AVALIAÇÂO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

IZABEL CRISTINA MOTA ESPINOSA

RESUMO:

A importância da educação de adultos vai se movendo na direção de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e a competência cientifica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão critica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo se para rezar ou para discutir seus direitos, nada pode escapar a curiosidade arguta dos educadores envolvidos na pratica da educação popular.

Palavras- chave: Educação Popular, Educadores, Eja.

ABSTRACT:

The importance of the of adult education will move in the direction of popular education as reality begins to make some demands on the sensitivity and the scientific competence of teachers and educators. One of these requirements has to do with the critical understanding of educators than has occurred in the daily lives of the popular medium.

It is not possible to educators and educators think just learning procedures and the content to be taught the popular groups. The content to be taught cannot be entirely strangers to that daily. What happens, in the Middle, on the outskirts of the popular cities, in the fields – urban and rural workers flocking to pray or to discuss their rights, nothing can escape the curiosity arguta educators involved in the practice of popular education.

INTRODUÇÃO

Ponderando que, ir à escola, para um jovem ou adulto, é antes de tudo um desafio, um projeto de vida. Com um desempenho pedagógico anterior comprometido, o aluno da EJA volta à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada, expressando sentimentos de insegurança, aflição, desvalorização pessoal e de fracasso frente aos novos desafios que se impõem. Esse contexto escolar exige a construção de novos conhecimentos e novos métodos de avaliação devido à especificidade da população atendida.

A avaliação, nesta perspectiva, visa contribuir para a compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos, com vistas às mudanças necessárias para que esta aprendizagem se concretize e a escola se faça mais próxima da comunidade, da sociedade como um todo, no atual contexto histórico e no espaço em que os alunos estão inseridos.

A avaliação é uma tarefa necessária e permanente no trabalho docente que deve acompanhar todos os processos de ensino e aprendizagem. Por meio dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. É uma reflexão sobre o nível de qualidade escolar tanto do professor quanto do aluno. Em muitas escolas, leva-se em consideração o aspecto qualitativo, mas este não é preponderante sobre o quantitativo.

Em outras palavras, a quantidade entendida como acumulação de conhecimentos continua a ter mais peso que os aspectos qualitativos, que muitas vezes não são interpretados adequadamente, representando apenas o comportamento do aluno. Avaliar o aproveitamento não é uma tarefa simples. Ao atribuir uma nota ou menção no final de um período, deve-se levar mais em conta o que o aluno fez durante todo o curso do que o resultado obtido em provas. Alguns professores trabalham uma unidade de estudo, fazem a verificação do aprendido, atribuindo conceitos ou notas aos resultados que, em si, devem simbolizar o valor do aprendizado do educando e encerra-se aí o ato de avaliar.

O símbolo que expressa o valor atribuído pelo professor ao aprendido é registrado e, definitivamente, o educando permanecerá nessa situação. Dessa forma, o ato de avaliar não serve como uma parada para repensar a prática e retornar a ela, mas sim como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. De fato, o momento da avaliação deveria ser um "momento de fôlego" na escalada para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada e nunca como um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico, como, no caso, a aprendizagem.

ALFABETIZAR JOVENS E ADULTOS

Alfabetizar jovens e adultos não é um ato apenas de ensino e aprendizagem, é a construção de uma perspectiva de mudança; no início, época da colonização do Brasil, a pouca escola existente era para privilégio das classes média e alta, nessas famílias os

filhos possuíam acompanhamento escolar na infância; não havia a necessidade de uma alfabetização para jovens e adultos, as classes pobres não tinham acesso à instrução escolar e quando a recebiam era de forma indireta, de acordo com Ghiraldelli Jr. (2008), p. 24 a educação brasileira teve seu início com o fim dos regimes das capitanias, ele cita que:

A educação escolar no período colonial, ou seja, a educação regular e mais ou menos institucional de tal época, teve três fases: a de predomínio dos jesuítas; a das reformas do Marquês de Pombal, especialmente a partir da expulsão dos jesuítas do Brasil e de Portugal em 1759; e a do período em que D. João VI então rei de Portugal, trouxe a corte para o Brasil (1808- 1821). O ensino dos jesuítas tinha como fim não apenas a transmissão de conhecimentos científicos, escolares, mas a propagação da fé cristã. (Ghiraldelli Jr. 2008, p. 24).

