



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores
Departamento de Educação
Curso de Pedagogia

Regina de Deus Ramos

Contribuições da avaliação na EJA

São Gonçalo

2010

Regina de Deus Ramos

Contribuições da avaliação na EJA

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagogo.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Gianine Maria de Souza Pierro

São Gonçalo

2010

Regina de Deus Ramos

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, como requisito parcial para obtenção do título de Pedagogo.

Aprovada em

Prof^a. Dr^a. Gianine Maria de Souza Pierro (Orientadora)

Prof^a Dr.^a. Helena Amaral da Fontoura (Parecerista)

São Gonçalo

2010

Dedicatória

A todos que me ajudaram a construir esta monografia e em especial as duas alunas da FFP concluintes do curso de Pedagogia, que muito colaboraram com este trabalho.

Dedico especialmente a todos os alunos oriundos da EJA, que como eu, têm ou tiveram o sonho de retornarem aos estudos e seguem o lema: desistir jamais.

Agradecimentos

Ao meu marido Antônio que sempre me apoiou na busca da minha realização profissional, a minha filha Ana Carolina que consertou tudo o que eu fazia de errado no Word. A minha família de Bangu, que me incentivou muito nesses quatro anos, apoiando e sentindo orgulho de mim. As minhas amigas

do curso: Andréia, Ana de Fátima, Denise, Elisa, Flávia, e Kátia que me apoiaram nos momentos difíceis. A Prof^a Helena Amaral da Fontoura, que não podendo me orientar, apresentou-me a Prof^a/orientadora Gianine Maria de Souza Pierro, dando-me a oportunidade de conhecer uma pessoa especial, atenciosa, que contribuiu muito na construção deste trabalho, tendo paciência com minhas dúvidas e angústias, fazendo-me focar no objetivo.

Epígrafe:

“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”.

Sumário

Memorial	
Apresentação	13
Capítulo 1- Pesquisa qualitativa e histórias devida.....	16
Capítulo 2- Quem são esses sujeitos da EJA e os desafios a enfrentar?.....	21
2.1 - Movimentos em prol da EJA no Brasil	
2.2 - Seria a EJA uma forma compensatória para àqueles que não puderam estudar na idade regular?.....	24
Capítulo 3- Quando EJA e Avaliação se encontram.....	26
3.1- Refletindo sobre a questão da avaliação na EJA, várias são as dúvidas e	

aflições que a palavra avaliar carrega consigo	
3.2- Dando voz as alunas oriundas da EJA: hoje formandas do curso de Pedagogia da FFP.....	30
3.3 - É possível avaliar sem ferir o aluno?.....	32
Considerações finais.....	40
Referências Bibliográficas.....	42
Anexos	44

Resumo

Este trabalho apresenta observações e reflexões acerca das histórias de vida dos alunos que vivenciaram em seu percurso escolar aprendizagens na Educação de Jovens e Adultos

(EJA) e que estão concluindo em 2009 e 2010 o curso de Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores da Universidade Estadual do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), em São Gonçalo. Tem o objetivo de mostrar a trajetória desses alunos no curso de Pedagogia, suas experiências negativas ou positivas quanto à Avaliação, os desafios que porventura tiveram que enfrentar ao longo do processo universitário. Optamos pela metodologia narrativa, de cunho qualitativo, onde alunas entrevistadas pudessem narrar suas trajetórias de vida em EJA e na FFP. Com base nestas histórias de vida e através da luz de teóricos como Freire, Di Priori, Hadad, Oliveira, Steban, Bosi, Chauí entre outros autores, as entrevistadas puderam se expressar, buscando resgatar suas memórias/reminiscências, socializar suas histórias de vida na EJA, mostrando que com atitude, perseverança e muita luta é possível sim, alunos oriundos de classes menos privilegiadas chegarem à universidade e concluírem o curso.

Palavras-chave: Histórias de vida e Narrativas; Educação de Jovens e Adultos; Avaliação.

Memorial

“Cada um de nós constrói a sua própria história e cada ser carrega em si o dom de ser capaz, de ser feliz!”

Almir Sater/Renato Teixeira

Nasci em Teresópolis, numa área rural um pouco afastada do centro da cidade. Pai agricultor semi-analfabeto, mãe analfabeta, penúltima de 10 filhos, onde somente a educação básica era priorizada. Bastava aprender ler e escrever que já podia sair da escola para trabalhar em casa de família. O objetivo era: as filhas (nove meninas e um menino) ganharem um dinheiro para ajudar o meu pai nas despesas de casa, minha mãe era muito doente e ele realmente não podia dar conta de tantos problemas com esse número de filhos.

Fui para a escola aos sete anos de idade, não tinha dificuldades nas matérias, com exceção da matemática, mas me esforçava e minha irmã então com nove anos tinha facilidade e me ajudava, em português era eu que a ajudava. A escola era longe, mas não me importava com isso, nem se apanhava de régua ou se ficava ajoelhada no milho, de rosto virado para a parede. Nada tirava o meu entusiasmo em ir à escola. Gostava de tudo, a merenda, era uma delícia! Ainda me lembro do gosto e do cheiro, adorava o leite com aveia pela manhã, o almoço que geralmente era sopa de legumes com macarrão.

A ansiedade da espera pelas segundas feiras, fazia com que os fins de semana se tornassem longos demais, mas a felicidade de retornar, ao colégio todo início de semana, compensava tudo, até mesmo o autoritarismo das professoras que, legitimadas por alguns pais, podiam castigar seus alunos de diversas formas, bastava para isso, que andássemos fora da linha.

Brincávamos bastante no recreio e na saída da escola: de pique-esconde, queimada, bandeirinha, amarelinha, etc. Também gostava muito de pular fogueira nas festas juninas, mas tinha que ser escondido do meu pai, por ser evangélico proibia qualquer atividade relacionada à outras religiões ou consideradas pagãs, ex: carnaval. Sempre que fazíamos alguma coisa diferente do que foi determinado por ele, alguém via e contava, isso geralmente resultava em surras. Apesar de toda repressão e dos perigos que enfrentava atravessando a auto-estrada Rio Bahia várias vezes ao dia para levar e buscar minha irmã caçula na mesma escola, nunca tive traumas, nem do meu pai, muito pelo contrário, foi a melhor época da minha vida.

No inverno, a geada cobria o caminho para chegar à escola, era difícil de enxergar, íamos com muito cuidado, os dedos congelavam e tínhamos de esperar o sol aparecer por volta das 9:00 para aquecer as mãos e conseguirmos escrever. Nunca me senti

desestimulada, queria ir para a escola mesmo doente. Para quem não tinha quase nada, tudo era festa!

Tive que ficar afastada do colégio por conta do sarampo, mas me recuperei muito bem, porém minha irmã a que me ajudava em matemática, também pegou a doença e por muito pouco não faleceu, ficou fora da escola por um ano, perdeu os cabelos, ficou muito magra, quando pôde retornar às aulas, usava uma touca para esconder a careca, mas os meninos mais levados tiravam a touca a toda hora, minha irmã chorava e eu tinha que correr atrás deles para que a devolvessem, mas não podia falar nada para a professora, senão todos iríamos para o castigo.

Foi uma época muito difícil, ela ficou atrasada, e eu sendo mais nova, fiquei mais adiantada que ela, e isso também a fazia sofrer, ela desistiu de estudar, até hoje não saiu da 3ª série primária. Segundo ela, “detesta estudar”. Será mesmo?

Na 3ª série, o espaço destinado à minha escola foi ocupado pela prefeitura e fiquei sem escola, só restavam escolas muito longe, não tínhamos a menor condição de frequentá-las, então o jeito foi parar antes mesmo de terminar o ano letivo. Existe decepção maior para uma criança que gosta de estudar?

Sei que hoje existem algumas escolas que não correspondem ao ideal de qualidade que a educação está bastante ‘capenga’, que muitas vezes os investimentos na formação continuada dos professores nem sempre atingem aos objetivos esperados, que os salários estão defasados, mas na época, se me perguntassem, quer estudar em uma escola longe, sem estrutura adequada ou prefere ficar sem escola? Nem piscava, qualquer escola é melhor do que não ter escola.

Foram muitas as interferências, mesmo assim, mantive o sonho de voltar a estudar, durante anos concentrei meus esforços nesse sentido. Era empregada doméstica e não havia lei que protegesse essa categoria, não tinha horário para terminar o serviço, já que dormia no emprego. As patroas não liberavam as empregadas para estudarem à noite, mesmo assim, não desisti, até encontrar uma patroa que era professora e que entendeu a importância do meu sonho, permitindo que eu saísse sempre às 18:30 para ir à escola noturna, então com 16 anos pude retornar aos estudos, fiz o supletivo, 3ª e 4ª séries primária, num pequeno colégio localizado na Praça Arco Verde em Copacabana, foi um ano ótimo, fazendo o que mais gostava., só não aproveitava mais, por chegar na sala de aula muito cansada, pois

trabalhava para oito pessoas, mesmo assim me sentia bastante contente.

Depois fui para o fundamental/supletivo, fazer quatro anos em dois, na escola 'Castelnuevo', me lembro que não conseguia pronunciar o nome direito. Essa escola se localiza também em Copacabana, no Arpoador, ao lado tem uma praça que na época era freqüentada por rapazes de classe média alta, que nos tratavam como lixo, só por sermos pobres! Queria muito terminar logo o supletivo para ir para a escola de ensino médio que ficava um pouco longe dali, longe daquela gente soberba. Gostava da escola, não gostava do ambiente no entorno da escola. A diretora, D. Margarida, era uma lady, ela nos recebia na porta e nos conduzia até a escada que levava ao segundo andar onde eram as salas de aula. Sinto saudades dela!

