os graduandos do curso de Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia- Departamento de Ciências Humanas - Campus IX através PIBID no cotidiano de uma escola pública da EJA, colabora de modo significativo, aproximando-os do futuro campo de trabalho; as leituras dos textos, as discussões, o momento da escrita, além de fornecer suporte teórico, permite uma base para a prática, sendo uma ampliação do espaço-tempo de formação inicial. O programa busca estimular o bolsista de iniciação como futuro professor, fazendo com que busque apoiar suas as práticas a partir das teorias apresentadas ao longo da graduação e estudos feitos nos encontros semanais, para que dessa maneira, haja uma melhor aproximação com a realidade vivenciada em sala de aula. O PIBID se institui como ampliação do espaço de formação inicial do graduando e também como um espaço de formação continuada para os professores da Educação Básica, bolsistas de supervisão profissionais da educação, possibilitando a todos os envolvidos uma efetivação da ação reflexão-ação, onde teoria e prática são imprescindíveis para a construção da práxis pedagógica e da formação consistente deste profissional. Dessa forma visa a atender as novas proposições sociais, a partir dos questionamentos, suscitando novas posturas e atitudes.



Nesse sentido, essa formação inicial para o aprendizado da docência chamada de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID abre possibilidades aos acadêmicos que estão em formação a iniciarem a docência nas escolas, ao invés de apenas esperar pelo estágio curricular da universidade. Sobre isso, o portal do MEC relata a respeito do PIBID:

O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais. A intenção do programa é unir as secretarias estaduais e municipais de educação e as universidades públicas, a favor da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional, de 4,4. Entre as propostas do PIBID está o incentivo à carreira do magistério. (BRASIL, 2011)

Por meio desse programa estamos inseridos na escola, no seu cotidiano, seja, nas aulas, eventos ou reuniões pedagógicas de modo a interagir com os alunos através de dinâmicas relacionadas autoestima, nas disciplinas estudadas por eles, colaborando com a rotina do colégio. Observa-se que os estudantes da EJA no qual estamos envolvidos, são pessoas na sua singularidade, que trazem histórias de abandono escolar por diversos motivos, e a volta a sala de aula também se dá por razões diferentes, alguns por conta própria, outros pela exigência do mercado de trabalho. Independente de qualquer razão, todas as pessoas têm direito à educação e está garantia na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 em seu Artigo 26^a:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. (ONU, 1948)

Nessa perspectiva, o debate acerca da educação de jovens e adultos, como também a sua relevância na formação do indivíduo é o motivo central dos discursos deste trabalho, na tentativa de contribuir no espaço para discussões e sugestões acerca desta problemática.

Como optamos por trabalhar com uma instituição pública, passamos a sentir a necessidade de compreender como ocorre o processo de ensino aprendizagem através da



motivação e valorização da autoestima de jovens e adultos. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), na Seção V Artigos 37 e 38 estabelece normas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), assegurando a gratuidade e oportunidades educacionais apropriadas, orienta para que as características específicas dos educandos dessa modalidade de ensino sejam respeitadas a saber: interesse, condição de vida, realidade social, idade/série. Isso, no sentido de construir uma articulação preferencial entre a EJA e a educação profissional. Por se tratar de trabalhadores, a Lei propõe meios de assegurar a permanência dos educandos na escola mediante ações integradas e complementares entre si, no intuito de uma práxis educacional contextualizada com a realidade vivenciada por eles.

No contexto da escola municipal em que estamos inseridos, as condições sociais e econômicas desses alunos faz com que a maior composição da EJA seja de jovens que já excederam a idade regular de estarem matriculados em determinadas séries no diurno, então acabam passando para o noturno; outros necessitam trabalhar para auxiliar na renda familiar; em alguns casos uma gravidez precoce acaba por afastar alguns desses estudantes. A respeito dessa situação McLaren (2000) alerta, que não se discriminam indivíduos e grupos com base em suas diferenças; ao invés disso, a enunciação da própria discriminação constrói a forma e o caráter da ‘diferença’ e produz as interpretações através das quais a diferença é mediada e julgada.