A história da educação de jovens e adultos no Brasil no período colonial se deu de forma assistemática, nesta época não se constatou iniciativas governamentais significativas. Os métodos jesuíticos permaneceram até o período pombalino com a expulsão dos jesuítas, neste período, Pombal organizava as escolas de acordo com os interesses do Estado, com a chegada da família Real ao Brasil a educação perdeu o seu foco que já não era amplo.

Após a proclamação da Independência do Brasil foi outorgada a primeira constituição brasileira e no artigo 179 dela constava que a "instrução primária era gratuita para todos os cidadãos"; mesmo a instrução sendo gratuita não favorecia as classes pobres, estes não tinham acesso à escola, ou seja, a escola era para todos, porém, inacessível a quase todos, no decorrer dos séculos houve várias reformas, Soares (2002), p. 8 cita que:

No Brasil, o discurso em favor da Educação popular é antigo: precedeu mesmo a proclamação da República. Já em 1882, Rui Barbosa, baseado em exaustivo diagnóstico da realidade brasileira da época, denunciava a vergonhosa precariedade do ensino para o povo no Brasil e apresentava propostas de multiplicação de escolas e de melhoria qualitativa de Ensino. (Soares 2002, p. 8).

A constituição de 1934 não teve êxito, Getúlio Vargas o então presidente da república tornou-se um ditador por meio do golpe militar e criou um novo regime o qual chamou de: "Estado Novo", sendo assim cria-se uma nova constituição escrita por Francisco Campos. Ghiraldelli Jr. (2008), p. 78 cita que:

A constituição de 1937 fez o Estado abrir mão da responsabilidade para com educação pública, uma vez que ela afirmava o Estado como quem desempenharia um papel subsidiário, e não central, em relação ao ensino. O ordenamento democrático alcançado em 1934, quando a letra da lei determinou a educação como direito de todos e obrigação dos poderes públicos, foi substituído por um texto que desobrigou o Estado de manter e expandir o ensino público. (Ghiraldelli Jr. 2008, p. 78).

A constituição de 1937 foi criada com o objetivo de favorecer o Estado, o mesmo tira a sua responsabilidade; uma população sem educação (educação para poucos) torna a sociedade mais suscetível a aceitar tudo que lhe é imposto; logo se entende que esta constituição não tinha interesse que o conhecimento crítico se propagasse, mas buscava favorecer o ensino profissionalizante, naquele momento era melhor capacitar os jovens e adultos para o trabalho nas indústrias.

Um dos precursores em favor da alfabetização de jovens e adultos foi Paulo Freire que sempre lutou pelo fim da educação elitista, Freire tinha como objetivo uma educação democrática e libertadora, ele parte da realidade, da vivência dos educandos, segundo Aranha (1996), p. 209: Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente.

O homem iletrado chega humilde e culpado, mas ao poucos descobre com orgulho que também é um "fazedor de cultura" e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma.

Percebendo-se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra. Na época do regime militar, surge um movimento de alfabetização de jovens e adultos, na tentativa de erradicar o analfabetismo, chamado MOBRAL, esse método tinha como foco o ato de ler e escrever, essa metodologia assemelha-se a de Paulo Freire com codificações, cartazes com famílias silábicas, quadros, fichas, porém não utilizava o diálogo como a de Freire e não se preocupava com a formação crítica dos educandos.

A respeito do MOBRAL; Bello (1993) cita que: O projeto MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, por meio de seus diversos Programas. A história da Educação de jovens e adultos é muito recente, durante muitos anos as escolas noturnas eram a única forma de alfabetizá-los após um dia árduo de serviço, e

muitas dessas escolas na verdade eram grupos informais, em que poucos que já dominavam o ato de ler e escrever o transferia a outros; no começo do século XX com o desenvolvimento industrial é possível perceber uma lenta valorização da EJA.

O processo de industrialização gerou a necessidade de se ter mão de obra especializada, nesta época criou-se escolas para capacitar os jovens e adultos, por causa das indústrias nos centros urbanos a população da zona rural migrou para o centro urbano na expectativa de melhor qualidade de vida, ao chegarem aos centros urbanos surgia à necessidade de alfabetizar os trabalhadores e isso contribuiu para a criação destas escolas para adultos e adolescentes.