Então cheguei ao ensino médio: Escola Estadual Eça de Queirós, no entorno dessa escola me sentia bem, havia também ao lado uma praça, menor, mas freqüentada por pessoas parecidas comigo e com os meus colegas, a maioria eram de empregadas domésticas, porteiros, etc.

Gostava muito do ambiente escolar, dos funcionários, mas nem tanto da diretora, não tínhamos a mesma empatia, D. Margarida como aquela, só existia uma! Fiquei três anos nessa escola onde concluí o tão sonhado Ensino Médio.

Nessa altura, com vinte e um anos, querendo seguir rumo ao Ensino Superior, mas tolhida pelo preconceito, sucumbi ao que a sociedade se impunha aos pobres da época - universidade não era para a classe popular - com isso, fui deixando minha vontade de lado, só que no fundo a vontade permanecia e me perseguiu por mais de vinte anos.

Um dia conheci alguns universitários da UFF e UERJ em um curso de inglês na Faetec, aí disse para mim mesma - se eles conseguiram, também posso! Decidi fazer o vestibular, estudei por um ano, em casa, sozinha, até que em 2005, com quarenta e cinco anos de idade, prestei o vestibular para três públicas, passei na UFF e UERJ, optei pela segunda. Aqui estou!

Quando cheguei à universidade, não tinha idéia do que iria encontrar, nem mesmo se iria gostar do curso, aos poucos fui gostando e descobri que Pedagogia é um campo inesgotável de conhecimento abraçando vários temas. Se o sujeito for comprometido com a educação, ele não para de aprender nunca. Aprendi muito com os professores, os seminários, os colegas, mas espero encontrar na experiência do cotidiano escolar segurança para minha

ação docente.

Hoje, posso dizer que sou quase feliz, digo “quase” porque acredito, que os quatro anos e meio de universidade só terão o devido valor se eu puder dividir meus conhecimentos com pessoas com histórias de vidas onde o esforço e a busca pela aprendizagem são marcas constantes. Concordando com Bosi (1994) “*Lembrar não é reviver, mas re-fazer. É reflexão, compreensão do agora a partir do outrora; é sentimento, reaparição do feito e do ido, não sua mera repetição*” (p. 20). Posso caminhar no sentido de investigar as experiências e sentimentos de alunos de pedagogia principalmente aquelas onde a EJA tenha sido uma etapa de suas vivências escolares.

Outra dimensão que encontra eco nas minhas indagações diz respeito às formas de ultrapassar as barreiras que os alunos da EJA encontram na sua vida escolar e assim como a Avaliação se faz presente.

Apresentação

O presente trabalho surgiu do interesse em investigar aspectos que caracterizam sucesso de percurso escolar de alunos que cursaram EJA e que depois entram e concluem a universidade, nesse caso, no curso de Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ). Ao perceber que a experiência que vivenciei pode ser também reconhecida por outros estudantes, nasceu a vontade de saber mais sobre esses alunos, se realmente conseguiram realizar o sonho de cursar a faculdade e concluir seu curso.

Com o surgimento dos pré-vestibulares sociais e mesmo privados, abriram-se novas oportunidades para que alunos oriundos de grupos menos favorecidos estudem e passem no vestibular para uma universidade pública ou privada, porém, podem surgir problemas para que o aluno se mantenha até o fim no curso escolhido. No caso do curso de licenciatura são quatro anos de muita luta. Questões financeiras, familiares, e/ou profissionais que às vezes podem inviabilizar essa permanência. Há também alguns fatores internos: adaptação ao curso escolhido, horário das disciplinas que às vezes coincidem com o trabalho, dificuldade em algumas matérias e ainda questões de incompatibilidades em relação a colegas e até mesmo com professores.

A observação desses desafios enfrentados no cotidiano na faculdade instigou-me a fazer uma pesquisa com os alunos que se encontram nesta situação. Este trabalho não tem a pretensão de responder às inúmeras questões frente ao amplo cenário que o percurso desses alunos levanta, mas tem por finalidade tentar entender os desafios quanto à permanência e terminalidade, vivências e aprendizagens que alunos de Pedagogia na FFP, oriundos da EJA,

podem vivenciar na formação docente.

Sabendo que a trajetória escolar dos alunos oriundos da EJA, provavelmente, foi interrompida por diversas vezes e por motivos variados. Muitos são os que ficaram, por longo tempo, afastados do ambiente escolar, mas continuam voltados para este sonho não abrindo mão de cobrarem seus direitos negados por tanto tempo.

Assim um aspecto que tem sido relevante no curso de Pedagogia, na minha observação, se volta para as questões da Avaliação, principalmente no que se refere ao afastamento e aproximação no curso de formação docente que ela pode proporcionar. A avaliação por muitas vezes está diretamente relacionada com a evasão e fracasso escolar dos alunos nas diferentes categorias de ensino. A avaliação do aprendizado escolar, esse “bicho papão” que assusta não só crianças e adolescentes do ensino regular, mas também jovens e adultos da EJA, inclusive aqueles que apesar de todas as adversidades conseguem entrar nas universidades, pode ser uma das questões que desencadeiam o processo de exclusão escolar, sobretudo naqueles que estudam nas classes da EJA.

Percebi nas minhas dificuldades um reforço aos meus questionamentos: Quantas pessoas com histórias de vida e experiências escolares vinda da EJA passaram e/ou estão passando por dificuldades e desafios na realização do curso de Pedagogia na FFP? E os que conseguiram ir até o fim do curso, apesar dos transtornos encontrados no decorrer do percurso, que histórias têm para contar? Como essas experiências contribuem para as reflexões que os processos de avaliação podem trazer para a formação de professores?

Com isso, fui buscar nas narrativas das histórias de vida de licenciandos em Pedagogia que passaram pela EJA, informações e referências para entender um pouco sobre suas aprendizagens no curso, suas dificuldades e formas de lidar com os processos de Avaliação passando nas disciplinas, assimilando os conhecimentos e re-construindo sua identidade de indivíduo e profissional.

Considerando que o aluno de licenciatura já transitou por diversos espaços e realidades, provavelmente já produziu e contribuiu muito na sociedade com o seu trabalho, sofreu, amou, se decepcionou, se mudou várias vezes ou ficou a vida toda no mesmo lugar, e nada disso o impediu ou em tudo favorece para que tenha tanto para contar, bastando para isso apenas, que alguém se disponha a ouvi-lo.

A escola – sala de aula, é um lugar bem apropriado para as tais narrativas das histórias

de vida, tendo nas salas de aula um ambiente bastante propício para isso, pois o narrador/aluno encontra ali, exatamente o que precisa, o colega de turma e o professor como ouvintes.

Nesta pesquisa procurei aprofundar os estudos sobre EJA e Avaliação buscando uma visão histórica e a visão de alguns autores a fim de contextualizar as experiências relatadas pelas alunas do curso de Pedagogia e melhor compreender seu percurso no processo de formação.

Lembrando do primeiro dia de aula, quando os professores da FFP perguntaram quais os objetivos de cada um para terem escolhido o curso de Pedagogia, nenhum aluno/a falou sobre EJA, se era oriundo da EJA ou se pretendia trabalhar com esse segmento de ensino por se identificar ou por outro motivo qualquer. Isso me chamou atenção. Naquele momento coloquei minha história, meu percurso escolar, mas me sentia diferente das outras pessoas e pensava que só eu havia vivido esta história.

Buscando um tema para a minha pesquisa monográfica, por várias vezes me peguei pensando a respeito. Sabendo que alguns educandos da EJA por sofrerem preconceitos podem sentir-se envergonhados ao colocarem em público seu percurso escolar, tinha curiosidade em saber se com tantos alunos na turma, apenas eu havia sido estudante da EJA.

Bem o que nos mostra Sérgio Haddad (1986),

“Os alunos do curso supletivo são, na sua maioria, migrantes ou filhos de migrantes. Trazem no corpo e na fala as marcas de outras regiões, sinais identificadores de seu grupo social. A cor da pele, as marcas das dificuldades da vida, a maturidade de quem foi obrigada a precocemente entrar no mercado de trabalho caracterizam o grupo social do curso noturno de maneira diferenciada dos bem nascidos dos cursos regulares diurnos”. (p. 156).

Foi então que no sétimo período, no caminho de fazer a monografia fui em direção à pesquisar se alunos de Pedagogia, tinham tido trajetórias escolares no Supletivo/EJA e como foi a experiência enquanto universitários oriundos dos mesmos. Se encontraram muitas barreiras, preconceitos ou se suas trajetórias universitárias transcorreu normalmente.

Capítulo 1

Pesquisa qualitativa e história de vida

“Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe: isso se chama pesquisar. Vem talvez agora a idade de uma outra experiência, a de desaprender, de deixar trabalhar o remanejamento imprevisível que o esquecimento impõe à sedimentação dos saberes, das culturas, das crenças que atravessamos. Essa experiência tem, creio eu, um nome ilustre e fora de moda, que ousarei tomar aqui sem complexo, na própria encruzilhada de sua etimologia: sapientia: nenhum poder, um pouco de saber, um pouco de sabedoria, e o máximo de sabor possível.” (Barthes Apud Goldenberg, p.7).

Muitos são os autores defensores da pesquisa qualitativa, principalmente àqueles que valorizam as pesquisas centradas nas histórias de vida, com estudos de caso individuais ou coletivos. São alguns dos tantos exemplos: Freire (1984), Minayo (2003) e antropólogos como Goldenberg (2007), Da Matta (1987), entre outros, que vêm nesta metodologia, a forma

ideal de se fazer um trabalho investigativo com respeito na busca da construção de conceitos e paradigmas.