Essa educação deve ser pensada de modo a contribuir com a democratização do saber dessas pessoas, com a autonomia, com a formação política entre outras demandas. Assim, a EJA segundo Giovanetti, (2006, apud FRANCO e SILVA) deve ser compreendida não somente como uma relação de ensino e aprendizagem de conteúdos, mas sim, como relação humana que se dá entre sujeitos com diferentes identidades, histórias e trajetórias em um contexto escolar específico como nos faz refletir.

2 O PIBID NA ESCOLA E SUA RELAÇÃO COM A EJA: IDENTIFICANDO A PROBLEMÁTICA

O PIBID é uma realidade de um colégio municipal que está situado na cidade de Barreiras no Oeste do estado da Bahia, localizado em um bairro periférico que atende uma grande clientela de alunos oriundos de diversos bairros vizinhos também nas mesmas condições sociais. A situação socioeconômica dos seus moradores oscila entre



peças de baixa renda e/ou vulnerabilidade social, o bairro possui uma infraestrutura precária não tem asfalto e o saneamento básico não existe. O mencionado colégio tem uma localização de difícil acesso, sendo um dos fatores que colabora para a evasão de boa parte do público da EJA.

Sobre a estrutura do colégio, o mesmo possui uma estrutura física ampla, apesar de bem desgastada, com 19 salas de aula, biblioteca, sala de vídeo, secretaria, pátio, auditório, sala da direção, sala da coordenação, sala da fanfarra, cantina, depósito para merenda, almoxarifado, sala dos professores, banheiros masculinos e femininos, conta com um total de 28 funcionários entre administração, corpo docente, auxiliares de serviços gerais em três turnos de funcionamento. Os alunos e funcionários interagem de forma cordial com os bolsistas ID (bolsistas de iniciação à docência).

É evidente que o educando jovem e adulto, por ser cidadão trabalhador em sua maioria, precisa sentir-se sujeito ativo nos processos culturais, econômicos e sociais, bem como, procura mecanismos que o promovam a um desenvolvimento pessoal e motivador. Gadotti (2002) explicita bem os perfis dos estudantes da EJA comumente de escolas públicas, assim como no colégio onde o subprojeto é desenvolvido são trabalhadores, alguns desempregados por não possuírem a escolarização necessária para inserção no mercado de trabalho, jovens e donas de casa.

Estes estudantes são, na sua grande maioria são jovens, mas existe também um público de maior idade que volta à sala de aula por outros motivos, alguns porque não tiveram a oportunidade de frequentar a escola quando mais novos, outras por terem se casado e se dedicado à criação dos filhos, o que não quer dizer que cada um desses alunos não tenha consigo uma bagagem, uma visão de mundo que pode ser aprimorada em sala de aula. Com base nesse ponto de vista, Brandão e Araújo (2009) ressaltam que “o aluno da EJA traz consigo uma bagagem de experiência que envolve conhecimentos e saberes vividos ao longo dos anos, e ainda sua própria leitura de mundo”. Portanto, o fato dele como sujeito em desenvolvimento se sentir bem e capaz, aumenta e muito seu desempenho em sala de aula e também reduz o fator da evasão escolar que é um fenômeno nessa modalidade que precisa ser superado.

Esse problema da evasão deve ser superado em todos os sentidos, iniciando com superação da concepção que se tem, de que a idade adequada para aprender é quando criança e a adolescência. Precisa-se levar em conta o que Arroyo (2001) apud



FRANCO e SILVA) chama de dimensões básicas da condição humana desses sujeitos, no processo educacional, pois jovens e adultos são cognitivamente capazes de aprender ao longo de toda a vida e que as mudanças econômicas, tecnológicas e socioculturais, impõem a aquisição e atualização constante de conhecimentos pelos indivíduos de todas as idades.

Em observações e indagações podemos verificar que a falta de interesse pelos estudos dos jovens e adultos na faixa etária igual ou superior a 15 anos se dá em decorrência das dificuldades financeiras e não simplesmente desinteresse pela escola, pois muitos jovens que ingressam nesta modalidade de ensino, o fazem por vontade própria, forçados pela exigência do mercado de trabalho e não por imposição de alguém, e muitas das vezes a deixam por necessidade de garantir o sustento familiar.