A necessidade de aumentar a base eleitoral favoreceu o aumento das escolas de EJA, já que o voto era apenas para homens alfabetizados. Na década de 40 o governo lançou a primeira campanha de Educação de adultos, tal campanha propunha alfabetizar os analfabetos em três meses; dentre educadores, políticos e sociedade em geral, houve muitas críticas e também elogios a esta campanha, o que é nítido e que com esta campanha a EJA passou a ter uma estrutura mínima de atendimento. Com o fim desta primeira campanha, Freire foi o responsável em organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos, porém com o golpe militar o trabalho de Freire foi visto como ameaça ao regime; assim a EJA volta a ser controlado pelo governo que cria o MOBRAL conforme foi citado anteriormente.

O ensino supletivo foi implantado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71. Nesta Lei um capítulo foi dedicado especificamente para o EJA. Em 1974 o MEC propôs a implantação dos CES (Centros de Estudos Supletivos), tais centros tinham influências tecnicistas devido à situação política do país naquele momento. Em 1985, o MOBRAL findou-se dando lugar a Fundação EDUCAR que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes, nos anos 80 difundiram-se várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA, com a promulgação da constituição de 1988 o Estado amplia o seu dever com a Educação de jovens e adultos. De acordo com o artigo 208 da Constituição de 1988: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I-ensino fundamental obrigatório e gratuito assegurada igualmente, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; Na década de 90 emergiram iniciativas em favor da Educação de Jovens e adultos, o governo incumbiu também os municípios a se engajarem nesta política, ocorrem parcerias entre ONG´S, municípios, universidades, grupos informais, populares, Fóruns estaduais, nacionais e por meio dos Fóruns a com base em 1997 a história da EJA começa a ser registrada no intitulado "Boletim da Ação Educativa". É notório que nesta fase da história da Educação Brasileira, a EJA possui um foco amplo, para haver uma sociedade igualitária e uma Educação eficaz é necessária que todas as áreas de Educação sejam focadas e valorizadas, não é possível desvencilhar uma da outra.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº9394/96, em seu artigo 37, define que "a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria". Busca, portanto, restabelecer um direito constitucional historicamente negado a esta população que apresenta uma diversidade cultural, política e social peculiar. Na educação de jovens e adultos percebe-se que a avaliação ainda revela um caráter excludente na medida em que o conhecimento de mundo e a diversidade cultural dos alunos não são respeitados.

Alguns professores ainda não reconhecem a heterogeneidade presente em sala de aula e o contexto em que os alunos estão inseridos, aplicando um tipo de avaliação meramente classificatório. Assim, a concepção de que a educação de jovens e adultos volta-se para a inclusão das camadas populares é quebrada, uma vez que não há valorização da autoestima, da identidade e da construção de uma cidadania em uma sociedade marcada pela pluralidade cultural e pela desigualdade educacional e social.

Para um curso de jovens e adultos, em que se está trabalhando com princípios claros, a avaliação deve estar a serviço da construção do conhecimento, por meio do confronto dos saberes diferentes, e o "erro" deve ser analisado com base de um contexto. Para Hoffmann (1993), p. 65:

Sem tomar a tarefa como um momento terminal e, sim, como um elo de uma grande corrente, tanto os „erros dos alunos como as dúvidas dos professores em interpretá-los, retornarão à sala de aula para serem discutidos por todos, elementos importantes e positivos na continuidade das ações desenvolvidas, de outras tarefas propostas. (Hoffmann 1993, p. 65).

Nesse sentido, o momento da correção passa a existir como um momento de reflexão sobre as hipóteses que vierem sendo construídas pelo aluno e não para considerá-las como definitivamente certas e erradas. Um "erro" mal interpretado gera preconceitos, causando frustrações e limitações nos alunos. Assim, é necessário propor aos alunos atividades desafiantes, que os levam à reflexão e não à reprodução de pensamentos.