Minayo, (2003) diz que a pesquisa qualitativa é o caminho do pensamento a ser seguido, que ela ocupa um lugar central na teoria e trata-se basicamente do conjunto de técnicas a ser adotada para construir uma realidade. A pesquisa é assim a atividade básica da ciência na busca da construção da realidade. Nas ciências sociais, a pesquisa qualitativa, se preocupa também em investigar um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois trabalha com o universo de crenças, valores e significados.

Segundo Goldenberg, 2007:

“Na pesquisa qualitativa a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória etc”. (p. 14).

A Antropologia está recheada desses estudos de caso. Goldenberg, (2007), diz: *os métodos qualitativos podem ser observados diretamente: o indivíduo, o grupo social, ou instituição, que experimenta concretamente, a realidade pesquisada.* (p. 63). Para o Antropólogo hoje, já não se concebe a idéia de pesquisa em Ciências Sociais sem a pesquisa qualitativa.

A presente pesquisa é de cunho qualitativo por se tratar de uma metodologia que se volta para conhecer seus sujeitos e sua autoria no percurso em foco, isto é, sua trajetória escolar. Trata-se de narrativas das histórias de vida de pessoas com caminhos diferentes, mas que em algum ponto se aproximam. Histórias de vida são narradas por pessoas com anseios, alegrias, dores, amores, problemas e soluções que não podem/devem ser quantificados, pois lida com os mais íntimos sentimentos, sentimentos esses, tão importantes para as pessoas que os narram. Elas buscam em suas memórias aquilo que lhes são caros em suas experiências do passado.

Neste caso, são alunas entrevistadas da FFP. Oriundas da EJA, que com suas experiências de vida, suas reminiscências de significados raros, que traduzem as tantas marcas do passado, trazendo-as para o presente e às vezes remetendo-as ao futuro. Essas marcas têm peso e valor, são como fios condutores que fazem ligação entre passado, presente e futuro e

isto não pode ser considerado simples, não é qualquer coisa, são valores incalculáveis na vida dessas pessoas. Por isso e por tudo isso, não caberia aqui outra metodologia que não fosse à pesquisa qualitativa.

Explorando técnicas na busca de dados na pesquisa qualitativa, foi construído um questionário, apresentado no Anexo 1 desta monografia, distribuído em duas turmas de Educação de Jovens e adultos II, em 2009, segundo semestre, manhã e tarde. A escolha deste grupo atendia a questões importantes nesta pesquisa como serem alunos do curso de Pedagogia, estarem cursando a disciplina foco deste trabalho e por ser disciplina obrigatória no currículo, oferecida no 8º período, nela estavam inscritos alunos em fase de conclusão do curso.

Assim busquei encontrar aqueles que, no curso de Pedagogia, traziam sua formação em EJA. Embora que na convivência nesses quatro anos de faculdade não houvésemos conversado sobre isso.

Procurando formas de contato com nosso grupo de pesquisa, distribuí os questionários tanto presencialmente como por e-mail num total de 31 cópias. O uso da mídia eletrônica agilizou o retorno das informações por alguns alunos que assim preferiram responder ao questionário.

Dos vinte alunos que responderam, identifiquei duas alunas que viveram a experiência escolar em EJA e que, naquele momento, estavam terminando suas monografias.

Com a intenção de aprofundar as reflexões que este tema sugere optei por entrevistar essas duas alunas. Desta forma, de bom grado, essas alunas se dispuseram a colaborar, não só respondendo ao questionário, mas concordaram em gravar entrevistas, - contribuindo muito com a minha monografia. Suas/nossas histórias de vida escolar na EJA e na FFP compõem esse trabalho monográfico.

A modernidade trouxe com ela a exigência da rapidez, do tudo para ontem. Os funcionários das grandes e pequenas empresas se vêem na obrigação de cumprir prazos, horários, etc. Se sentem sobrecarregados com tantas responsabilidades que lhes são impostas. As mulheres são mães, esposas, donas de casa e trabalhadoras no mercado de trabalho. Essa tripla jornada, em muitos casos, tira dessas mulheres o tempo para contar histórias e até mesmo as suas próprias histórias de vida para seus filhos.

A falta de tempo possivelmente coloca em desuso o resgate da memória de muita gente e com isso, algumas tradições familiares correm o risco de se perderem no passado.

Segundo Walter Benjamin (1985), *“O narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes.”* (p. 201). As narrativas contam as experiências de vida contadas e recontadas nas tradições orais passadas de pais para filhos, em rodas de famílias e vizinhos, embaixo das árvores, em círculo de contação de histórias, etc.

E também nos conta Benjamin (1985), que o narrador é aquele viajante que por ter estado em vários lugares tem muitas histórias para contar, mas que o homem simples, do campo ou da cidade mesmo tendo ficado preso às suas raízes por toda a vida, também saberá contar ricas histórias/estórias, prendendo nossa atenção e nos deixando felizes em ouvi-lo.

“A experiência que anda de boca em boca é a fonte onde beberam todos os narradores. E, entre os que escreveram histórias, os grandes são aqueles cuja escrita menos se distingue do discurso dos inúmeros narradores anônimos. Entre estes últimos, aliás, há dois grupos que certamente se cruzam de maneiras diversas. Só para quem faz idéia de ambos é que a figura do narrador adquire plena materialidade. Quando alguém faz uma viagem, então tem alguma coisa para contar, diz a voz do povo e imagina o narrador como alguém que vem de longe. Mas não é com menos prazer que se ouve aquele que, vivendo honestamente do seu trabalho, ficou em casa e conhece as histórias e tradições de sua terra. Se se quer presentificar esses dois grupos nos seus representantes arcaicos, então um está encarnado no lavrador sedentário e o outro no marinheiro mercante”. (BENJAMIN, 1985, p. 58)

Contando e recontando suas estórias, ele – o narrador - pode passar suas experiências reais ou inventadas, pois o narrador “às vezes” se apropria do imaginário para dar um colorido a mais em suas estórias e pode então reencontrar-se com o seu passado, construindo e resignificando seu futuro.

Bosi (1994), fala da importância da memória e de como ela trás a tona fortes lembranças de um tempo que não volta mais.

“Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora”. (p.47).

Desde os primórdios tempos os homens se reuniam em torno dos mais velhos para escutar histórias/experiências contadas em longas conversas, sem pressa, sem preocupação com o tempo. Mesmo os povos que não tiveram acesso a sua história escrita como é o caso dos escravos e indígenas, mantiveram suas tradições devido ao que é inerente ao ser humano, o ato de falar, ouvir e guardar suas memórias. Os imigrantes e tantos outros povos também se utilizaram do mesmo recurso oral para manter vivas suas tradições culturais, religiosas...

Estes povos, através dos séculos se apropriam do mecanismo que a memória tem de reter informações para passar adiante toda a gama de experiências que suas memórias conseguem recordar e as transmitem de geração para geração. Narrando os detalhes de suas reminiscências eles preservam seu passado, e os re (vivem) de forma a torná-lo real para quem ouve.

Para algumas pessoas, o ato de recordar pode ser bom, recompensador ou até mesmo algo simples de ser feito, mas dependendo do teor do passado da maioria dos humanos, isso pode ter consequência dolorosa, pois dependendo do que for lembrado, muitas aflições podem vir a tona.

Chauí fala que lembrar não é nada simples:

“Para a memória não é simples lembrar ou recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo, e, no tempo, com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado. A memória é o que confere sentido ao passado como diferente do presente (mas fazendo ou podendo fazer parte dele) e do futuro (mas podendo permitir esperá-lo e compreendê-lo)”. (CHAUÍ, 1999, p. 130).

Inicialmente pareceu-me que seria uma tarefa um tanto quando árdua, acreditava que talvez as pessoas não estivessem dispostas a colaborar prontamente, afinal, hoje em dia todos vivem com muita pressa, correndo de um lado para outro a fim de cumprir seus compromissos em tempo hábil.

Qual não foi minha surpresa ao constatar que meus colegas de curso estavam sim prontos a colaborar com a minha pesquisa respondendo os questionários. Alguns se interessavam pela pesquisa, outros não. A partir da identificação de quem eram os colegas oriundos da EJA, pus-me em contato, explicando do que se tratava. As duas alunas

mostraram-se bastante solícitas.

A primeira entrevista foi feita na residência da entrevistada que recebeu-me gentilmente. A entrevista ocorreu de forma satisfatória, no dia e horário combinados, onde entrevistadora e entrevistada se sentiam a vontade. Havia elaborado umas perguntas, mas percebi que era importante que a entrevistada contasse o que era relevante para ela em se tratando do tema EJA e ela aproveitou para falar sobre suas idéias e a relação dessas idéias com o fato de ter sido aluna da EJA, ser merendeira em uma escola pública do município de São Gonçalo e universitária concluinte do curso de Pedagogia na FFP. Sua entrevista foi longa, levando cerca de um hora.

A segunda entrevista também ocorreu de forma tranqüila, o local escolhido foi a FFP. A primeira vez que marcamos não foi possível por conta de fatores externos à nossa vontade. No segundo encontro a entrevista pôde então ser concretizada de forma satisfatória. Escolhemos no horário de intervalo para troca de turmas uma sala de aula para conversarmos e comecei com as perguntas elaboradas como roteiro da entrevista, apresentado no Anexo 2 desta monografia. Procurei deixá-la à vontade.

Nas duas entrevistas tentei ficar calma já que não tinha experiência em entrevistas sobre ‘histórias de vida’. Por se tratar de um tema que mexe com reminiscências e por ter experiência própria no assunto, imaginei que talvez não fosse muito fácil para elas falarem de si mesmas, assim como não o foi/é para mim.

Capítulo 2- Quem são os sujeitos educandos da EJA e quais são os desafios a enfrentar?

