

**Universidade do Estado da Bahia - UNEB**  
**Departamento de Educação I – DEDC I**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos**  
**Mestrado Profissional - MPEJA**

**CLÁUDIA SILVA SANTANA**

**AVALIAÇÃO MEDIADORA NO PROCESSO DE ENSINO E**  
**APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS**

**SALVADOR**  
**2017**

Santana, Cláudia Silva .

Avaliação Mediadora no Processo de Ensino e Aprendizagem de Jovens e Adultos: / Cláudia Silva  
Santana.-- Salvador, 2018.

318 fls : il.:

Orientador: Érica Valéria Alves

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I.  
Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, 2018

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Avaliação da aprendizagem. 3. Avaliação  
mediadora.. I. Alves, Érica Valéria II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação.  
Campus I.

CDD: 370

**CLÁUDIA SILVA SANTANA**

**AVALIAÇÃO MEDIADORA NO PROCESSO DE ENSINO E  
APRENDIZAGEM DE JOVENS E ADULTOS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Departamento de Educação I, da Universidade do Estado da Bahia, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Érica Valéria Alves

**SALVADOR  
2017**



**Universidade do Estado da Bahia - UNEB**  
**Departamento de Educação I – DEDC I**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos**  
**Mestrado Profissional - MPEJA**

**AValiação Mediadora no Processo de Ensino e  
Aprendizagem de Jovens e Adultos**

**CLÁUDIA SILVA SANTANA**

BANCA EXAMINADORA

---

Profª Drª Érica Valéria Alves  
Orientadora e Presidente da Banca – UNEB

---

Prof Dr José Jackson Reis dos Santos  
Membro externo – UESB

---

Profª Drª Tânia Regina Dantas  
Membro interno – UNEB

---

Profª Drª Maria Sacramento Aquino (Sup)  
Membro interno – UNEB

SALVADOR  
2017



*In memoriam*

*A*

*Painho e Mainha, por terem sido a base da minha formação como ser humano. Saudades eternas.*

*AEPPG, Associação dos Estudantes Spiraenses, por ter sido o suporte para minha formação acadêmica e enriquecimentos pessoais.*

*Javan, meu sobrinho amado, que foi muitas vezes meu "companheiro" entre estudos e lágrimas.*

*Igor Santana Barros, meu filho, minha vida, prova viva de verdadeiro amor.*

## AGRADECIMENTOS

**Feliz** daquele que agradece cada minuto de vida e ora a Deus, de joelhos, agradecendo. Eu agradeço ao meu Bom Protetor e peço que Ele siga abençoando a minha vida.

**Feliz** daquele que não esquece as suas origens e relembra a sua história de vida com alegria. Não poderia ter nascido em outra cidade, *IPIRÁ*, em outra *FAMÍLIA*. Minha família, minha vida. Cada pedacinho que escrevi foi construído dia a dia, hora a hora, minuto a minuto, segundo a segundo por aqueles que me acompanham desde o dia que nasci. Esse meu texto contém todos os contextos de uma vida familiar construída com amor, carinho, obediência, educação e respeito ao outro, assim como o amor da família que construí com meu esposo e filho.

Muito obrigada:

Painho, Mainha (*in memoriam*) por terem sido meus pais em vida e seguirem sendo na divindade do mistério da vida.

Meu esposo, Henrique, e filho, Igor. Aqueles que, dentro do nosso lar, foram meu refúgio.

Gal      Luiza    Luzia    Chico    Roque    Raimundo

Sobrinhos

*FAMILIA LINDA DE DEUS, OBRIGADA.*

**Feliz** daquele que reconhece o valor de seu professor. Agradeço a todos os meus professores. Todos. A todos que formaram a base para o meu crescimento como estudante: à professora Margaridinha que foi por três anos seguidos minha professora no primário, a todos do Colégio Polivalente e do Cenecista Ipiraense, aos da UFBA, da Especialização, do MPEJA e aos professores da vida que não foram poucos.

*Em especial, gostaria de agradecer à minha orientadora Érica Valéria Alves. A você Érica o meu mais forte abraço para formar um laço de carinho para toda a vida. Sua compreensão e respeito aos nossos problemas foram fundamentais para seguirmos.*

*Aos professores Olivia Matos de Oliveira e José Jackson Reis dos Santos cujas orientações foram fundamentais para o enriquecimento desta pesquisa.*

**Feliz** daquele que reconhece os que se sacrificaram para estender-lhe a mão. Aos amigos e companheiros de trabalho do DCH I, do Colegiado de Letras com Espanhol e Literaturas da

Universidade do Estado da Bahia, ao Comando e amigos do Colégio Militar de Salvador. Só tenho a agradecer-lhes e tentar retribuir com meu trabalho, minha amizade e respeito. A todos do Colégio Thales de Azevedo, meu carinho e respeito.

**Feliz** daquele que reconhece o valor daqueles que colaboraram e colaboram para o seu crescimento. Um abraço a todos do Colégio Thales de Azevedo que me estenderam as mãos com muita compreensão e carinho.

**Feliz** daquele que reconhece o valor de um amigo, de um colega de estudos. Quero agradecer a cada um dos colegas da turma 2 do MPEJA. Vocês estarão sempre em minhas lembranças.