O papel do avaliador, nessa perspectiva de trabalho, é papel de todos. É necessário construir espaços de valorização da diversidade cultural, para os quais a visão de ava-

liação numa perspectiva diagnóstica representa uma contribuição relevante, auxiliando o avanço e o crescimento da educação. Do contrário, uma avaliação final representará simplesmente uma classificação que condena, pela segunda vez, os grupos de universos culturais diferenciados ao fracasso e à exclusão. Segundo Haddad (1997), a Lei nº 9394/96 procura definir a EJA como complementar, já que ainda existe um alto percentual da população que não tem acesso à educação na idade adequada. Por isso, a população precisa recorrer aos programas que diminuem a defasagem por idade ou série.

De acordo com Di Pierro (2005), a EJA visa, sob o aspecto legal, à tentativa de cumprimento do direito à educação para todos, conforme a Constituição de 1988, possibilitando com isso, um pequeno avanço no percurso histórico educacional brasileiro. Porém, para minimizar as descontinuidades dos estudos destes estudantes seriam necessárias medidas permanentes em políticas públicas. Isso porque a EJA ocupou um lugar marginal na reforma da educação brasileira, empreendida na segunda metade da década de 1990, quando os condicionamentos de ajuste econômico na educação adotaram uma estratégia de focalização de recursos em favor da educação.

Para aumentar, flexibilizar, diversificar e qualificar as oportunidades educacionais o lugar da educação de jovens e adultos na política educacional brasileira deve ser revisto, sendo muitos os desafios a serem enfrentados como a qualidade da formação oferecida.

Haddad e Di Pierro (2000) indicam que a EJA ganhou identidade, especialmente, após a segunda metade do século XX com a implementação das primeiras políticas públicas nacionais para a EJA e que a LDB, em 1996, sugere que a aprendizagem escolar pode ocorrer ao longo de toda a vida e não só na infância, sendo a educação escolar é uma condição de inserção do jovem e do adulto na construção da sociedade.

Compreendendo que a educação é capaz de responder às defasagens do passado e que pode reconhecer no jovem e no adulto um sujeito, de plenos direitos, que necessita da educação para que possa transformar sua vida, a EJA torna-se fundamental para a construção de cidadania. A interpretação legal da educação para adultos formula que se deve considerar, também, as características sociais deste público.

No caso dos sujeitos que compõem a EJA, estes são estudantes, na maioria, de baixa renda e sobre essas características Arroyo (2005) narra que apenas nas últimas décadas e, de modo bastante descontínuo, os jovens e adultos começaram a ser incorporados, formalmente, na pauta de preocupações da educação brasileira, dando origem à necessidade de preencher falhas teóricas e práticas na educação destes, porque é um grupo diferenciado dos demais, por estar fora do padrão em relação à idade/série escolar e por seus estudantes serem trabalhadores.

Se a realidade vivida pelos alunos não os afasta do trabalho diário, as salas da EJA se caracterizam também, pelo fato que a maioria dos alunos são trabalhadores que chegam para as aulas após um dia intenso de trabalho. Arroyo (2005) afirma, ainda, que o investimento em educação de adultos possa favorecer o desenvolvimento humano, motivo pelo qual deveria receber mais recursos para seu desenvolvimento estrutural, investimentos na ampliação, manutenção e recuperação das escolas, bem como na formação de professores e na elaboração de materiais didáticos. Tudo isso em razão ao cumprimento dos objetivos da escola, que é oportunizar o desenvolvimento, participação e autonomia do estudante, cultivando neles recursos para superar dificuldades cotidianas, além de mostrar o valor da educação. Com isso, o lugar de aprender como a escola, uma instituição cultural, deverá possuir atividades, modos e atitudes específicos de perceber a cultura, de ensinar e de aprender.

Deve ser concebido como um espaço em que ocorram relações entre os processos cognitivos, os instrumentos culturais criados pelo homem e o processo de escolarização, que envolvam diferentes práticas culturais e subentenda-se a aprendizagem, não só como conteúdos escolares, mas também com significado de ser aluno (Guimarães; Cardoso, 2013).

Compreende-se que a EJA tem o propósito de levar aos alunos conteúdos selecionados e direcionados ao seu dia a dia, acelerando, desta maneira, o tempo escolar. Os temas abordados devem ser aqueles com os quais estão vivenciando, podendo aliar os conhecimentos cotidianos e pessoais, com os que a escola possa a vir lhe oferecer.