Diante dessa realidade, a escola deve oportunizar o ensino e a aprendizagem que lhes são significativas. Para isso, um bom começo seria buscar as causas de seu fracasso e a suas soluções para minimizar e/ou sanar os problemas que dificultam a aprendizagem e a permanência de seus estudantes. Só assim estará se colocando na perspectiva de promotora de uma educação de qualidade e da cidadania. Nesse sentido Di Pierro contribui:

Frente ao mundo inter-relacionado, desigual e inseguro do presente, o novo paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania e, portanto, uma responsabilidade coletiva, mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidários, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. (DI PIERRO, 2001, p.12)

É papel da educação contribuir na formação de cidadãos, para compreender a sociedade em que vivem preparando-os para fazer as devidas intervenções como sujeitos de direitos e de cultura. A escola pode e deve discutir a realidade dos educandos, estabelecendo interrelações entre os saberes curriculares e a experiência social de cada um, estabelecendo trocas entre educador e educandos, construindo e praticando uma educação dialógica. Nessa perspectiva, a promoção da autoestima dos alunos da Educação de Jovens e Adultos torna-se uma necessidade no âmbito escolar, pois muitos deles possuem baixa autoestima por diversos fatores. Segundo Libâneo



(1990) todo esforço está em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente.

Nesse sentido, o professor precisa criar um clima favorável que estimule seus alunos a pesquisar e questionar, haja vista que a sala de aula deve ser um espaço democrático e de socialização de saberes.

Brandão (1991) afirma que ter autoestima é confiar em si mesmo, ter respeito, ser seguro e feliz. Porém, infelizmente, estes conceitos de autoconfiança não são trabalhados subjetivamente e nem objetivamente com alunos da EJA, razão pela qual muitos se sentem desmotivados por perceber que a sociedade não acredita na sua capacidade cognitiva. Isso piora e muito quando sentem que a própria escola também entra nesta lógica perversa.

O público da EJA em sua grande parte deve ser tratado com muito cuidado, no modo em que as práticas pedagógicas se estabelecem, no diálogo, na relação professor-aluno, na nossa interação, pois qualquer coisa que não expressada corretamente, pode acarretar em distanciamento. Por isso, nossa intervenção sempre se dá de modo a não força-los, nem constrangê-los, a propósito disso Freire esclarece:

[...] não é possível a qualquer indivíduo inserir-se num processo de transformação social sem entregar-se inteiramente a conhecer, como resultado do próprio processo de transformar; mas, também, ninguém pode se inserir no processo de transformar sem ter no mínimo, uma base inicial de conhecimento para começar. É um movimento dialético porque, de um lado, o indivíduo conhece porque pratica e, para praticar ele precisa conhecer um pouco. (FREIRE, 1987, p. 265).

3 MATERIAL E MÉTODOS

O programa permite uma autonomia na escolha de metodologia e percurso formativo de cada subprojeto. Tendo como carga horária obrigatória oito horas semanais distribuídas entre atividades na Universidade com encontros para estudos e aprofundamento teórico, planejamento, orientação e atividades na escola da Educação Básica parceira do programa. Neste espaço iniciamos com a metodologia de pesquisa-ação por entender que melhor responde as demandas do subprojeto. Que possibilita a inserção do pesquisador no meio pesquisado. Segundo Franco (2005), a pesquisa-ação é



uma investigação eminentemente pedagógica, configurando-se como uma ação que cientificiza a prática educativa.

Para Thiollent (1985), a pesquisa-ação é aquela centrada diretamente em uma situação problema, na qual os participantes estão envolvidos diretamente, de modo cooperativo ou participativo. A pesquisa-ação possibilita a construção de novas formas de entendimento da realidade escolar. O educador tem a possibilidade de compreender melhor, enquanto sujeito atuante e reflexivo, a repercussão das práticas implementadas e refletidas em processo.

Os instrumentos de coleta de dados foram: observação, entrevista e questionário, que nos permitiu conhecer mais de perto esses alunos, possibilitando a reconstrução de percepções, teorias e, conseqüentemente, novas compreensões acerca da realidade da EJA.

Os dados foram analisados e serviram como base para organização do plano de ação das atividades que seriam desenvolvidas na escola, bem como orientaram as demandas de estudos e aprofundamento teórico inicial para darmos conta do que tínhamos planejado.