2.1 - Movimentos em prol da EJA no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos se faz perceptível no Brasil por volta de 1549 durante a colonização, logo após a chegada dos Jesuítas. Com uma proposta voltada para a catequização e “instrução” de adultos e adolescentes nativos e colonizadores, porém, para cada grupo social os objetivos eram diferenciados. Quando o Marquês de Pombal expulsa os Jesuítas, ocorre uma desorganização no ensino. No Império é que o ensino volta a ser ordenado.

Ler e escrever foi um direito negado a quase 11 milhões e meio de pessoas com mais de 15 anos. Diante disso, alguns grupos sociais se mobilizam para organizar campanhas de alfabetização batizadas de ligas.

A partir de 1945, o Decreto nº 19.513 foi aprovado em 25 de agosto de 1945, quando é declarado oficial a Educação de Adultos. Daí em diante, foram vários os novos projetos e campanhas lançadas com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos que não tiveram acesso a educação em período considerado regular. Podemos citar dentre todos: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA (1947); o movimento Educação de Base – MEB, sistema rádio educativo criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil com o apoio do Governo Federal (1961); além dos Centros Populares de Cultura – CPC (1963), movimento de Cultura Popular – MCP e a Campanha Pé no Chão Também se Aprende a Ler – CPCTAL, o primeiro, voltado a atender às necessidades de qualificação da mão-de-obra para indústria, e ainda as necessidades de atender as práticas eleitoreiras, os demais tinham a finalidade de atender às populações das regiões menos desenvolvidas.

Durante o regime militar (1964-1985), estes movimentos e seus integrantes foram perseguidos e reprimidos pelos órgãos do Governo Federal que, em 1967, autorizou a criação do MOBREAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização (a partir de 1985, passa a se chamar Fundação Educar), procurando com esse projeto “erradicar” de vez o analfabetismo, mas principalmente preparar mão de obra para o mercado capitalista.

A LDB 5692/71 que contemplava o caráter supletivo da EJA, excluindo as demais modalidades, não se diferenciava dos objetivos do MOBREAL quanto a profissionalização para o mercado de trabalho e a visão da leitura e da escrita apenas como decodificação de

signos.

Com a nova LDB nº 9394/96, art.37 e art.38, contempla-se as várias modalidades de educação de jovens e adultos com adequação as novas exigências sociais. Dentre algumas alterações significativas estão redução da idade mínima: 15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio. Com oitenta anos de atraso o ensino profissionalizante foi atrelado ao EJA, com a criação do capítulo 07, Capítulo único para esta modalidade de ensino, com a defesa de uma didática apropriada levando em conta as características dos alunos, trabalho condições de vida.

Vejam os que a LDB garante em relação ao ensino da EJA.

“(LDB) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 37º. 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.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”.

A LDB garante, mas sabemos que para muitos desses educandos da EJA é muito difícil alcançar seus objetivos de acesso à cultura escrita, pois são muitos os entraves a atrapalhar a trajetória desses sujeitos tão castigados pela vida, numa constante de idas e vindas à escola e as vezes a não entrada no mundo escolar: como é o caso dos idosos analfabetos.

“Alfabetização de adultos. A alfabetização concebida como o conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas — a maioria mulheres — que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo o acesso a esse direito. O desafio é oferecer-lhes esse direito. Isso implica criar pré-condições para a efetiva educação, por meio da conscientização e do fortalecimento do indivíduo. A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além

de ser requisito básico para a educação continuada durante toda a vida. Portanto, nós nos comprometemos a assegurar oportunidades para que todos possam ser alfabetizados; comprometemo-nos também a criar, nos Estados-Membros, um ambiente favorável à proteção da cultura oral. Oportunidades de educação para todos incluindo os afastados e os excluídos, é a preocupação mais urgente. A Conferência vê com agrado a iniciativa de se proclamar a década da alfabetização, a partir de 1998, em homenagem a Paulo Freire”. (ART.11º DA DECLARAÇÃO DE HAMBURGO SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. 1997).

A educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo uma modalidade específica de educação básica, tem por finalidade atender a um público também específico, público este, que teve negado seu direito à educação durante a idade escolar considerada certa pela sociedade, seja por falta de vagas ou por falhas no sistema de ensino ou por estarem inseridos numa realidade sócio econômica não muito favorável.

Segundo Di Pierro,

“A psicologia já não sustenta a idéia de que existiria uma idade apropriada para aprender. Estudos feitos demonstram e evidenciam que o educando aprende em qualquer idade ao longo da vida, levando em conta as variações de estilo, características e tipos de memória que os sujeitos aprendizes possam ter”. (2003, p.1)

Analisando a Educação de Jovens e Adultos num sentido mais amplo, tendo em vista a pluralidade dos sujeitos que dela fazem parte, e em concordância com Marta Khol de Oliveira, (1999, p.1), constata-se que esse jovem e adulto, não é qualquer sujeito, são sujeitos com rostos, são homens e mulheres, trabalhadores/empregados/as, e/ou desempregados do mercado formal ou informal. São filhos, pais e mães, são migrantes, filhos e netos de migrantes em busca de melhores condições de vida e trabalho. São os pobres, moradores de áreas urbanas desvalorizadas, como as favelas. São os sujeitos sociais e culturais, com ricas histórias para contar, mas com muito pouco e às vezes nenhum capital cultural, pois estes, estão nas mãos de uma minoria privilegiada oriunda das classes dominantes.

“O adulto, para a EJA, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo... E o jovem, relativamente recentemente incorporado ao território da antiga educação de adultos, não é aquele com uma história de escolaridade regular, o vestibulando ou o aluno de cursos extra-curriculares em busca de enriquecimento pessoal. Não é também o adolescente no sentido naturalizado de pertinência a uma etapa bio-psicológica da vida.”

(OLIVEIRA, 1999, p.1)

Os que têm acesso ao trabalho formal, por não terem a qualificação que o mercado de trabalho exige, são desqualificados, explorados e mais uma vez excluídos dos bens culturais da cidade onde sub(residem). São populações de trabalhadores e não trabalhadores, das mais variadas idades e regiões, oriundas de áreas rurais, de grandes metrópoles, negros, brancos, jovens, adultos e idosos entre outros.

De acordo com Hadad, (1986), o grande desafio da Educação de Jovens e adultos é construir um currículo que acolha às necessidades dos alunos e considere a sua realidade social, além de permitir que professor e aluno produzam conhecimentos por meio de interação. Por isso, há o desafio de se construir um currículo para a EJA que atenda a toda essa demanda, que valorize suas necessidades, considerando seus interesses. Que a escola possa se tornar um espaço aberto de constantes discussões/reflexões, tendo esses sujeitos da EJA, possibilidades de saírem de uma condição de oprimidos para uma posição reflexiva, que esteja voltada para transformação social, afim de que os sujeitos em questão possam atuar em suas comunidades e na sociedade onde se encontram inseridos.

Em muitos momentos a EJA foi/é confundida com o ensino noturno, numa visão totalmente equivocada, uma vez que a EJA não se define pelo turno oferecido, mas sim pelas especificidades e características dos sujeitos a que se destina.

São inúmeras as tentativas de projetos de Educação de Jovens e Adultos em espaços formais e não-formais, de atuarem neste sentido, pois há a necessidade de se ofertar a EJA nos demais horários, afim de que mais pessoas interessadas nesta modalidade de ensino, mas que só podem estudar no horário diurno, sejam incluídos nos mesmos.

Estes projetos só são possíveis com a participação da sociedade e da iniciativa privada, esses índices, advém das participações de empresas voluntárias, instituições religiosas, associações de moradores. Mesmo com toda a perspectiva de melhora no quadro da EJA, este não atende a uma educação por toda a vida.

A educação dos jovens é essencial para o desenvolvimento sustentável. A educação para todos atesta que é necessário recontextualizar o quadro da educação de jovens e adultos, com temas transversais, flexibilização e interdisciplinaridade.

2.2 Seria a EJA uma forma compensatória para àqueles que não puderam estudar na idade regular?

Muitos são aqueles que não conseguiram estudar quando crianças e retornam bem mais tarde, tentando resgatar um direito que deveria ser de todos. Infelizmente no Brasil há um histórico de desigualdades sociais e na educação não é diferente. A sociedade tem uma dívida com esses sujeitos da EJA, dívida essa que não pode ser negada e que dificilmente será paga, já que o tempo perdido não pode ser recuperado, apenas amenizado com o estudo tardio.

Como relata esta aluna:

“Com 14 anos me mudei com meus pais e meus irmãos, para onde fomos não tinha escola pública, como na época meus pais não podiam pagar escola, tive que parar de estudar. Nem preciso dizer o desespero que foi para mim que gostava tanto de estudar, ter que ficar longe da escola. Retornei aos 20 anos fazendo o normal à noite, mas no ano seguinte, não teria mais o normal à noite e como tinha que trabalhar durante o dia só podia estudar à noite: nesse caso, tive que parar novamente”.

Foi então que decidi fazer a EJA à noite no Educandário Cecília Meireles em São Gonçalo. Entrei para a EJA já sabendo que iria entrar na faculdade para fazer Pedagogia: esse era um sonho que me acompanhava desde criança. A partir da EJA, pude ver o meu sonho começando a se realizar.”

A EJA foi muito importante para eu chegar onde estou. Existe muito preconceito em relação aos alunos desse seguimento de ensino, mas eles têm muito valor e levam a sério. A maioria que está lá, retornou porque tem um sonho, assim como tive o meu e consegui realizá-lo. Olha eu aqui”! (Depoimento da aluna concluinte de Pedagogia da FFP).”

Compensatório ou não, a EJA tem importância inquestionável para seus sujeitos. É através dela que pessoas de lugares distantes, que deixaram suas cidades, seus estados para tentar a sorte em grandes centros urbanos, podem assim, reverter situações de fracasso em sucesso escolar. Pessoas oriundas das classes populares, das áreas rurais que muitas vezes sofrem por não terem acesso à escola quando crianças, podem assim, mesmo depois de adultos e/ou idosos fazerem com que seus sonhos de acesso à educação se concretizem, mesmo que tardiamente.