*Em especial agradeço à Amilton, Beto, Cláudia Virginia, Juarez, Lúcia, Thaise e Vanildo. Todos os amigos que estiveram ao meu lado e me incentivaram nessa caminhada e aos amigos que moram em meu coração: Cely Vianna e Edson Miranda que acompanharam a minha caminhada do mestrado.*

Turma MPEJA II



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

A todos, muito obrigada

Gracias a la vida

(Violeta Parra)

Gracias a la vida que me ha dado tanto  
Me dio dos luceros que cuando los abro  
Perfecto distingo lo negro del blanco  
Y en el alto cielo su fondo estrellado  
Y en las multitudes el hombre que yo amo

Gracias a la vida que me ha dado tanto  
Me ha dado el oído que en todo su ancho  
Graba noche y día grillos y canarios  
Martillos, turbinas, ladridos, chubascos  
Y la voz tan tierna de mi bien amado

Gracias a la vida que me ha dado tanto  
Me ha dado el sonido y el abecedario  
Con él, las palabras que pienso y declaro  
Madre, amigo, hermano  
Y luz alumbrando la ruta del alma del que estoy  
amando

Gracias a la vida que me ha dado tanto  
Me ha dado la marcha de mis pies cansados  
Con ellos anduve ciudades y charcos  
Playas y desiertos, montañas y llanos  
Y la casa tuya, tu calle y tu pátio

Gracias a la vida que me ha dado tanto  
Me dio el corazón que agita su marco  
Cuando miro el fruto del cerebro humano  
Cuando miro el bueno tan lejos del malo  
Cuando miro el fondo de tus ojos claros

Gracias a la vida que me ha dado tanto  
Me ha dado la risa y me ha dado el llanto  
Así yo distingo dicha de quebranto  
Los dos materiales que forman mi canto  
Y el canto de ustedes que es el mismo canto  
Y el canto de todos que es mi propio canto  
Gracias a la vida, gracias a la vida

*Gracias a la vida que nos ha dado tanto*  
*Nos dio Paulo Freire, sus reflexiones y palabras*

...

SANTANA, Cláudia Silva. Avaliação Mediadora no Processo de Ensino e Aprendizagem de Jovens e Adultos. 318 f. : il. 2017. Dissertação – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), Universidade do Estado da Bahia, 2017. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Érica Valéria Alves

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender experiências de desenvolvimento da avaliação da aprendizagem no contexto da EJA em uma escola pública estadual do município de Salvador-Ba e como a vivenciam na EJA III, 3º Tempo, Eixo VI. Para melhor compreensão do fenômeno estudado, escolhemos o professor como ator fundamental para nortear as observações e conclusões alcançadas com vistas à obtenção analítica do tema e obtenção de informações concretas sobre a efetiva aplicação do que reza a Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia no que diz respeito às orientações para o acompanhamento da aprendizagem. Utilizamos, então, o método qualitativo de inspiração etnográfica, tornando o tema o mais familiar e aberto à pesquisa qualitativa. Para obtenção dos dados, foram utilizadas observações *in loco*, entrevistas com os professores, aplicação de questionários aos alunos e a coleta de depoimentos dentro do grupo focal.

Os resultados obtidos sugerem que a avaliação identificada nesses estudos está caminhando para um modelo qualitativo voltando-se mais para o diálogo com os alunos, valorizando os seus saberes. Os desafios ainda são muitos, pois os participantes ainda não conhecem profundamente a Política da EJA de 2009 e, desse modo, não têm conhecimento das orientações para o acompanhamento da aprendizagem da mesma. Destaca-se que esse não conhecimento se deve ao fato da pouca divulgação da Política a cargo da Secretaria de Educação e Cultura do Estado, salientando que das oito orientações, os professores colocam em prática, efetivamente, apenas três.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos; Avaliação da aprendizagem; Avaliação mediadora.

SANTANA, Cláudia Silva. Mediator Evaluation in the Process of Teaching and Learning of Youths and Adults. 318 f. : il. 2017. Dissertation – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), Universidade do Estado da Bahia, 2017. Guiding: doctor teacher Érica Valéria Alves

## ABSTRACT

This work aims to observe and understand experiences of application of learning evaluation on the ground of adult and youth education in a public school in the municipality of Salvador-Ba, and also how to perform it in the EJA III, 3<sup>rd</sup> Time, VII. For better understanding of the phenomenon under study, we chose the teacher as a fundamental actor to guide observations and conclusions reached with a view to obtaining concrete and analytical information about the specific effective application suggested by the policy of adult and youth education in the State of Bahia - EJA- Educação ao Longo da Vida, 2009. We used the method of ethnographic inspiration of reflective interpretation, making the topic the more familiar and open to qualitative research. For data collection we used: *A Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia/EJA - Educação ao Longo da Vida, 2009*, and the comments made on the spot and the collection of statements within the focal group.

The results suggest that the evaluation identified in these studies is moving towards a qualitative model, turning more to the dialogue with the students, valuing their knowledge. There are still many challenges, as participants are not yet fully aware of the 2009 EJA Policy and thus are not aware of the EJA guidance for learning. It should be noted that this lack of knowledge is due to the fact that the Policy is little publicized by the State Department of Education and Culture, pointing out that of the eight orientations, teachers actually put into practice only three.