3.1 Desenvolvimento de oficinas nas turmas de EJA

Para efetivação de nossa intervenção, dispomos de dinâmicas de interação no início das aulas, leituras de mensagens para tornar as aulas diferentes. Organizamos o “cinema na escola”. Semanas antes de realizarmos esse cinema, espalhamos cartazes com dizeres relativos ao filme pela escola para mexer com a curiosidade dos educandos, no dia combinado confeccionamos camisas para a fácil identificação dos bolsistas, fizemos a arrumação da sala de vídeo, também preparamos um lanche para aumentar ainda mais o clima de “cinema”, o filme em questão foi “Escritores da Liberdade” filme que aborda o uso de drogas, violência, evasão escolar e traz uma bela mensagem de que todos nós podemos modificar o nosso futuro. Após o filme foi proposto que os alunos fizessem um relato sobre o que foi visto, houve uma identificação deles com os personagens, pela questão de serem jovens e ter certas afinidades e comportamentos.



Colaboramos com um projeto da escola que tinha como objetivo a valorização do território brasileiro bem como a cultura de cada estado promovendo uma ação de coletividade interatividade entre a comunidade escolar. Essa ação trouxe à tona a riqueza cultural do território brasileiro, sendo demonstrado conforme a criatividade de cada turma, uma das turmas fez um trabalho bem interessante, com uso de papelão, jornal, papel- higiênico, cola e tinta guaxe para confeccionar a fauna na região norte que é um dos elementos que mostram a exuberância dessa região. Tivemos também, mostra de mapas confeccionados pelos alunos, apresentações de danças, declamação de cordéis, comidas típicas, curiosidades, dialetos, artesanatos, principais festas de nossos estados, em um momento de troca de conhecimentos de toda a escola.

Através dos dados coletados durante o início da nossa intervenção, percebemos uma grande dificuldade em relação à leitura e escrita dos alunos. Diante dessa problemática, realizamos uma oficina com gêneros textuais, visando atender as necessidades dos alunos que apresentavam essa demanda específica.

As oficinas desenvolvidas a partir dos gêneros textuais teve o objetivo contribuir para a melhoria das atividades comunicativas dos alunos em seu cotidiano, já que segundo Marcushi (2002), é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto.

Um dos objetivos principais da escola é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita na vida, de maneira ética, crítica e democrática (ROJO, 2009, p. 98). Sendo assim, é por meio de ações de real contato com essas práticas que os alunos vão refletindo, interpretando, utilizando essas práticas em diversos contextos, desenvolvendo habilidades de leitura escrita que tenham sentido dentro da sociedade.

O aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas o que se refere são elaboradas através das atividades do sujeito em contexto de interação mediante aproximação e utilização de instrumentos e signos que seriam os instrumentos mediadores nas relações sociais. (VYGOTSKY, 1999, p. 101)

Sendo assim, trabalhamos dentro de uma linha mais dinâmica, valorizando o cotidiano dos alunos, desenvolvendo atividades práticas e funcionais, a motivação foi fundamental durante o ano letivo, atrelada ao cuidado de realização de



estratégias diferenciadas de ensino para não desestimular os que já tinham avançado, bem como não causar constrangimento aos que tinham mais dificuldade de assimilação. O objetivo maior era atender as necessidades e interesses diversificados desses sujeitos que, de uma ou outra maneira estavam todos em processo de descoberta.

4 PIBID E FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: RESULTADOS INICIAIS DO TRABALHO

A construção da identidade docente não é instituída somente com os anos de graduação, porque essa formação é temporal, sendo adquirida com o decorrer dos anos; sobre essa declaração Nóvoa (1995) enfatiza que, o saber ensinar é algo relevante na profissão professor e salienta que a “maneira de ensinar evolui com o tempo e com as mudanças sociais”. Isso significa perceber em primeira instância, que somos seres humanos, que lhe damos com seres humanos, estando todos em uma sociedade não estática que influencia nossas ações e comportamentos, portanto nossa identidade não é imutável.

A formação docente, não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

O PIBID como um projeto que viabiliza essa formação da identidade inicial, é de suma importância para a aquisição de conhecimentos que auxiliem e orientem nossas práticas, Tardif (2000) destaca que, os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional. Nesse sentido, o PIBID traz incentivo para que essa aproximação seja vinculada de reflexão da prática, de modo que, nos tornemos profissionais reflexivos; sobre essa ideia Tardif (2002) ratifica que, a formação inicial visa habituar os alunos, futuros professores, à prática profissional dos professores de profissão, e fazer deles práticos reflexivos.