Considera-se a significação dada por Silva, Ferreira e Ferreira, (2012) que nessa modalidade de ensino existem três funções básicas: a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. A função reparadora prevê a inserção do aluno jovem e adulto no meio escolar oferecendo ensino de qualidade, isso vai além do acesso dos jovens e adultos, no contexto escolar, resguardando os seus direitos que lhes foram negados na idade correta. O ensino de qualidade prevê que ele possa obter um bem real, social e simbolicamente importante.

A segunda função que é a equalizadora, a qual prevê a chance de se dar oportunidades iguais para todos na sociedade. A EJA desempenha, com isso, um papel importante no desenvolvimento dos indivíduos de diferentes faixas etárias, os quais terão oportunidade de desenvolver novas habilidades,

trocar experiências que só a escola proporciona e ainda ter acesso a novas formas de trabalho e cultura. E, finalmente, uma função qualificadora, que faz referência à educação permanente. O indivíduo pode colocar-se em busca da educação contínua que repercute no enfrentamento de todas as formas de exclusão social.

A EJA deve ser vista, ainda, como uma prática para a liberdade, realizando-se uma didática na qual o estudante possa se expressar de modo criativo e autônomo, articulando conhecimentos da escola com os saberes individuais, na busca pela interação do homem com o mundo e ainda possibilitando-o a levantar expectativas para o futuro (Silva; Prado; Brito 2006).

Vilanova e Martins (2008) concordam com a compreensão da EJA, num sentido mais amplo, nos mais diversos processos de formação, continuada e permanente, formais e informais que decorrem em quase todos os espaços de convívio social, para formar indivíduos capazes de se apropriarem das múltiplas linguagens presentes na sociedade e de estabelecerem um diálogo entre essas linguagens e suas experiências de vida e de trabalho.

Com isso, Di Pierro (2005) lembra que o trabalho educativo realizado com o aluno da educação de jovens e adultos é um fenômeno complexo que busca a emancipação política e autônoma do educando por meio de práticas educativas, em diferentes tempos pedagógicos, buscando apoiar a formação humana e deve ser construído e orientado pelos princípios da autonomia. Para o estudante adulto há de se considerar que a educação não se resume à aprendizagem cognitiva. Ela envolve as aprendizagens sociais e demais áreas de formação do indivíduo.

Nesse contexto, Bortollini (2012) argumenta que não convém subestimar a potencialidade desses alunos por terem trajetórias escolares incompletas como as dos alunos evadidos, reprovados, defasados, com baixa autoestima ou com problemas de aprendizagem. Para o autor, é necessário buscar um ensino que privilegie a interação e valorização de diferentes vivências, já que acredita que além de uma aprendizagem significativa, a escola pode proporcionar a confiança e a segurança pessoal. Um novo paradigma para a EJA sugere que a aprendizagem ao longo da vida não é só um fator de desenvolvimento pessoal, mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais solidárias, justas e pacíficas.

Oliveira (1999, p.60-61) ressalta que o adulto está inserido no mundo do trabalho e das relações interpessoais de um modo diferente daquele da criança e do adolescente: "Traz consigo uma história mais longa (e provavelmente mais complexa) de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre as outras pessoas".

A escola para os alunos adultos demanda ter um sentido real, com isso deve-se selecionar conteúdos direcionados ao dia a dia. As aulas necessitam ser proveitosas a fim de que o aluno da EJA busca acelerar a aquisição de conhecimento e abreviar o tempo escolar.

Grande filósofo e educador brasileiro Paulo Freire em conjunto com uma equipe de educadores, se empenhou em particular à Educação de Jovens e Adultos com a finalidade de gerar modificações sociais. Lutou por um ideal para mostrar que alfabetização é essencial e fundamental para o conhecimento em geral e especialmente para a própria pessoa, para que ela tenha compreensão do mundo e da importância que elas têm no mundo e que, por meio da leitura, podem ser participantes de sua transformação.

O conceito de Freire era que a escola tinha de habilitar o educando para que pudesse "ler o mundo", unicamente assim, compreendendo a realidade do mundo e da cultura na qual está inserido, conseguiria correr atrás de benefícios para si. Segundo Aranha: ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é "fazedor de cultura" e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, daqueles que até então detém seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra. (Aranha, 1996, p. 209).