Cap. 3 Quando EJA e Avaliação se encontram

3.1 Refletindo sobre a questão da avaliação na EJA - várias são as dúvidas e aflições que a palavra avaliar carrega consigo.

É bastante significativo o n° de alunos que se evadem do sistema escolar, principalmente no seguimento da EJA, vítimas de um processo de avaliação que ao invés de promover uma educação inclusiva acaba por reforçar a exclusão social e conseqüentemente o fracasso escolar. Nesta direção, podemos dizer que a “avaliação” deveria ser um instrumento para somar, mas ao contrário, tem sido usada, muitas vezes, para castigar o aluno.

Refiro-me principalmente, à avaliação quantitativa, aquela que avalia pela quantidade de conteúdos do currículo e que são aplicados em sala de aula. Assim sendo, pergunto se determinados contextos avaliativos não estariam mascarando o fracasso escolar?

A EJA não foi pensada como vem sendo tratada nos moldes atuais. De forma tradicional reprodutivista, sem levar em conta a realidade do aluno, suas profissões, as diferenças culturais de cada indivíduo, suas especificidades, sonhos, etc. Nesse contexto o aluno da EJA só está ali porque sabe que precisa do diploma para cumprir a exigência de mercado de trabalho sem perceber o sentido em aprender .

E Luckesi, 2006 nos afirma:

“O acesso e a permanência na escola, assim como qualquer nível de terminalidade (em termos de anos de escolaridade), nada significarão caso não estejam recheados pela qualidade do ensino e da aprendizagem, ou seja, pela apropriação significativa de conhecimentos que elevem o patamar de compreensão dos alunos na relação com a realidade. Um ensino e uma aprendizagem de má qualidade são antidemocráticos, uma vez que não possibilitarão aos educandos nenhum processo de emancipação. (p. 65)

Quando esses jovens e adultos voltam aos estudos através da EJA, geralmente à noite depois de um dia cansativo de trabalho, eles estão tentando resgatar um passado e os direitos que lhes foram negados. Alguns chegam com um forte sentimento de inferioridade que, inculcados pela sociedade, ficam tão fortemente enraizados que, alguns deles, podem se julgar ‘cabeça dura’ ou ‘velhos demais’ para aprenderem, sentem-se culpados, incapazes de corresponderem ao que a escolarização exige deles.

Nestes casos o professor tem dupla responsabilidade, pois cabe a ele o papel de não os deixarem desistir, apresentando aulas interessantes, diversificadas, com avaliações que tenham significado para os alunos, que transforme suas visões a cerca da importância do conhecimento apreendido no contexto escolar, fazendo-os se sentirem capazes e importantes para a sociedade.

Através de décadas, várias tem sido as discussões sobre a aplicação da avaliação no tocante a aprendizagem do aluno. A avaliação tem sido feita pela quantidade de conhecimentos adquiridos, a partir dos programas e conteúdos que são determinados pelos órgãos governamentais, ou seja, pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação, etc.

O termo avaliar está fortemente associado à expressão como: fazer provas, prestar exames, atribuir notas, repetir ou passar de ano. Essa ligação, tão freqüente na vida escolar é o resultado de uma concepção ultrapassada, porém tradicionalmente dominante. Nela a educação é pensada como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e receptivo. Uma das hipóteses do fracasso escolar é atribuída diretamente à prática pedagógica do professor, pois é este, que avalia de acordo com seus critérios, sendo assim, seria ele o responsável pelo fracasso do aluno na instituição?

Percebe-se que a organização da estrutura das sociedades de classes dominantes utiliza a educação como um instrumento de dominação, uma vez que essas sociedades são governadas por grupos dominantes e a cultura é postulada conforme o interesse desses

grupos, e acima disso, enfatiza essa influência na escola, por sua condição de produção do saber por excelência.

A escola, a didática, o currículo escolar e, sobretudo, a avaliação sofrem reflexos dessa estrutura complexa de relação de poder. A realidade então passa a ser exercício da coação, da escola como obrigação, do professor como autoridade máxima e incontestável, onde estar na sala de aula é desprazer.

Quando é escolhido um método de avaliação, concomitantemente, está se elegendo um modelo de avaliação, portanto, diferentes concepções de homem, de sociedade, de educação, de processo ensino-aprendizagem, de trabalho pedagógico e de trabalho docente.

A utilização na prática pedagógica, de uma avaliação classificatória, desconsidera o educando como sujeito humano histórico, julgando-o e classificando-o, ficando assim estigmatizado, pois as anotações e registros permanecem nos históricos escolares.

A avaliação na escola tradicional apresenta algumas características, como os aspectos quantitativos, a ênfase na avaliação do produto, conhecimento; pouca participação dos sujeitos envolvidos no processo; a preocupação com a aprovação ou reprovação; o destaque na avaliação do aluno, com pouca ou nenhuma avaliação de outros elementos que constituem o processo educativo. Esse modelo é chamado de tradicional.

Hoje, encontram-se várias formas de avaliação nacional que avalia o sistema educacional e verifica como estão as competências e habilidades dos alunos em relação aos conhecimentos adquiridos com a educação.

A escola pode classificar seus alunos através de notas de 1 a 10 que é um tipo de avaliação com as provas aplicadas pelos professores, que é uma forma tradicional de fazer ou através de conceitos como ótimo, bom, regular e insuficiente, que também é uma forma de classificar o aluno e esses conceitos são registrados numa ficha de avaliação.

A avaliação é um fato que existe, com várias formas contínuas de classificar um indivíduo, tanto no individual como no coletivo. Mas não precisa ser assim, já que não da para saber se o objetivo educacional foi alcançado sem nenhum tipo de avaliação, sabemos de sua importância, mas para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento para um diagnóstico que leve o aluno ao crescimento, terá de estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social.

Esteban (1999) dá sua contribuição ao constatar que a forma pela qual o saber e o não

saber são vividos no cotidiano escolar torna-se relevante para a compreensão dos mecanismos que possibilitam a construção do sucesso de alguns e o fracasso de muitos. Os saberes construídos fora do contexto escolar perdem sua validade na escola, uma vez que só são valorizados os padrões determinados pela instituição, e o aluno da camada social menos favorecida, fracassa diante da expectativa a seu respeito.

Nesse contexto, a escola determina quais as competências que o aluno deve adquirir. A avaliação tem estreita relação com a interpretação que o professor faz das respostas dadas pelos alunos e é especialmente significativa, no caso das crianças e os jovens e adultos que chegam à escola portando estruturas de compreensão diferentes daquelas aceitas pelas normas estabelecidas.

Geralmente a avaliação é vista pelo aluno como uma forma de promoção, e não como parte constituinte do processo de ensino – aprendizagem e, para muitos professores, é mais um ritual exigido pela escola, tendo em vista a premiação dos melhores. Isso faz com que a avaliação seja vista pelos educandos como um castigo e, muitas vezes, pelos professores como um meio de demonstrar sua autoridade, punindo o aluno pelos erros que muitas vezes ele próprio provocou.

Em nosso cotidiano estamos constantemente avaliando e sendo avaliados por aqueles que conosco estabelecem processos de interação. Há, entretanto, um espaço onde essa avaliação determina muitas vezes o destino dos sujeitos: a escola. A avaliação escolar é explicitada através das notas que os alunos conseguem obter, porém, a forma pela qual essa avaliação é representada pelos professores, frequentemente vem provocando sérios prejuízos àqueles que a ela são submetidos.

A desvalorização por boa parte dos professores dos conhecimentos que os alunos trazem de sua vivência no cotidiano faz com que muitas vezes estes fiquem quase que totalmente desmotivados para a aprendizagem que deles vai ser exigida pelo currículo escolar. Se o aluno não conseguiu apreender os conhecimentos e competências que a instituição pretendia que ele o fizesse, é classificado como fracassado.

Diante disto, tenho que concordar com Luckesi (2006), quando diz que, enquanto educadores devemos deixar de lado a avaliação que classifica o aluno, o responsabiliza e muitas vezes o culpa pelo seu fracasso escolar, quando na verdade, a “culpa” é da escola, do professor, de um sistema que prioriza o conteúdo, que não deixa que o educando se utilize de

sua criatividade, não valoriza suas experiências, principalmente os alunos oriundos da EJA que concentram ricas histórias advindas das mais diversas realidades vividas por eles.

A EJA, como uma modalidade de ensino tão especial por se tratar de pessoas com realidades bastante sofridas, precisa que seus professores sejam também especiais: especiais no que tange a sensibilidade de perceber que esses alunos por não terem tido acesso ao conhecimento escolar na idade tida como mais apropriada, talvez tenham dificuldades sim, mas que nem por isso não possam aprender como qualquer aluno de outro seguimento de ensino, bastando para isso, um pouco mais de esforço por parte desses professores, de se dedicarem um pouco mais, principalmente com àqueles que apresentarem maior dificuldade.

O estudante da EJA possivelmente passou por situações especiais em sua trajetória de vida que outras pessoas talvez não tenham passado, por isso mesmo merecem atenção especial, não que sejam melhores ou piores que outras categorias de ensino, mas porque devemos enquanto seres de raciocínio ter maior compreensão com os que sofrem e enquanto professores, maior amor aos educandos que precisam de mais amor. Abraçá-los para incluí-los no processo de ensino aprendizagem. Para os educandos da EJA, provavelmente o caminhar no processo escolar seja um pouco mais dolorido do que para educandos com realidades não tão sofridas.