Podemos afirmar que a inserção como bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, subprojeto: TECENDO OS CAMINHOS DA DOCÊNCIA: a relação universidade-comunidade como espaço de construção da identidade do(a) pedagogo(a), além do aprendizado e trocas de conhecimentos,



possibilitou uma interessante interação com a comunidade acadêmica do Departamento de Ciências Humanas, Campus IX, com os alunos da escola que atuamos. Essa inserção nos oportunizou a efetivação de reflexões mais qualificada sobre educação e sobre o fazer pedagógico. Foi e está sendo um período de franco amadurecimento pessoal, estudantil e profissional.

Além disso, o PIBID também colocou-nos um grande desafio, que foi a necessidade de aprofundamento de estudos que orientasse melhor o trabalho com a EJA. As provocações propostas pelo meu coordenador, também bolsista do PIBID, despertaram em nós a necessidade da prática do registro das vivências no âmbito escolar.

Assim, juntamente com os demais acadêmicos realizamos vários momentos de estudos e fecundas reflexões, sobretudo, como buscar ferramentas específicas para auxiliar e fortalecer a autoestima dos sujeitos que compõe a EJA. Depois de várias observações e avaliações diagnósticas junto aos educandos do noturno, foi consolidando a convicção do alcance da valorização da autoestima dos educandos.

Dentro desta perspectiva, e a necessidade de aumentar o índice de frequência e reduzir a evasão escolar, o subprojeto propôs ações que pudessem ser facilitadoras para o processo de ensino e aprendizagem, e contribuir para com a elevação da autoestima. Nesse âmbito, foi bastante relevante à realização de oficinas temáticas, oferecidas semanalmente para os alunos de quatro séries da EJA no contexto do PIBID.

Foi desafiador, porém muito gratificante perceber, aos poucos, que eles evoluíam e interagiam entre si, um ajudando ao outro, começavam a sonhar com perspectivas diferentes, o que antes achavam impossível de acontecer. A cada descoberta da leitura e escrita de símbolos gráficos ficavam motivados. As leituras de mundo e de vida eles já tinham, lhes faltavam à grafia e a leitura da palavra para a compreensão de enunciados, para enfrentarem os novos e variados desafios das situações do cotidiano escolar.

Na ânsia de descobrir um caminho que provocasse no estudante da EJA uma maior valorização do espaço escolar e do processo de escolarização, bem como o prazer de conhecer, de aprender, começamos a trabalhar também com a autoestima e com reconhecimento de todo conhecimento que já possuem, pois antes de buscar a aquisição da leitura e escrita escolar, esse sujeito trabalha, faz suas abstrações, faz



cálculos mentais, bordados, costuras, constroem casas, fazendo sua própria construção da leitura do mundo. Mesmo assim, sabem que a escolarização é essencial.

Nessa perspectiva, não se pode ignorar todo o conhecimento de uma vida, nem fecharmos os olhos para a sua capacidade de aprender. Paulo Freire pensava a educação com seu caráter libertador e a autoestima do aluno como meta do trabalho docente. Muito embora ele não fizesse referência direta a autoestima, propagava a valorização do aprendiz.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado, podemos destacar que o PIBID como uma ferramenta auxiliadora na formação dos futuros pedagogos, traz uma maneira diferenciada para iniciação dos graduandos em licenciaturas. É um projeto que viabiliza não só o momento de prática, mas um momento de instrumentalização da teoria na prática, produzindo assim a práxis, deixando claro que não há possibilidade de dissociar uma parte da outra.

Essa contextualização do PIBID na EJA tem sido uma contribuição para que essa modalidade venha desenvolver um ensino de qualidade para os envolvidos, auxiliando a comunidade escolar nos desafios que enfrentam na EJA, como por exemplo, a permanência dos alunos na escola, a elevação da autoestima desses educandos, bem como no acolhimento para que as aprendizagens possam ser significativas. Além dessas contribuições, nos permite participar do cotidiano da escola, fazendo com que aprendamos os procedimentos que cercam o ambiente escolar, sem que eles sejam passados de forma depositória, mas construídos a partir das nossas tentativas, erros e acertos no caminho em que vão sendo moldada nossa identidade docente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patrícia e BIAJONE, Jefferson. **Saberes docentes e formação inicial de**



professores: implicações e desafios para as propostas de formação. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2007. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n2/a07v33n2>.> acesso em: 04 de jan. 2015.