Os trabalhos de conscientização e de alfabetização eram realizados de acordo com o local escolhido. Assim que o local era escolhido, uma pesquisa era feita, por meio de entrevistas com os adultos que eram matriculados. As opiniões obtidas por meio de pesquisa a respeito da cultura local e dia a dia dos habitantes. Colhendo assim as ideias necessárias para iniciar o trabalho com os alunos (Colavitto, 2014).

Uma grande relação de palavras era conseguida no diálogo com os moradores e, por meio desse método obtinham-se as particularidades da linguagem usada naquele local. Assim, levando-se em consideração o "vocabulário" do educando, que funcionaria como escolha das "palavras geradoras", ou seja, elaborando signos específicos para cada comunidade.

Trabalhando essas palavras, de modo a ocorrer o processo de ensino aprendiza-

gem. Um minucioso estudo e planejamento dessas "palavras geradoras" era executado, de forma a permitir que por meio delas se realizasse e se colocasse em prática atividades de alfabetização, por meio de sílabas e vogais, possibilitando que dessa maneira os alunos viessem a formar palavras novas.

E de acordo se apresentassem as dificuldades e o método fosse se desenvolvendo, as dificuldades apresentadas seriam trabalhadas gradativamente. No desenvolvimento da aprendizagem, surgiam "palavras geradoras" que eram trabalhadas. O que possibilitava aos educandos a vivência cultural dentro de um processo representativo que lhe era conhecido e assim permitindo-lhes a compreensão das palavras, sua interpretação e assimilação.

Nesse sentido, quando falamos "em adultos em processo de alfabetização" no contexto social brasileiro, nos referimos a homens e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade de trabalhar, por concepções que as afastavam da escola, como a de que "mulher não precisa aprender" ou "saber rudimentos de escrita já é suficiente", ou ainda, pela seletividade construída intimamente na rede escolar que produz ainda hoje itinerários descontínuos de aprendizagem formais. Referimo-nos a homens e mulheres que viveram e vivem situações limite nas quais os tempos de infância foi, via de regra, de trabalho e de sustento da família. (Mool, 2004, p. 11)

Paulo Freire elaborou uma orientação de alfabetização de jovens e adultos, clarificadora na qual o princípio básico era de: a leitura do mundo precede a leitura da palavra. O método foi usado por ele primeiro em Angicos e depois em São Paulo, em que ele colheu palavras do vocabulário do participante previamente, para então com base nessas palavras formadoras iniciar o processo de ensino, um processo de conscientização e compreensão do mundo por parte do alfabetizando. Freire descreve que:

Os sujeitos "têm uma crença difusa, mágica, na invulnerabilidade do opressor. (...) Até o momento em que os oprimidos não tomem consciência das razões de seu estado de opressão 'aceitam' fatalistamente a sua exploração" (Freire, 1997, p. 50-1).

Dentro dessa visão fica claro que o problema do alfabetizando é que sua realidade é construída a partir das práticas excludente da sociedade e não porque faltou-lhe vontade na prática da busca pelo conhecimento. O que acaba gerando um sentimento de desvalia e uma autoestima prejudicada. Autoestima Sendo a autoestima uma face do autoconceito faz-se necessário em um primeiro momento o conhecimento desse conceito e seus constituintes, com vista à compreensão da autoestima.

O autoconceito é formado segundo Medeiros (2012), a partir da "infância", por "fatores externos" que advém do contato direto com o ambiente e pessoas, e "fatores internos da vida do sujeito" suas crenças a respeito de si.

Definido ainda por Serra (1988, p.101) como a "percepção que o indivíduo tem de si próprio e o conceito que, em razão a isso, forma de si". Portanto um autoconceito mal formado gera insegurança e baixa autoestima.

Entretanto o autoconceito tem uma especificidade que abarca uma definição entre o real e o ideal. Já que na visão de Cardoso (2012) o indivíduo se analisa como uma base conceitual real de si e outra ideal, ou seja, aquilo que ele apreciaria ser. Dentro desse construto do real e o ideal existe a autoestima, que atua diretamente na prática das atividades diárias do indivíduo ao passo que ser social, especialmente por esse ato envolver afeto e contato corporal. Por isso tornou-se um assunto de crescente interesse, devido à importância do fato de o indivíduo construir sua autoestima a partir da "avaliação de seus erros e acertos", vivenciando então sua vida diária fundamentada nesse preceito (Medeiros, 2012, p.126).