Historicamente e de acordo com Freire, 1984, a avaliação tem sido usada para medir capacidades e o aluno considerado fora dos padrões é colocado de lado, é excluído do sistema educacional. A evasão escolar tem diversos motivos e um dos principais motivos é a transmissão de conhecimentos dada através de uma educação bancária. (p.38).

É o que também nos diz Rubem Alves (2003) em seu livro “A Alegria de Ensinar”, quando escreve: “*A classe dominante argumentará que o testemunho dos alunos não deve ser levado em consideração. Eles não sabem, ainda... Quem sabe são os professores e os administradores*”. (p.19).

Felizmente, o cenário que nos apresenta o trecho do livro vem mudando através de ações efetivas de muitas pessoas comprometidas com a educação. Os que lutaram/lutam décadas e décadas, remando contra a maré, não se deixando abater por essa ou outra força dominante que deseja a continuidade da ‘não reflexão’ de seu povo, pois isso os favorece e muito nos seus interesses de poder político, econômico, etc.

3.2 - Dando voz as alunas oriundas da EJA: hoje formandas do curso de Pedagogia da FFP.

Vejamos o que esta aluna nos conta sobre sua experiência como merendeira / professora substituta em uma escola no município de São Gonçalo. Ela aplica na turma seus conhecimentos adquiridos na faculdade da forma que acredita que deva ser a verdadeira educação escolar e obtém respostas concretas e imediatas aos seus questionamentos, onde constata que os alunos aprendem sim, aprendem da maneira deles e também de acordo com o que se espera deles.

“A mãe de um aluno foi à escola para saber quem era professora/merendeira que ficou um tempo com a turma e conseguiu fazer com que o filho dela fizesse pesquisa no computador ao invés de ficar só jogando. Ele pesquisou em dois sites sobre Maria de Montessori, O que eu fiz de diferente? Eu não fiz nada de diferente, no dia que eu dei aula de geocentrismo e heliocentrismo eu não tinha material didático nenhum, eu só tinha o que eu havia pesquisado e o que tinha na minha cabeça.

Na 4ª série, fiz uma maquete e levei para eles, eu tenho tudo o que os alunos fizeram, até o desenho que eu fiz no quadro eles tentaram copiar, foi muito bom, eu fico emocionada, porque os professores diziam que àqueles alunos não queriam nada!

Os professores precisam refletir sobre sua prática, enxergar seus alunos de forma mais amorosa. Não adianta ficar dizendo que os alunos entram e saem da sala de aula, que ficam perturbando, se eles não fizerem o seu papel de educador com responsabilidade”. (Depoimento da aluna concluinte de Pedagogia da FFP)

“Não dá para homogeneizar a avaliação, cada aluno é um. Outra situação, é falar para os alunos: hoje vamos fazer uma prova! Porque não falar de uma atividade em grupo. Outra coisa que os professores reclamam muito, que não adianta passar texto porque os alunos não lêem, é difícil aquele que lê. Então porque não divide o texto em grupos, cada um fica responsável em falar sobre a parte que lhe cabe em sala de aula e pode passar umas perguntas, já serve como uma forma de avaliar.

Outras formas bem interessantes de avaliar são com as gincanas e oficinas com os alunos- eu adoro! A gente aprende muito. Nosso estágio é uma análise sobre o trabalho dos outros, não praticamos quase nada, por isso quando temos que apresentar um seminário ficamos nervosos.

O trabalho em grupo dá a oportunidade aos alunos que têm mais dificuldades, aprenderem com os que têm mais facilidade na matéria. Sei que como professores temos que aplicar provas, mas pretendo usar outros tipos de avaliação. Eu avaliaria o aluno como um todo. Nos trabalhos em grupo, a participação e interação uns com os outros, a exposição e montagem dos trabalhos...

Gosto muito de Paulo Freire, ele é que rege minha monografia. Ele acreditou primeiro em si mesmo, depois acreditou na educação e como ele mesmo dizia- a educação é um ato político. E para você avaliar seu aluno,

você tem que levar em consideração toda a história de vida desse aluno. Avaliar o meio social onde esse aluno vive. Às vezes ele te agride, mas não é você que ele quer agredir, ele está te pedindo ajuda. Da maneira errada? Talvez, mas é a forma que ele tem de te pedir ajuda”. (Depoimento da aluna concluinte de Pedagogia da FFP).

A aluna tem uma visão de como deve ser a avaliação que vai de encontro ao que muitos teóricos pensam, inclusive os citados nesta monografia. Avaliação amorosa, formativa, inclusiva, que avalia o todo.

Esta mesma aluna, em outro momento importante de sua entrevista conta como foi socializar seu aprendizado no curso de Pedagogia na FFP, ao transitar pelos diversos espaços universitários, interagindo com os sujeitos atores do mesmo processo de ensino/aprendizagem. Sendo de cadeiras diferentes, trocaram, refletiram e me fizeram refletir sobre as práticas educativas: como se dá esse processo entre educador e educando, aprendendo a cada dia e como é lidar com alunos de diversas idades e realidades. Diante disso, ganha aluno, ganha professor, pois quando se troca experiências, a tendência é que todos os envolvidos ganhem no quesito conhecimento.

“O que também me ajudou a entender muitas coisas foi o fato de eu ter sido monitora de Ciências na FFP, onde tive a chance de interagir com outras cadeiras. O pessoal da Biologia começou a ter outra visão em relação à Pedagogia. Nem todos fazem como eu, ficam atrelados na turma de origem, têm horror de entrar em outras turmas.

Na minha monografia, quando agradeço as meninas, é isso. Porque elas me aceitaram, mesmo eu sendo de outra cadeira. Foi muito bom na turma de Biologia, pude mostrar para eles que os alunos não nascem na 5ª série, os universitários de outras cadeiras, às vezes vêm os alunos a partir da 5ª série, eles não valorizam as séries iniciais, não valorizam a Pedagogia, pelo menos não valorizavam.

Os meninos que participaram da minha oficina, conseguiram ter a minha visão dos alunos e eu consegui ter a visão deles, foi muito bom! Eles estavam abismados, surpresos por causa da minha visão, e concordando comigo, eles acabaram admitindo que eles deviam mudar, que a educação não é só da 5ª série para frente” . (Depoimento da aluna concluinte de Pedagogia da FFP)

3.3 - É possível avaliar sem ferir o aluno?

Já a outra aluna faz sua narrativa, nos contando um pouco sobre sua experiência enquanto aluna de Pedagogia na FFP. Oriunda da EJA, ela destaca certo preconceito que

sofreu em sua turma por conta de ter mais idade.

“Meu percurso durante o curso na FFP foi maravilhoso. É claro que tive alguns contratempos, certas dificuldades em relação a preconceito de idade- algumas pessoas tem restrições com alunos mais velhos na universidade- outros quase da mesma idade que a minha gostavam de demonstrar que eu tinha menos capacidade e isso eu não admitia. Tive dificuldades sim, assim como qualquer outro aluno, independente da idade”(Depoimento da aluna concluinte de Pedagogia da FFP).

E essa mesma aluna, em sua entrevista, relata sua experiência negativa quanto à avaliação enquanto graduanda em pedagogia na FFP.

“Fui reprovada em uma matéria e a professora não soube me dizer o porquê. Quando questionada por mim, gaguejou e disse que não estava bem lembrada, mas achava que eu era fraquinha na disciplina dela. Como assim? Ela nem se lembrava do meu trabalho, nem sabia se havia corrigido. Então perguntei, você avalia o aluno como? É pela cara que ele tem? Ela ficou sem graça, não soube me responder...

Fiz questão de dizer a ela - Me faz um favor, nunca mais repita isso com nenhum aluno. Quando vierem perguntar sobre nota, diga exatamente o porquê da reprovação, não importa qual a idade que o aluno tenha, é muito dolorido ser reprovado depois de ter cumprido todas as exigências da disciplina e sem ao menos uma explicação plausível. Esse tipo de avaliação pode destruir a auto-estima do aluno, fazendo-o desistir dos estudos.

Fiquei muito aborrecida, magoada mesmo, mas resolvi refazer a disciplina com a mesma professora, mesmo não me sentindo feliz em ficar frente a frente com quem havia me prejudicado, fiz questão que fosse assim para mostrar que eu era capaz de ser aprovada sim, talvez não com um dez, mas com uma nota suficiente.

O mínimo que se exige de um professor é que respeite seus alunos. O fracasso escolar muitas vezes tem sua origem numa avaliação arbitrária como essa. No meu caso me deu mais força para continuar. Mas, e se eu tivesse me evadido?

Hoje, sou professora na minha igreja, mais ou menos há uns dezoito anos. Dou aula de educação cristã; o que não deixa de ser educação. Gosto muito do que faço.

Dou aula hoje para os filhos dos meus ex-alunos, e esses aluninhos me dizem para não parar tão cedo porque eles querem que eu dê aula também para seus futuros filhos. Não sou melhor que ninguém, mas é muito bom ouvir dos pais que gostam que eu dê aula para seus filhos. ” (Depoimento da aluna concluinte de Pedagogia da FFP).

A possibilidade de ultrapassar as dificuldades que a avaliação pode causar são identificadas, por exemplo no depoimento que recolhi.

A aluna foi corajosa, não se deixando abater pela frustração de uma avaliação/reprovação arbitrárias, mas é fato que o mesmo destino não é reservado a grande maioria dos alunos que passam pelas mesmas experiências negativas. O que geralmente ocorre é um histórico de fracassos em decorrência do desestímulo por parte de alguns professores que não possuem a sensibilidade de olharem uma segunda vez para seus alunos, principalmente àqueles oriundos de realidades mais duras. Àqueles que indubitavelmente precisam e merecem uma maior atenção.

Paulo Freire afirma:

“O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é um peça. O destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo o sujeito de sua ação”. (FREIRE, 1984, p.38).