Key words: Youth and Adult Education; Learning evaluation; Mediator evaluation.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Sala de coordenação onde realizamos os 2 encontros do GF .....	81
<b>Figura 2</b> - Classificador organizado para cada participante do GP .....	82
<b>Figuras 3</b> - Sala do grupo focal e lanche.....	84
<b>Figura 4</b> - Colégio Thales de Azevedo .....	88
<b>Figura 5</b> - Sala de aula.....	88
<b>Figura 6</b> - Sala de aula de Língua Espanhola.....	89
<b>Figura 7</b> - Sala de aula de Língua Espanhola.....	89
<b>Figura 8</b> - Entrada principal do Colégio.....	90
<b>Figura 9</b> - Porta de entrada para o auditório.....	90
<b>Figura 10</b> - Estacionamento para funcionários.....	91
<b>Figura 11</b> – Corredor.....	91
<b>Figura 12</b> - Sala da coordenação.....	92
<b>Figura 13</b> - Sala da coordenação.....	92
<b>Figura 14</b> - Biblioteca Pública Thales de Azevedo vista da entrada principal do Colégio.....	93
<b>Figuras 15</b> - Área Interna da Biblioteca Pública Thales de Azevedo.....	94
<b>Figuras 16</b> - Área externa da Biblioteca Pública Thales de Azevedo.....	94
<b>Figura 17</b> - Alimentos servidos aos professores praticamente todos as noites.....	96
<b>Figura 18</b> - Aluno número um (1) da caderneta da EJA A.....	97
<b>Figura 19</b> - Aluno número trinta e nove (39) da caderneta da EJA A.....	98
<b>Figura 20</b> - Alunos do diurno protestando em frente ao Colégio Thales de Azevedo.....	100
<b>Figura 21</b> - Reunião no auditório do Colégio: direção, coordenação, funcionários concursados, funcionários terceirizados, alunos da noite e da tarde e pais de alunos do diurno .....	100
<b>Figura 22</b> - Primeira reunião com alunos do noturno .....	101
<b>Figura 23</b> - Segunda reunião com alunos do noturno.....	101
<b>Figura 24</b> - Aluno copiando o assunto e a atividade que estavam no quadro.....	105
<b>Figura 25</b> - Professor corrigindo a atividade junto com os alunos.....	105
<b>Figura 26</b> - Atividade sobre gênero do substantivo.....	107
<b>Figura 27</b> - Aula de Artes.....	116
<b>Figura 28</b> - Aula de Artes.....	116
<b>Figura 29</b> - Trabalho em grupo.....	124
<b>Figura 30</b> : Caderneta com conceitos .....	127
<b>Figura 31</b> : AAA aplicada aos alunos da EJA A .....	203
<b>Figura 32</b> : Professora conversando com os alunos antes de aplicar a atividade.....	211
<b>Figura 33</b> : Professora tirando dúvidas dos alunos.....	212
<b>Figura 34</b> : Alunos concentrados respondendo a atividade.....	212
<b>Figura 35</b> : Alunos concentrados respondendo a atividade.....	213
<b>Figura 36</b> : Alunos concentrados respondendo a atividade.....	213
<b>Figura 37</b> : Atividade de LP corrigida.....	215

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Vida escolar dos alunos da EJA A.....	119
<b>Quadro 2:</b> Para você, há necessidade de avaliar na escola? Por quê? .....	122
<b>Quadro 3:</b> Quais são os instrumentos de avaliação que seus professores costumam utilizar? O que acha deles? Qual prefere mais? .....	123
<b>Quadro 4 -</b> Os professores avisam quando a atividade é uma avaliação? .....	126
<b>Quadro 5 -</b> Você prefere a nota ou o conceito? Por quê? .....	126
<b>Quadro 6 -</b> Você gostaria de fazer a sua auto avaliação de aprendizagem além das avaliações dos professores? .....	128
<b>Quadro 7 -</b> As provas são adequadas à sua realidade de vida? Justifique. ....	129
<b>Quadro 8:</b> Conhecimento dos professores quanto à existência da Política da EJA 2009.....	197

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1-</b> Horária de aulas e coordenação da EJA A .....	95
<b>Tabela 2 -</b> Frequência dos alunos e dias que houve aula.....	111
<b>Tabela 3 -</b> Perfil dos alunos.....	118
<b>Tabela 4 -</b> Caracterização dos professores participantes da pesquisa.....	133
<b>Tabela 5 –</b> Sobre o tempo dedicado a educação e em particular a EJA .....	135

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

EJA: Educação de Jovens e Adultos

SEC: Secretaria de Educação e Cultura

UNEB: Universidade do Estado da Bahia

DIREC: Diretório Regional de Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

LI: Língua Inglesa

LE: Língua Espanhola

LP: Língua Portuguesa

CTA: Colégio Thales de Azevedo

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

GF: Grupo Focal

PLP1: Professor de Língua Portuguesa 1

PLP2: Professora de Língua Portuguesa 2 (nova professora)

PA: Professor de Artes

PLI: Professora de Língua Inglesa

PLE: Professor de Língua Espanhola

AAA: Atividade de Acompanhamento da Aprendizagem

VD: Vice Diretora

C1: Coordenadora 1

C2: Coordenadora 2

PB: Professora da EJA B

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>1 A FAMÍLIA EJA E OS SUJEITOS QUE A COMPÕEM</b> .....	23
1.1 A história da EJA pelo mundo: seguindo os caminhos das CONFINTEAs .....	32
1.1.1 De 1949 a 2009. A cada dez anos, novas perspectivas no âmago da EJA: As CONFITEAs .....	34
1.1.2 Uma mudança radical: educação permanente educação e ao longo da vida .....	37
<b>2 COMO SER PROFESSOR DA EJA E QUERER SEGUIR SENDO</b> .....	41
2.1 Seguir querendo ser professor da EJA: da mesmice para o mudar é preciso.....	41
2.2 Seguir querendo ser professor da EJA: seguindo os passos da formação continuada à luz de Nóvoa.....	44
<b>3 O QUE É AVALIAR? A AVALIAÇÃO NA MODALIDADE EJA</b> .....	48
3.1 Avaliar é um ato político .....	53
3.1.1 Política da EJA da Rede Estadual - Educação de Jovens e Adultos: Aprendizagem ao longo da vida.....	56
3.2 A avaliação mediadora reflexiva e aprendizagem na EJA – processual, dialógica, diagnóstica, emancipatória.....	62
3.3 O “método” de não silenciamento do aluno, o antialogismo segundo Paulo Freire.....	70
<b>4 APODERAMENTO DA METODOLOGIA</b> .....	73
4.1 Pressupostos metodológicos.....	73
4.2 O trabalho de campo .....	76
4.3 Dispositivos de coleta de dados .....	77
4.4 Ética na pesquisa.....	85
<b>5 O COLÉGIO THALES DE AZEVEDO DESDE DENTRO: HERMENÊUTICA ONTOLÓGICA DA EXPERIÊNCIA DAS OBSERVAÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM</b> .....	87