ARROYO, Miguel. **Balço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?** Tema desenvolvido por ocasião da 67ª plenária do Fórum Mineiro de Educação de Jovens e Adultos, realizada na Faculdade de Educação da UFMG, no dia 29 de junho de 2007, ocasião que se comemorou o 9º aniversário desse Fórum. Disponível em: http://www.reveja.com.br/revista/0/artigos/REVEJ@_0_MiguelArroyo.htm

Acesso em 16/02/2014

BRANDÃO, D'arc Mª Lisboa e ARAÚJO, Mitizi Vidal. Algumas considerações sobre o aluno da EJA. 2009. Disponível em:
<[HTTP://www.infoeducativa.com.be/index.asp?page=artigo&id=116](http://www.infoeducativa.com.be/index.asp?page=artigo&id=116)>
acesso: 04 de jan. 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Autoestima na escola** : Vivências e reflexões com educadores. São Paulo: Brasiliense, 7ª ed, 1991.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** : Séries iniciais do Ensino Fundamental/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175º da Independência e 108º da República. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.> acesso em: 04 de jan. 2015.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=467&id=233&option=com_content&view=article> acessado em: 12 jan. 2015.

DI PIERRO, Maria Clara. **Descentralização, focalização e parceria**: uma análise das tendências nas políticas de educação de jovens e adultos. Educação e Pesquisa, vol. 27, São Paulo, 2001.

FARIAS, Alessandra Fonseca; ROSSI, Rafael; FURLANETTI, Maria P. F. R. . Problematizando a formação do educador popular a partir da discussão da diversidade na educação de pessoas jovens e adultas. BOLETIM GEPEP – Ano I, v. 01, n.01, p. 12-24, dez. 2012. Disponível em:
<<http://revista.fct.unesp.br/index.php/gepep/article/viewFile/1866/1768> > acesso em: 04 jan. 2015.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação. Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.



FRANCO, Raquel A. Soares Reis e SILVA, Maria Aparecida da. **Formação docente para o PROEJA**. Disponível em:

<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo4.pdf> acesso em: 04 jan. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987. p 265.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Cortez, 2002.

JUSTO, Márcia P. da Silva; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **Letramento: O uso da leitura e da escrita como prática social**. Revista Eletrônica Saberes da Educação. São Roque-SP, v. 4, n^o 1, 2013.

Disponível em: <<http://www.facsoroque.br/novo/publicacoes/pdf/v4-n1-2013/Marcia.pdf>> Acessado em 04 agosto, 2015.

KROTH, Lídia Maria. **Repetência e autoestima**. São Paulo: nov.2009. Disponível em: www.abpp.com.br. Acesso em 15 de maio de 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **A democratização da escola pública : a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 19^a ed. São Paulo: Loyola, 1990.

LOPES, Selva Paraguaçu; SOUZA, Luzia. **EJA : uma educação possível ou mera utopia?** CEREJA 2010. Disponível em: < http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/revista_SelvaPLopes.pdf> acesso em: 22 dez. 2014.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre, RG: Artes Médicas Sul, 2000.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Dionísio et al. Gêneros textuais e ensino. 2 ed. 2002.

Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/reinildesdias2010/simone-marcuschi>> acesso 01 de agosto, 2015.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: (Org.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.15-33.

Disponível em: < <http://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>> acesso em : 06 fev 2015.



ALFAEJA
III Encontro Internacional de Alfabetização
e Educação de Jovens e Adultos

NUNES, C. M. F. **Saberes docentes e formação de professores**: um breve panorama dapesquisa brasileira. Educação e Sociedade, v. 22, n.74, p.27-42, abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v22n74/a03v2274.pdf>. >acesso em: 06 fev 2015.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em: http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php Acesso em 29 dez. 2015.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.p. 98.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-ação. São Paulo: Cortez. 1985.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. 2ª ed. São Paulo: Martins 1999.