Nesse sentido, essa educação se dá de forma que o aluno apenas recebe o conhecimento transmitido pelo professor, sendo assim, o aluno não tem a oportunidade de refletir sobre o conhecimento recebido, pois na hora de ser avaliado terá de responder apenas o que o professor pediu e do jeito que pediu, do contrário, será avaliado como aquele aluno que não consegue acompanhar a turma, que tem problemas de aprendizado e assim é tido como fracassado e muitas vezes é excluído do sistema escolar. Quando na verdade, ele pode aprender de diferentes maneiras e não só do jeito que o professor quer.

Muitos têm sido os teóricos que se empenham em estudar e tentam responder à questão da avaliação escolar quantitativa, classificatória, que avalia apenas os conteúdos aplicados em sala de aula tal e qual foi passado pelo professor.

Libâneo (1998) declara que uma avaliação nesses moldes tem como objetivo, simplesmente avaliar os conteúdos assimilados/decorados pelos alunos, numa triste demonstração de homogeneização dos indivíduos, onde todos os outros instrumentos muito mais adequados à avaliação são deixados de lado, desconsiderando completamente os educandos. O momento da prova vira o momento do mais forte, do que sabe mais e tem os meios de punir sem ser punido, pois sem que o professor reflita sobre sua prática educativa, não vai se sentir culpado nem tão pouco irá rever seus conceitos ultrapassados e cruéis para avaliar seus educandos.

“O mais comum é tomar a avaliação unicamente como ato de aplicar

provas, atribuir notas e classificar os alunos. O professor reduz a avaliação à cobrança daquilo que o aluno memorizou e usa a nota somente como instrumento de controle. Ainda hoje há professores que se vangloriam por poder aprovar ou reprovar”. LIBÂNEO (1998, p.108).

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal pesquisada por Vigotsky e tão descritos e debatidos por autores de diversas áreas da Ciência, é mais uma vez explicitado por Steban, 2001 quando diz que:

“Refere-se a um processo interativo para solucionar um problema que ao menos uma das pessoas envolvidas não é capaz de resolver sozinha. A interação social gera condições para o sujeito internalizar as ferramentas culturais envolvidas no processo, sendo a mudança demarcada pela estrutura de apoio criada na situação, pelas ferramentas culturais utilizadas e pela história evolutiva de cada participante da relação”. (p. 129).

O fracasso escolar é fato e deve ser tratado como um desafio. Desafio esse, que deve avançar no sentido de discutir amplamente os mecanismos escolares que causam esse fracasso e conseqüentemente a exclusão escolar, Steban (1999). A avaliação nos moldes atuais serve para classificar o aluno, mas a escola não fica de fora dessa avaliação, pois é através dessa avaliação classificatória que ganha ou perde bônus. Esse modelo de avaliação serve para controlar, homogeneizar comportamentos, elimina as diferenças. A avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como contradições.

Posso então entender com Gadotti, (apud Hoffman, 2006, p.15) que o professor/educador precisa estar sempre avaliando sua prática educativa, refletindo e investigando sua prática docente para que não se perca na armadilha imposta pelo sistema avaliativo praticados hoje, do contrário, ficará preso à questões burocráticas do currículo escolar.

Concordando com Hoffman, (2006), quando afirma que a avaliação deve ser formativa, construtiva e deve fazer parte de um processo educativo, sendo assim, não é o fim do processo, mas sim, o ‘todo’ do processo. A educação deve estar a serviço do educando e deve proporcionar instrumentos para que ele possa caminhar e se fazer sujeito de direito a partir dos conhecimentos adquiridos/apreendidos na escola.

O professor/educador Paulo Freire diz que “*Educação é uma prática política tanto quanto qualquer prática política é pedagógica. Não há educação neutra, toda educação é um ato político*” (1984, p.38), e nesse sentido se amplia para o entendimento da importância da

escola/escolarização, da troca de conhecimentos na vida desses alunos, que conseguem ver na escola uma perspectiva de futuro.

Temos esta visão ampliada no trecho a seguir:

“Tinha menino que tinha até que sair da escola porque não havia jeito de se acomodar nos vidros. E tinha uns que mesmo quando saíam dos vidros ficavam do mesmo jeitinho, meio encolhidos, como se estivessem tão acostumados que até estranhavam sair dos vidros”. (ROCHA: 2003, p.2).

A metáfora da ‘escola de vidro’ da consagrada escritora de livros infanto-juvenis, Ruth Rocha, nos proporciona uma reflexão acerca do sistema educacional que visa apenas os números estatísticos conseguidos através de uma avaliação quantitativa. Dessa forma os alunos que se acostumam a ficar presos ao sistema como se estivessem dentro de vidros e que às vezes os deixam bastante confortáveis nos mesmos.

Muitos desses alunos se adaptam tão perfeitamente ao sistema, ou seja, à moldagem dos vidros, que acham tudo normal e não dão o menor trabalho aos personagens que compõem o sistema. Mas em contrapartida àqueles poucos que não se adaptam bem, são excluídos por serem diferentes. Alguns, por questionarem o sistema são julgados como problemáticos e tantas vezes são empurrados para fora da escola, lugar este, que deveria ter como propósito acolhê-los amorosamente; faz exatamente o oposto disso.

Nesse caso, o que a escola de vidro faz é uma avaliação arbitrária, é aquela que classifica e exclui, é aquela que sufoca as idéias dos alunos, onde ele apenas recebe aquilo que o professor quer que ele aprenda e em consequência, o aluno não consegue transmitir o que sabe da maneira que pretendia/queria, pois não há nenhum tipo de troca que seria esperada entre o mestre e o aprendiz. A mediação entre educador/educando nesse caso, é inexistente. Os alunos que ficaram presos por muito tempo nos vidros, não se rebelam, servem perfeitamente aos propósitos da educação bancária de que nos fala’. Freire, 1984.

Em nossas vidas a avaliação é um processo normal, já que nos avaliamos constantemente e nem nos damos conta disso. Mas na escola, o que deveria ter um caráter normal, muitas vezes é tratado de modo específico e em certos momentos o aluno é levado a crer que está na escola não para aprender, mas para ser avaliado. E isso se deve a uma importância tamanha que se dá as provas, testes, exames, ou seja lá o nome que tenha, onde a principal preocupação é com as notas e não com o saber em si.

A avaliação faz parte de uma rotina com a qual temos que lidar a cada instante. Então porque não nos perguntar se o que estamos avaliando realmente é pertinente, se tem alguma relevância para o aluno. Mesmo considerando o fato de estarmos avaliando bem os nossos alunos. Será que esse aprender é essencial ou é apenas o que consta no currículo escolar?

Sabe-se como é difícil achar a forma certa, mas através da reflexão e da experimentação de diversos instrumentos avaliativos mais abrangentes encontra-se a maneira mais apropriada, que deixe o aluno avançar criativamente. A escola precisa avaliar o aluno na sua integridade durante o processo ensino/aprendizagem. Não se justifica uma avaliação no final, que diz que os alunos têm problemas de aprendizado e precisam ficar retidos e/ou reprovados, mas sim aquela avaliação contínua que está sempre apontando para um caminho e o educador pode colocar em pauta sua prática docente. Os alunos chegam à escola com uma grande bagagem, mas é durante o processo educacional que ele pode avançar, já que ninguém está pronto, estamos em constante processo de aprendizagem.

Mas para que isso aconteça de forma satisfatória, a escola e o professor precisam estar atentos a esses detalhes e abertos às mudanças nas estruturas escolares, por isso a importância de se usar na educação escolar os diversos mecanismos existentes para auxiliar o aluno em seu aprendizado e que na hora da avaliação seja dado a esse aluno a oportunidade de andar com suas próprias pernas, ou seja, que ele possa raciocinar do seu jeito, com liberdade para criar suas respostas de acordo com o que “sabe” e não em concordância com as respostas pré-determinadas pelo professor.

Quando os alunos vêm sentido no que fazem e sentem prazer de ocuparem aquele espaço, não sentem o tempo passar, nem o professor fica preso ao salário, ao currículo e as condições de trabalho que nem sempre são propícias, também não tem pressa de ir embora, sabem que são importantes e fazem a diferença na vida dos seus alunos.

Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia*, afirma que “*Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção.*” (1996, p.47). que o professor não deve transferir o seu conhecimento como dono das verdades absolutas e inquestionáveis, mas ajudar esse educando a desenvolver esse seu pensamento, que o conhecimento é inacabado, pois os educadores são eternos aprendizes e aquele sujeito que está sempre em busca de novos conhecimentos, por isso seu

conhecimento está sempre inacabado.

O professor deve ter consciência que o ser humano é um ser condicionado, preso a uma história, uma cultura e a um tempo, por isso pode se dizer que o pensamento vai sendo desenvolvido ao longo do tempo, e ter consciência que os educandos também estão presos a suas realidades, é necessário que eles reflitam sobre sua própria existência.

Diz também que deve-se respeitar o tempo do educando, pois cada um tem o seu tempo de aprendizagem, e cada um tem o seu momento e hora certa para se encaminharem na vida; diz também que o professor deve ter um bom senso de desenvolver sua atividade em sala de aula de acordo com o tempo de seus alunos.

Freire, (1980) fala da consciência que vem através de uma educação libertária. Para ele, quem ama liberta. O aluno se torna 'liberto' quando se apropria do conhecimento, pensa, reflete sobre o seu papel no estar mundo. E se apropriando do conhecimento, ele toma-se dono do seu destino, sendo cidadão pleno com condições e autonomia para decidir sobre sua vida, contribuindo assim para a melhoria do seu país.

Mas essa educação libertária está longe de se fazer presente em algumas das nossas escolas, tanto públicas quanto privadas, em sua grande maioria o que impera é a decoreba do conteúdo programático, do livro didático... É um formato de educação que o aluno apenas recebe informações, onde não há troca de conhecimento entre educador/educando.