5.1 A evasão flutuante dos alunos da EJA A.....	98
5.1.1 Sobre a frequência dos alunos da EJA A.....	111
5.2 Sobre o perfil dos alunos da EJA A .....	118
5.3 Sobre a vida escolar dos da EJA A .....	119
5.4 Sobre a avaliação da aprendizagem segundo os alunos da EJA A.....	121
5.5 Os sujeitos da pesquisa, os professores, e a hermenêutica da análise dos dados .....	132
<b>6 REFLEXÕES (IN)CONCLUSIVAS SOBRE O TEMA INVESTIGADO .....</b>	<b>181</b>
<b>7 O GRUPO FOCAL COMO PRODUTO DA PESQUISA .....</b>	<b>187</b>
7.1 Primeiro encontro, presencial: Luckesi em pauta .....	188
7.2 Segundo encontro, presencial: Luckesi, Hoffmann e a Política da EJA em pauta...	194
7.3 Terceiro encontro, semipresencial: Análise da correção de uma AAA pela PLP2 e comentários dos participantes .....	203
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>217</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>224</b>

## INTRODUÇÃO

Nosso interesse pelo tema avaliação da aprendizagem se constituiu desde que comecei, como bolsista, em 2001, a assistir as aulas do Máster en Enseñanza de Español para Profesores Brasileños, semi presencial, sendo um mês na Espanha na Universidad Internacional Menendez Pelayo (Santander) e outro em São Paulo no Instituto Cervantes, totalmente patrocinado pela Consejería de Educación de España. Porém, ao concluirmos todas as disciplinas e termos iniciado o primeiro capítulo teórico da dissertação, fomos comunicados que o mesmo não seria reconhecido. Ao termos esta definição, nossa pesquisa ficou estacionada no primeiro capítulo. Para o grupo, sobrou uma sensação de frustração e esperança de tal situação ser revertida, porém, o tempo foi passando e não fomos contemplados com nenhuma notícia positiva. Contudo, acredito que toda essa vivência no Máster não foi em vão porque busquei outros caminhos e hoje trilho o da Educação de Jovens e Adultos (EJA) convergindo com o tema avaliação da aprendizagem.

Após alguns anos, o nosso interesse pelo tema trouxe consigo alguns questionamentos não mais sobre avaliação da aprendizagem em língua espanhola. Agora percorro um caminho tão importante quanto o inicial: estudo e investigação científica como modo de enfrentar o desafio de responder ao seguinte problema da pesquisa: **Dentro do processo de ensino e aprendizagem de uma Escola Pública Estadual de Salvador, a Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia está sendo efetivamente aplicada no que diz respeito às orientações para o acompanhamento do processo de avaliação da aprendizagem?** O trabalho defende uma proposta de avaliação mediadora, visando analisar se houve mudanças na prática docente em relação à avaliação após 2009, ano da divulgação da Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia, documento que busca demonstrar que uma atitude mais dialógica que tradicional em sala de aula em relação à forma de avaliar os alunos pode revelar, para os estudantes da EJA, uma aprendizagem mais significativa, reflexiva e emancipatória.

Elegemos como objetivo geral deste estudo, investigar acerca de como se dá a efetiva utilização da Política da EJA no que tange à avaliação da aprendizagem. Esperamos, pois, gerar uma compreensão sobre como se dá a avaliação na EJA, de modo a atender aos objetivos específicos. A delimitação do objetivo geral levou-nos à proposição dos objetivos específicos a seguir:

- Compreender os processos de avaliação da aprendizagem desenvolvidos por docentes da EJA, Códigos e Linguagens, Eixo VI, Tempo Formativo III;
- Identificar as características da avaliação da aprendizagem inerentes à prática docente;
- Analisar, coletivamente, as concepções e práticas de avaliação na perspectiva de uma avaliação mediadora;
- Elaborar e desenvolver uma dinâmica focal acerca da prática de avaliação mediadora-reflexiva, destinada aos professores participantes da pesquisa em um grupo focal, como produto pedagógico do Mestrado Profissional.

A Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia/ EJA - Educação ao Longo da Vida (BAHIA, 2009) foi composta através da escuta de vários sujeitos da EJA, instituindo, na esfera Estadual, um projeto que, mediante a perspectiva do presente estudo, podemos chamar de atual e bem elaborado e que precisa ser efetivamente colocado em prática. Usaremos o mesmo no trabalho para justificar o nosso respeito à realização prática dessa proposta Estadual de Ensino na modalidade da EJA, pois consideramos que sua elaboração foi cuidada e pensada.

Esta proposta de investigação teve como lócus de pesquisa O Colégio Estadual Thales de Azevedo, localizado à rua R. Adelaíde Fernandes da Costa - Costa Azul, da cidade de Salvador, Estado da Bahia, tendo por finalidade, em um primeiro momento, realizar o seguinte questionamento frente a alguns docentes que ministram aulas para turmas da EJA: Que formato é utilizado para a avaliação da aprendizagem dos alunos da EJA? A resposta a esse questionamento nos levou a uma gama de possibilidades, pois, no que tange à avaliação proposta pela Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia (BAHIA,2009), esta pode causar medo, resistência, pois o mais seguro é ficar com o que já foi e está sendo feito.

Muitos docentes têm medo de mudar. A mesma prática pedagógica segue vigente por muitos profissionais da educação, expondo os assuntos para que os alunos fixem e se preparem para serem avaliados. Vasconcellos (2013) também questiona: Por que é tão difícil mudar? E o que foi afirmado acima se imortaliza no que Vasconcellos (2013, p. 13) crê que é a resposta para tal pergunta no que diz respeito às dificuldades observadas para a mudança da avaliação. Em parte, ele diz que “[...] parece que o que tem maior força na prática da escola são coisas que não estão escritas em lugar algum (currículo oculto), quase que uma espécie de tradição pedagógica, de origem milenar, disseminada em costumes, rituais, discursos, formas de organização”. O autor então segue com as reflexões em relação ao ato de perpetuação de

costumes e afirma que: “[...] dá-se a impressão que isto determina mais a prática do que as infundáveis elucubrações teóricas já feitas”.