E partindo desse princípio de avaliação com base naquilo que realiza, julgando as suas ações, e, com isto estabelecendo um conceito sobre si, é que o indivíduo forma sua autoestima, conforme discorre Santana: De todos os julgamentos que fazemos, nenhum é tão importante e tão difícil quanto julgarmos a nós mesmos. Desse julgamento provém a autoestima. Ela pode ser alta ou baixa dependendo do nosso conceito, do meio que nos cerca e dos nossos sentimentos em relação a ela (2012, p.3).

O sentir-se bem consigo e a capacidade de acreditar em si, são fatores primordiais para que o indivíduo tenha um sentimento de valor que o possibilite gostar ou não de si. Possibilitando um valor de julgamento a partir da "avaliação daquilo que sabemos a nosso respeito: gosto de ser assim ou não?" (MOYSÉS, 2007, p.18). Esse valor de julgamento é determinante para o acreditar em si do indivíduo. Dentro dessa perspectiva de acreditar em si é que se estabelece uma das circunstâncias para adquirir a satisfação consigo e com os outros, a autoestima (Kroth, 2009).

O que irá permitir ao indivíduo ter um relacionamento adequado com o seu meio social e suas escolhas situacionais, definindo sua autoestima. Principiar-se-á acerca da autoestima desses alunos por uma fala muito pertinente do Rogers (1977), que diz que para o aluno aprender são necessárias três condições fundamentais: a empatia que irá permitir ao professor depreender o envolvimento do educando e assim fazer que ele se perceba entendido; a aceitação incondicional

do educando, que fará com que o mesmo se sinta aceito sem julgamentos; e por fim ser autêntico, possibilitando ao educando a percepção de ser aceito como é.

Sentir-se aceito na sua condição de estar voltando a sala de aula depois de muito tempo, quer seja na juventude ou na vida adulta, expõe uma condição de fracasso e falta de sucesso que pode por si só, ser desestimulante para o aluno da EJA, que se percebe desacreditado pela sociedade. Tendo em vista que: a sua eventual passagem pela escola, muitas vezes, foi marcada pela exclusão e/ou pelo insucesso escolar. Com um desempenho pedagógico anterior comprometido, esse aluno volta à sala de aula revelando uma autoimagem fragilizada, expressando sentimentos de insegurança e de desvalorização pessoal frente aos novos desafios que se impõem. (BRASIL, 2006, p.16).

Essa condição fragilizada do aluno da EJA pode ser mudada pelo professor; por meio primeiramente da aceitação irrestrita do educando, já que dessa forma estabelece um estratagema que possibilite uma mudança interior, como maneira de atender as exigências no novo ambiente no qual está se inserindo sem, contudo sentir-se desaprovado pelo meio (Libâneo, 1990). Assim o professor muda a situação do aluno ao oferecer-lhe um ambiente que o estimule a aprender e a se desenvolver, acreditando em si mesmo.

Nessa situação é de praxe que a autoestima seja trabalhada, de forma a conceder ao aluno prazer e estímulo nessa volta à sala de aula. Bem como ser utilizado o conhecimento que trazem consigo, a sua bagagem de vida. Diante disso, percebem que se faz necessário os conhecimentos trazidos pelos alunos da EJA, já que esses conhecimentos já adquiridos no decorrer da vida são de grande valia para seu desenvolvimento pedagógico.

A autoestima deve ser trabalhada diariamente em sala, é de fundamental importância para a permanência destes alunos que, timidamente, retornam aos bancos escolares, com a garra e a vontade de se formarem para "ser alguém na vida". O fracasso escolar está intimamente ligado à desmotivação, por parte dos alunos, no que se refere à continuidade dos estudos. (Alves, 2012, p.3).

Perfilando essa ideia é que Prandini (2004) traz o contexto de que o aluno ao passo que ser aprendente tem sua autoestima ligada diretamente ao que sente em relação aquilo que lhe está sendo ensinado

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de jovens e adultos se inscreve no universo da chamada "educação popular", e, como tal, tanto pode derivar de iniciativas estatais ou particulares, conservadoras ou transformadoras, porque sua substancia e centralidade está no atendimento das camadas populares.