Entendi com as palavras de Freire (1996) quando afirma: *“Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores que vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos”* (p.116). Que o educador precisa escutar seus alunos, dando-lhes voz, para que se expressem sem medo de represálias. O professor que se dispõe a ouvir seus educandos, que não confunde silêncio com silenciar, atua de acordo com uma democracia educativa que se dá na medida em que o educador não fala de, nem para, mas sim com o educando, lhe dando voz e permitindo-se ouvir o que seu aluno tem a dizer, terá a oportunidade de descobrir o quanto sua aula poderá ser enriquecida, numa clara demonstração de comunicação dialógica.

“A Educação de Jovens e Adultos – EJA- representa, hoje, uma nova possibilidade de acesso ao direito à educação sob uma nova alternativa legal, acompanhada de garantias legais. A Educação de jovens e Adultos não é um presente, nem um favor, tal como antes a própria legislação ou a prática das políticas educacionais a viam. Desde a Constituição de 1988 ela se tornou um direito de todos os que não tiveram acesso à escolaridade e de todos que tiveram este acesso mas não puderam completá-lo. Este direito está garantido

tanto pelo respeito à dignidade de cada um quanto por um documento legal: Constituição brasileira. No primeiro caso, refere-se à necessidade que cada pessoa tem em reparar e completar esta lacuna. É a vivência dos que sabem da importância da leitura e da escrita e sentem a falta destes instrumentais da cidadania que, muitas vezes, vêm efetivados nos outros.” (CURY. 2004, p.20)

Cury (2004), diz que, a Educação de jovens e adultos não é um presente nem um favor, é um direito garantido por lei. Então, sendo assim, os educandos da EJA devem ter um ensino cada vez mais voltado para sua melhoria de vida, ensino este, que respeite suas especificidades, que crie mecanismos estruturais com instrumentos diversificados, adequados às suas realidades/idades, instrumentos estes, que façam jus ao direito adquirido a duras penas, e que esses sujeitos de direito tenham acesso à conteúdos voltados para a resignificação da vida prática do dia-a-dia, do trabalho, da cultura e do lazer.

Não aqueles conteúdos que os infantilizam, desmerece a visão de mundo que esses sujeitos trazem com suas marcas do passado, advindas de ricas experiências. Esses sujeitos da EJA podem às vezes não ter nenhuma cultura escrita, mas com certeza, possuem uma ‘enorme’ cultura oral e em muitos momentos têm mais a ensinar do que a aprender.

E em concordância com Arroyo (2006),

“Em certo sentido, o que estou sugerindo é que, quando falamos em um programa, em um currículo de formação de educadores e educadoras para a EJA, não podemos deixar de lado a sua história. Temos de nos esforçar para captar essas pluralidades, temos de incorporar essas fronteiras nos quais esse educador se formou. Todas essas questões que fazem parte da história me parecem muito importantes para fazer parte dos conhecimentos que devem compor o currículo de formação de educadores e educadoras da EJA”. (p.17).

Sendo assim, que os educandos da EJA, possam contar com profissionais da educação, competentes, que os avaliem qualitativamente, formativamente, com a percepção daquele educador que prioriza o saber dos seus educandos, não o saber do senso comum, mas sim, o saber individual que vai brotando da vivência de cada um e se concretiza na troca de experiências, que pode ser de aluno para aluno, de aluno para professor e vice versa.

Diante dessa perspectiva, o professor/educador pode encaminhar esse educando a uma prática reflexiva que poderá dar a ele a consciência da importância de cada cidadão no contexto social, ressaltando e valorizando suas origens e saberes, importando-se com o fato de que são jovens e adultos, com sofrimentos, vivências e experiências de vida individuais

que se cruzam umas com as outras, aprendendo e ensinando, tecendo uma rede de convivência, saberes e sabores que só o coletivo pode proporcionar e transformar o que tinha tudo para ser fracasso em ‘sucesso’ escolar’.

Considerações Finais

Neste trabalho através das entrevistas dessas duas alunas de Pedagogia da FFP pude perceber com suas narrativas que permanência e terminalidade na universidade são sem dúvida, caminhos difíceis, assim como o é para todos os estudantes em momentos distintos. Acredito, pelas experiências vistas e vividas que o aluno oriundo da EJA é capaz de entrar na universidade e concluir o curso escolhido, com louvor, sem nenhum desmerecimento.

Sabe-se que é enorme o número de pessoas que se encontram espalhadas por esse país que não puderam estudar quando crianças. Tomando as histórias pessoais apresentadas nesta monografia como exemplo, muitos de nós, quando tínhamos tudo para nos conformarmos, abaixando a cabeça, curvados à vontade do sistema, nos lamentando pelo tempo perdido, ao invés disso nos levantamos, seguimos em frente, fomos para as salas de aula buscar o que nos era devido, não importando em que condições, nem a idade que

tínhamos, nos preocupando apenas em retomar nossos sonhos negados por décadas.

Nas narrativas das entrevistadas postas aqui e nas falas dos teóricos estudiosos da avaliação escolar utilizados neste trabalho, é perceptível que em muitos momentos para os alunos oriundos da EJA ou não, é/foi bastante difícil encarar o “bicho papão” da avaliação, mas também é visível que muitos conseguem de uma forma ou de outra vencer suas dificuldades, ultrapassar limites e fazer acontecer seu processo educativo, mostrando que a alegria e o prazer de voltar a estudar não tem preço, seja na EJA ou na universidade. Quem quis muito estudar em algum momento da vida e não pôde, sabe o tamanho da importância de voltar às salas de aula seja no tempo que for!

Este trabalho, com todas as dificuldades que tive para concluí-lo me fez perceber a importância da pesquisa. Aprendi muito com as pessoas que mantive contato durante todo o processo. Ouvir as narrativas me fez refletir sobre o ‘outro’, me fez ver que cada ser é único e quão ricas são suas vidas, mesmo àquelas pessoas que parecem muito simples, às vezes até sem graça, se nos dispusermos a ouvi-los, veremos o quanto podemos aprender e melhorar a cada dia.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel. **Da escola carente à escola possível/ IN Escola para o trabalhador (uma experiência de ensino supletivo noturno para trabalhadores)** Edições Loyola. 2ª Ed. São Paulo. 1986.

BOSI, Eclea. **Memória e sociedade: lembranças de velhos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

BENJAMIM, Walter. **O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e Técnica, Arte e Política.** USP. S. Paulo. 1985. (Original publicado em 1935/1936).

CURY, Carlos R, J. **Por uma nova Educação de Jovens e Adultos.** In: TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Boletim, 20 a 29 set. 2004. <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2004/eja/index.htm>. (Acessado em 23 de abril de 2010).

“**Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos**”. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos. V CONFINTEA . Julho 1997. <http://www.nepp-dh.ufrj.br/onu123.html>. (Acessado em 27 de junho de 2010).

DI PIERRO, Maria C. **Notas sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**- Educ. Soc. Campinas, vol. 26, n. 2. Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. (Acessado em 13 de julho de 2010).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 34ª edição, PP 31-47. 1996.

_____, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Paz e Terra. 8ª Ed. PP 61-62 1983.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ªed. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. RJ-1987.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1984.

GOLDENBERG, Míriam. **A arte de pesquisar. Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 10ª edição. Editora Record. Rio de Janeiro. São Paulo, 2007.

HADAD, Sérgio, **Escola para o trabalhador (uma experiência de ensino supletivo noturno para trabalhadores)** In **Da Escola Carente à Escola Possível**. Edições Loyola. 2ª Ed. São Paulo. 1986.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação- Mito e Desafio, Uma perspectiva construtivista**. 37ª Ed. P Porto Alegre. Mediação. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Cortes, 1998.

LUCKESI, Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: Avaliação do aluno: a favor ou contra a democratização do ensino**. 18ª Ed. São Paulo. Ed. Cortez, 2006.

MARILENA, Chauí. **Convite à Filosofia**, 12ª Ed. Ed. Ática. São Paulo-SP. 1999

MAPA DO ANALFABETISMO NO BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, DF: MEC/ INEP, 2003.

MINAYO, Maria Cecília S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Ed. Hucitec: São Paulo. 2003.

OLIVEIRA, Marta Khol. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo. Set/out/Nov/dez. 1999. n° 12,

p.59.

RUBEM, Alves. **Gaiolas e Asas**. São Paulo. Folha de SP, Opinião, 05/12/2001
<http://www.grupo-ramazzini.med.br/noticiascursos/cursogaiolaouasas.doc>. (acessado em 23 de junho de 2010).

_____. **A alegria de ensinar**. 8ª ed. Editora Papyrus. Campinas. SP. 2000.

ROCHA, Ruth. **Quando a escola é de vidro, in Este admirável mundo louco**. - 2ª Ed. Salamandra. 2003.

STEBAN, M. Teresa. **Avaliação no cotidiano escolar. Avaliação uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro. DP&A, 1999

ANEXO 1

FFF/UERJ
Departº de Educação
Profª Orientadora: Gianine Maria de Souza Pierro

Aluna: Regina de Deus Ramos

QUESTIONÁRIO

Levantamento para monografia-curso de Pedagogia

Se durante o seu processo escolar estudou em algum período ou série em curso de complementação escolar.

Ex: Supletivo/EJA, etc.

Sim

Qual período

Não

Qual instituição

Qual o local

Nome (se quiser se identifique)

ANEXO 2

Questões orientadoras para as entrevistas:

-Quando estudou na EJA/Supletivo?

-Como foi sua trajetória na EJA?

-Fez pré-vestibular?

-Como foi sua trajetória na FFP?

-Encontrou muitas dificuldades em sua trajetória?

-Ficou insatisfeito com algum tipo de avaliação na FFP?