Reflexões que colaboram para o que falamos antes: há professores que não mudam seu método de ministrar aulas. Por exemplo, em uma aula cujo assunto é verbo, anos e anos se trabalha da mesma forma sem haver nenhuma mudança e, em alguns casos, com papéis já amarelados pelo tempo. Enquanto o professor pensa estar ensinando, o aluno pensa estar aprendendo. Velha frase de efeito, mas que nos diz muito do que acontece no contexto de muitas salas de aula das Escolas Públicas. Depois desse processo tão simples e sem dificuldades, a caneta vermelha entra em ação fazendo correções nas avaliações dos alunos, pensando que tudo sabe e só a resposta do gabarito é a que vale. A caneta vermelha sabe onde estão os acertos e onde estão os erros, principalmente, onde estão os erros. Ao final, o aluno recebe a sua nota.

Essa prática precisa ser repensada. Freire (1975) nos inquieta ao dizer que a escola de hoje que é conservadora procura acomodar os alunos ao mundo existente ao contrário da educação que ele defendia que tinha a intenção de inquietá-los. Não só o professor tem que mudar, inquietar-se, porém, este deve desenvolver e propor práticas diferenciadas na hora de expor os assuntos sacramentados no currículo escolar. Conteúdos esses que devem ser mais significativos para os alunos e, principalmente, aplicados através de uma prática mais participativa, dialógica, junto com os estudantes no momento de ministrá-los. Dessa forma, a nota não deve ser usada como um instrumento de opressão, tanto para o professor quanto para os alunos, não sendo assim, autoritária; pior, sem sentido. Segundo Stenhouse (2003), o que deve se buscar é um ensino no qual todo professor fosse capaz de manter a autoridade, a liderança e a responsabilidade em sala de aula sem transmitir a mensagem de que só o saber lhe confere esse poder. O autor defendeu, ainda, a ideia de que todo professor deveria assumir o papel de aprendiz, que o ensino deveria ser baseado na pesquisa. Discorre ainda que a sala de aula como laboratório permanente poderia ser utilizada pelo docente como corpus para observação da prática educativa, sendo esta seu instrumento de análise. Foi o que denominou-se pesquisa-ação. Stenhouse (2003) e Freire (2014), então, entrelaçam pensamentos e convicções profundas sobre o tema quando Freire salienta que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago” (FREIRE, 2014, p. 30,31). Freire complementa o que vem dizendo anteriormente se apropriando também, assim como Stenhouse, do termo pesquisa: “Pesquisa para constatar,

constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2014, p. 31).

À luz de Demo(1999; 2004), Hoffmann (1991; 2011) , Luckesi (2002; 2014), Vasconcellos (2000; 2013), dentre outros, cremos que os alunos das escolas públicas que chegam, no noturno, cansados depois de todo um dia de trabalho (domésticas, garis, operários, vigilantes, porteiros, etc.), jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de terminar o ensino fundamental ou médio, esforçando-se para estar em sala de aula todos os dias, merecem que estudemos, pesquisemos uma forma mais coerente e uma maneira mais prática e transparente de avaliá-los dentro de uma proposta mediadora.

Com isso, afirmamos que não cabe mais nas escolas públicas uma atuação, junto a esses alunos, de escritura no quadro para que eles copiem o conteúdo, o professor expondo, copiando a atividade no quadro e os alunos copiando em seus respectivos cadernos, respondendo e corrigindo. Esta prática, hoje, ainda pode ser encontrada em todas as disciplinas, com vários professores que aplicam avaliações sempre objetivas, pois acreditam que esses alunos não têm a capacidade de dar a resposta que está nos seus gabaritos e não aceitam a que está fora dos padrões dos mesmos.

Também visando a teoria construtivista que introduziu uma visão mais positiva do erro dos alunos, contemplando-o mais que um acerto imediato, propomos que os equívocos cometidos pelos discentes sejam valorizados, debatidos, analisados de forma a fomentar uma auto avaliação por parte dos estudantes, pois há muitas respostas dadas pelos alunos que estão totalmente relacionadas com seus conhecimentos prévios, com a bagagem de conhecimento que a vida lhes proporcionou.

Avaliação não é controle, avaliação não é punição, avaliação é conhecimento. Podemos fazer auto avaliação; podemos ver os equívocos dos alunos como algo que faz parte da construção do conhecimento; podemos alimentar uma relação que se aproxime da relação com a família, quando bem estruturada, em sala de aula; podemos dialogar com nossos alunos da EJA e não só impor-lhes regras e atitudes; podemos pedir que os alunos se auto avaliem. Em face de todo o exposto, no palco do tema avaliação da aprendizagem na EJA, inspiramo-nos muito mais pela via da teoria do que da prática, pois há anos não trabalhamos com a EJA, mas ressaltamos que ao observarmos os professores em prática em sala de aula e inspirarmos na fenomenologia desde quando me percebo e percebo os alunos da EJA como seres inacabados, consideramos, para formatar a metodologia da nossa pesquisa, o pensamento de Macedo (2010; 2012), Gomes (2005), Ressel (2008), Bardin (1977), Lakatos & Marconi.

Recorremos a Freire (2014), Gadotti (2011), Haddad (2000), Arroyo (1996), Barros (2011), Paiva (1987), Garcia (1999), Nóvoa (2000) para formar um pensamento histórico e afetivo sobre a EJA e a formação do professor da EJA. Outros como Hoffmann (2011), Luckesi (2014), Vasconcelos (2013), Freitas (1997), Sobrinho (2008), Demo (1999); (2005), Barcelos (2014), Cortesão (2002), Hadji (2002), Moretto (2008), Perrenoud (1999), Larrosa (2002), Rogers (1951), Ausubel (1982) contribuíram para refletir e chegar a algumas conclusões sobre a avaliação da aprendizagem.

Ressaltamos que, em nosso estudo, não temos a pretensão de abordar tudo sobre a avaliação da aprendizagem. É impossível falar da avaliação da aprendizagem em sua totalidade, pois, ao interpretarmos um fenômeno, estamos abrindo caminhos diversos para outras tantas interpretações. Especificamente, analisamos a Proposta da EJA do Estado da Bahia, (BAHIA, 2009): Aprendizagem ao Longo da Vida, principalmente o seu capítulo 6 onde estão as orientações para acompanhamento da aprendizagem.