Celso Beisigel (1989) despertou muita polemica com esse conceito, porque, segundo ele, muitos consideravam como "populares' 'apenas o tipo de educação que defendiam e disseminavam. A virtude dessa concepção esta na constatação de que a finalidade - atendimento as camadas populares --, independentemente da intenção de seus autores (estatais ou comunitários, progressistas ou conservadores), gera, objetivamente, com a ampliação das redes e do acesso, transformações estruturais no interior do sistema educacional e da instituição escolar.

Repensar as práticas avaliativas precisa ser algo constante e inerente ao trabalho de todo o professor com o ensino e a aprendizagem. A busca de novas e diversificadas metodologias, deve delinear o planejamento das aulas, e, tão importante quanto essas práticas, é o perfil do professor da EJA, que é primordial para o sucesso da aprendizagem do aluno. Um olhar voltado para a especificidade desses alunos, para suas dificuldades frente aos novos desafios que se impõem, é necessidade no contexto social.

Oportunizar os alunos com os diferentes encaminhamentos metodológicos, de forma que possam aplicar os conhecimentos matemáticos conquistados de diferentes formas, é o papel de professor que almeja superar as fragilidades e que entende que as práticas avaliativas podem se fazer presentes, tanto como meio de diagnóstico dos processos de ensino e aprendizagem, quanto como instrumento de investigação da prática pedagógica, sempre com uma dimensão formadora, uma vez que, o fim desse processo é a aprendizagem ou a verificação dela, mas também permitir que haja uma reflexão sobre a ação da prática pedagógica.

Sendo assim, é necessário buscar novos instrumentos de avaliação, compreendendo melhor o aluno e sua realidade diária. Enfim, acreditar nas possibilidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rosicley Aparecida Roque. A importância da autoestima na educação de jovens e adultos. 2014.

ARANHA, Maria Lúcia de A. A história da educação. São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. Brasília: Secretaria Nacional de Educação Básica, 1990.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Educação de jovens e adultos: parâmetros em ação. Brasília: MEC, 1990.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré- escola à universidade. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

BORTOLLINI, V. R. Buscando uma aprendizagem significativa a partir dos saberes e vivências dos educandos da EJA. Disponível em: Acesso em: Jan. 2018.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional nº. 9394/96. MEC. Brasília. 1996.

BRASIL. Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira / Ministério da Educação. Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2000. Brasília: INEP / MEC. 2000.

BRASIL. Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf. Acesso em: Jan. 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm Acesso em: Out. 2014.

COLAVITTO, Nathalia Bedran. Educação de Jovens e Adultos (eja): A Importância da Alfabetização. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014.

DI PIERRO, M. C.; JÓIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. Cadernos Cedes. Ano XXI, n. 55. Campinas. 2001.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de EJA no Brasil. Educação e Sociedade. v. 26. n. 92. p. 1115-1139, Edição Especial - Campinas 2005.

FERREIRA, S. P. A; DIAS, M. G. B. B. Compreensão de leitura: estratégias de tomar notas e da imagem mental. Psicologia, Teoria e Pesquisa. v. 18. n. 1. Brasília. 2007.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da Liberdade. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GUIMARÃES V. P.; CARDOSO G. M. F. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. Educação e Pesquisa [On-line] 2013. 71 p. 39. Disponível em: . Acesso em: Jun. de 2014.

HADDAD, S. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (Org). LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez. São Paulo. 1997.

HADDAD, S.; DI PIERRO M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação. v. 14. São Paulo. 2000.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 1993..

KROTH, Lídia Maria. Repetência e autoestima. São Paulo: 2009. Disponível em: http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1197 Acesso dia 25 jan..2018.

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

MEDEIROS, Michelle K. M. R. A autoestima de alunos do programa de Educação de Jovens e Adultos. 2018.

OLIVEIRA, M. H. M. A. Leitura e Escrita: análise da produção com ênfase no universitário. Tese (Doutorado em Psicologia Ciência e Profissão). Faculdade de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1999.

SILVA S. A.; FERREIRA S. L.; FERREIRA D. M. A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho. 2014.

VILANOVA, R.; MARTINS I. Educação em ciências e EJA: Pela necessidade do diálogo entre campos e práticas. Ciência & Educação, v. 14. n. 2. p. 331-346. Rio de Janeiro. 2008.