Apresentamos, assim, o presente trabalho em sua estrutura:

No primeiro capítulo, A FAMÍLIA EJA E OS SUJEITOS QUE A COMPÕEM, apresentamos uma abordagem da etimologia de cada uma das palavras que formam a sigla EJA, descrevendo-as, sem nos aprofundarmos, conotativamente, fazendo alusão a uma família bem estruturada e feliz. É assim, como família, que vemos como deve ser a educação de jovens e adultos no Brasil. Abordo a trajetória das discussões em vários países sobre as políticas da EJA através das CONFINTEAs.

No segundo capítulo, COMO SER PROFESSOR DA EJA E QUERER SEGUIR SENDO, falamos do papel do professor como mediador em sala de aula da EJA e sua formação continuada.

No terceiro capítulo, O QUE É AVALIAR? QUESTIONANDO A AVALIAÇÃO DA MODALIDADE EJA, utilizamo-nos das reflexões de alguns teóricos que já percorreram longos caminhos ao pesquisarem, estudarem e editarem sobre a avaliação da aprendizagem, porém, traçamos uma crítica por não encontrarmos muito sobre avaliação em EJA. Ousamos e escrevemos sobre o tema à luz dos teóricos já citados nesta introdução.

No quarto capítulo, APODERAMENTO DA METODOLOGIA, descrevemos o percurso da investigação, os pressupostos teóricos, a apropriação do trabalho de campo, as técnicas de construção e a análise dos dados.

No quinto capítulo, O COLÉGIO ESTADUAL THALES DE AZEVEDO DESDE DENTRO: HERMENÊUTICA ONTOLÓGICA DA EXPERIÊNCIA DAS OBSERVAÇÕES

DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, apresentamos o Colégio, o perfil dos professores colaboradores, o tempo percorrido, a experiência das observações e experiência da avaliação da aprendizagem, considerando o que foi relatado pelos professores no grupo focal.

No sexto capítulo, O GRUPO FOCAL COMO PRODUTO DA PESQUISA, descrevemos os três encontros do GF, tendo-os como produto de nossa pesquisa junto aos professores participantes.

No sétimo capítulo, REFLEXÕES (IN)CONCLUSIVAS SOBRE O TEMA INVESTIGADO, traçamos um perfil das nossas considerações a respeito do trabalho realizado e retomamos os aspectos mais pontuais para apresentar as nossas reflexões, perguntas e propostas geradas pela pesquisa.

## 1 A FAMÍLIA EJA E OS SUJEITOS QUE A COMPÕEM

O capítulo se propõe a dar uma visão do que representa o ensino na EJA para nós. Para tanto, daremos personalidade aos sujeitos categorizados na sigla EJA. É um capítulo fantasioso? Com ideais e pressupostos retirados das fábulas infantis? Não. Na verdade é um capítulo que retrata um pouco do que estudamos durante o percurso das aulas do mestrado que nos deu suporte para entender a EJA e relacioná-la à instituição mais antiga que existe e que nos remete ao significado maior do amor, compreensão e união: a família.

A família<sup>1</sup>, do latim “Famulus”, que significa servo ou escravo devido ao poder de posse e obediência ao seu chefe, é a instituição mais antiga que existe. Com o termo, aprendemos que é aquela que acolhe, que abraça, que está presente nos momentos mais felizes e mais difíceis. Na família EJA, temos dois membros representados pela letra “E”: Educação e Ensino. A Educação é a chefe, a primeira responsável. O Ensino é o chefe, o segundo responsável. Ela é chamada de Educação, porém é um membro difícil de definir porque a mesma quer abarcar várias posições dentro do grupo. Muitas vezes assume a posição de monopólio, outra de ser doméstica, outra de ser religiosa. Nessa família o pai é companheiro da mãe e assume um papel mais formal. Na família também há jovens e adultos, parentes que vivem juntos devido a vários problemas de renda e moradia, mas cada um com suas especificidades. Essa família vive em um país cujo sistema é capitalista e seus integrantes buscam sobreviver a cada dia com perseverança, determinação e, principalmente, buscam a emancipação e reconhecimento dentro de uma sociedade desigual, perversa. Não falamos aqui de uma família “correta” que nunca entra em conflitos e discussões, mas a família que anda junto mesmo com todas as diversidades, sejam elas de cunho afetivo, de estudo, de sexo, de gênero, de etnia, de trabalho, etc. Ao personalizarmos a sigla EJA, dando-nos respaldo à conotação linguística, não queremos dizer que a mesma seja um ser inanimado, que tomou forma humana, mas, sim, um ser de muita personalidade que precisa tomar rumos mais humanistas em seu sentido mesmo, dentro dos princípios da teoria da psicoterapia de

---

<sup>1</sup> Usamos a ideia de comparação entre a EJA e a família por a mesma ser o primeiro ambiente social do indivíduo e a mediadora de padrões sociais, influências culturais e ambiente afetivo desde os primeiros momentos da vida dele. O chão da EJA deve ser de doação, gentil, afetivo, compreensivo, dialógico, de mediação mútua quando bem estruturado, assim como a família que tem em sua logística, o amor.

A família e a EJA são bastante subjetivas, porém suas ações e interações presentes nos seus cerne e convergindo a cada um de seus membros com a finalidade de manter e solidificar seu desenvolvimento e bem-estar retratam o que podem ter em comum. O nosso objetivo em comparar as duas está mais relacionado ao lado afetivo que as duas podem ter do que algo mais técnico, civil ou jurídico.

Carl Rogers, ou seja, teoria da psicologia que vê correspondência entre a “ terapia centrada no cliente ” (client - centered therapy) e na ideia da “formação centrada no alunos” (student-centered therapy) (BARROS, 2011). Segundo Barros (2011, p 34), esta grande teoria da aprendizagem designada então de humanista foi a base para estabelecer uma distinção maior entre ensino e aprendizagem, sublinhando a importância das aprendizagens significativas e do professor enquanto mediador que deve promover um clima emocional no grupo, sobretudo em contexto de educação e ensino convencional. Ou seja, tratar o aluno como ser responsável por sua aprendizagem, porém tendo na figura do professor, aquele que vai conduzi-lo, dentro de sala de aula, para uma aprendizagem heurística, que tenha realmente sentido para a sua vida e que valorize seus saberes e cultura.

Não queremos também dizer que a EJA deve se perpetuar por gerações e gerações como as famílias se perpetuam, pois o ideal e o utópico é que a EJA não exista como está sendo desenvolvido no Brasil, mas, sim, na forma de aprendizagem ao longo da vida; que todos os brasileiros e brasileiras, trabalhadores e trabalhadoras de atividades formais e informais da cidade e do campo, homens, mulheres, negros, negras, domésticas e domésticos, operários e operárias assalariados, mães, pais, avós, pessoas que lutam pela comunidade onde vivem, etc não tivessem que ir à escola já com idades avançadas porque nunca frequentaram uma escola ou que começaram e desistiram de frequentá-la, foram excluídas. Porém, Arroyo alerta para podermos ter um olhar mais apurado desses sujeitos da EJA dizendo que “os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós, por sua raça, gênero, etnia e classe social” (ARROYO, 2005, p. 30). Haddad também faz uma análise sociológica da EJA:

Falar sobre Educação de Jovens e Adultos no Brasil é falar sobre algo pouco conhecido. Além do mais, quando conhecido, sabe-se mais sobre suas mazelas do que sobre suas virtudes. A Educação de Adultos no Brasil se constituiu muito mais como produto da miséria social do que do desenvolvimento. É consequência dos males do sistema público regular de ensino e das precárias condições de vida da maioria da população, que acabam por condicionar o aproveitamento da escolaridade na época apropriada. É este marco condicionante – a miséria social – que acaba por definir as diversas maneiras de se pensar e realizar a Educação de Jovens e Adultos. É uma educação para pobres, para jovens e adultos das camadas populares, para aqueles que são maioria nas sociedades do Terceiro Mundo, para os excluídos do desenvolvimento e dos sistemas educacionais de ensino. Mesmo constatando que aqueles que conseguem ter acesso aos programas de Educação de Jovens e Adultos são os com “melhores

condições” entre os mais pobres, isto não retira a validade intencional do seu direcionamento aos excluídos. (HADDAD, 1994, p.86)

Haddad (2000) nos orienta a não ver os jovens e adultos da EJA como “coitadinhos”, pois na verdade eles ainda são privilegiados dentro de uma sociedade onde existem pessoas em estado miserável de sobrevivência. Estes ainda são aqueles que conseguiram ter um emprego (ou não) e ainda podem pagar seu transporte para ir à escola. É com muito sacrifício, mas conseguem. São pessoas que também estão no rol dos excluídos porque, na verdade, lá atrás, no passado de cada um há histórias de vida das mais variadas narrações.

Nossa aspiração, então, é revelar que o ideal é que todas as crianças estudem em seu tempo de escola, que brinquem com seus colegas no horário do recreio, que usem cadernos, lápis e canetas pensando em ter um futuro melhor, formar uma nova nação, formar e transformar o mundo em um lugar onde todos tenham realmente seus direitos garantidos.

A sigla EJA, ou como já a designamos família, é formada por um conjunto de três palavras de cunho bastante significativos. Vamos separar esses membros da família e buscar a etimologia das palavras EDUCAÇÃO-JOVENS-ADULTOS que a compõe. Evidentemente, ao procurarmos definir cada uma dessas palavras, membros da família, separadamente, não iremos chegar a nenhum conceito absoluto ou não abstrato do que realmente a EJA significa na sua dimensão política, pedagógica e social. Não queremos nos aprofundar nesses três conceitos, mas iniciar nossos estudos tentando mostrar que cada uma dessas palavras da sigla/família tem significados bastante profundos. Queremos também chamar a atenção da “escola”, para: Jovens são jovens e adultos são adultos. Parece óbvio, porém, a própria escola trata os adultos da EJA como se fossem crianças aprendendo a ler. Esse é o nosso principal objetivo ao conceituarmos cada uma das palavras. Defendemos que não tratemos os jovens quase adultos e os adultos inseridos nesse processo como se fossem crianças aprendendo o “be-a-a”. Gadotti ajuda nessa reflexão quando diz que:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima, pois a sua “ignorância” lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. O primeiro direito do alfabetizando é o direito de se expressar. (GADOTTI, 2011,p.47)

Muitos adultos são considerados incapazes de aprender devido à idade. Então, todo investimento em seu desenvolvimento é considerado inútil. Situações de exclusão, como o não ter estudado no tempo escolar, por exemplo, reforçam, quase sempre, a baixa autoestima do aluno, que volta à escola inseguro e sentindo-se incapaz de aprender. Segundo Libâneo (1990), “[...] todo esforço está em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente”. O professor deve saber criar um clima favorável que estimule seus alunos dentro de um espaço que deve ser democrático-dialógico aumentando, assim, a autoestima dos alunos. Já Brandão (1991) afirma que ter autoestima é confiar em si mesmo, ter respeito, ser seguro e feliz. Assim, estes conceitos de autoconfiança não são todos aplicados aos alunos da EJA, no qual muitos deles se sentem desmotivados pela própria sociedade que não acredita na sua capacidade cognitiva contribuindo assim para a baixa autoestima. Contudo, cabe ao professor da EJA mudar esta situação tentando buscar meios de fazê-los acreditar em si mesmos e não os tratando como crianças aprendendo a ler na escola infantil.

A escola da EJA é a escola de jovens quase adultos e de adultos já adultos comportamentalmente e psicologicamente falando, que já trazem, no coração de suas histórias de vida, marcas profundas a partir do momento que deixaram a escola para trabalhar e ajudar no sustento da família, porque os pais não permitiram estudar, porque não se saíram bem nas provas, porque foram excluídos. Não terminam aqui os motivos impregnados na vida familiar, social e escolar de cada um que busca a escola já em tempos maduros, mas que, com certeza, dentro do seu tempo. Nunca é tarde para aprender a aprender, de libertar-se, de buscar a emancipação.

Sob a égide do que vínhamos apresentando, voltemos à definição da família EJA. Queremos chamar a atenção para o final do século XIX, onde a educação reconhecida como legítima passou a ser a educação escolar que é ministrada na escola por educadores profissionais e da qual iremos tratar.

Em Barros (2011, p.24), encontramos algumas definições para a palavra Educação.

O termo educação deriva concretamente dos étimos *educare*, que significa alimentar, desenvolver faculdades ou criar e *educere*, que significa fazer sair. A educação enquanto conceito tem sido objecto especial de reflexão ao longo do tempo e a evolução do seu entendimento, da sua abrangência e do seu conteúdo deixa entrever de algum modo a própria evolução do pensamento social do Homem acerca de si mesmo. (DIAS DE CARVALHO, 1994 *apud* BARROS, 2011, p.24)

A educação é a acção exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não se encontram amadurecidas para a vida social. Ela tem por objectivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de condições físicas, intelectuais e morais que dela reclamam, seja a sociedade política, no seu conjunto, seja o meio especial a que ela se destina particularmente. (DURKHEIM, 1984:17 *apud* BARROS, 2011, p.24)

A cultura que cada geração pertinentemente transmite para aqueles que serão seus sucessores. (MILLS, 1962:9 *apud* BARROS, 2011, p.24)

Deixemos de lado as personificações, mas sempre enxergando a EJA como uma família, ou seja, como gostaríamos que realmente fosse reconhecida pela escola, pelos professores, pela sociedade brasileira, como uma política educacional que tem muitas especificidades e que deve ser tratada de forma séria e com muito amor.

Como o próprio nome em latim define, a palavra educação, *educare*, significa alimentar, no caso da educação institucional, alimentar de conhecimentos, de ensinamentos, da cultura de cada um como nos aponta Mills em seu conceito de educação. Na EJA, essa alimentação que une educação e ensino, deve ser compartilhada entre professores e alunos. Essa alimentação, transformadora de uma determinada situação de vida a partir de uma compreensão crítica, de diálogo, de engajamento e de acolhimento dos atores nela envolvidos, porém que não pode ser implementada por meio de práticas tradicionais, impositivas e unilaterais de adultos sobre crianças ou de adultos sobre jovens e adultos como temos na EJA. Durkheim (1984, p. 17) descreve a educação como sendo uma ação de adultos sobre crianças, porém sabemos que na EJA a ação é de adultos sobre jovens e sobre outros adultos, ou seria melhor dizer de adultos com jovens e de adultos com outros adultos?

Durkheim (1984, p. 17) utilizou-se da preposição “sobre”, porém ao mudarmos as preposições, tudo muda. Como elos entre palavras, as preposições mudam o sentido das orações significativamente. Ao utilizar-se de “sobre” (do latim, *super*), Durkheim afirma que a educação é de adultos acima de crianças, superiores às crianças, que têm poderes sobre as crianças; porém, ao utilizarmos a mesma preposição em relação à EJA, descaracterizaríamos o seu conceito dialético, engajador e afetivo. Não podemos dizer que a Educação de Jovens e Adultos é do professor sobre, “acima de” jovens e de adultos, mas de professores com jovens e adultos, pois a preposição “com” tem como um de seus sentidos a palavra “companhia”. Um processo, sem dúvida, de reflexividade profissional e de engajamento de seus educandos, formando um quadro em que visualizamos a educação como processo de transformação e de emancipação interpessoal. A relação dos sujeitos da EJA, em verdade, é uma relação entre

adultos. Freire (2014, p. 113) também foi perspicaz quanto à ideia de transformação que causa a preposição “com” quando a utilizava para expressar o seu conceito de formação integral do ser humano, de relações interpessoais dentro de um contexto, de um ambiente escolar de respeito ao outro, centrado no ser humano como ser gnosiológico, que se sente inacabado e, sendo assim, busca o conhecimento:

A desconsideração total pela formação integral do ser humano e a sua redução a puro *treino* fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo. Nesse caso, *falar a*, que na perspectiva democrática é um possível momento do *falar com*, nem sequer é ensaiado. A desconsideração total pela formação integral do ser humano e a sua redução a puro treino fortalecem a maneira autoritária de falar de cima para baixo, a que falta, por isso mesmo, a intenção da sua democratização no *falar com*. (FREIRE, 2014, p. 113).

E esse conhecimento dos estudantes jovens e adultos, segundo Souza, Aquino e Amorim (2016), “é aquele de maior valorização para eles próprios, que se amplia e se transforma à medida que sua realidade é pensada e confrontada”. A Educação está diretamente ligada à arte de ensinar e ensinar é muito mais do que transmissão de conteúdo. Este universo de paixões e conflitos requer encantamento, afetividade e respeito por parte do professor, sempre na busca de soluções das dificuldades da aprendizagem do educando, porém reconhecendo o saber inserido no processo de aprendizagem como aquele relativizado por Freire e expressado por Oliveira (2008, p 7)

Toda prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele que ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado e aprendido – a ser reconhecido e conhecido – o conteúdo, afinal. (FREIRE, 1993b, p. 109 *apud* OLIVEIRA, 2008, p.7).

Não se traduz a educação em um ato de transmissão do saber, em um ato de depositar informações nos educandos nem o esforço de adaptá-los ao meio. É um ato de conhecimento em que ambos, educador e educandos, atuam como sujeitos cognoscentes, mediatizados pelo mundo. (OLIVEIRA, 2008, p 7).

A outra palavra da família é: Jovem, que vem do latim, JUVENTUS, “juventude”, de JUVENES, “novo, jovem, recente”, que segundo a Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013, que instituiu o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude -

SINAJUVE, em seu Capítulo I, Art 1º parágrafo 1º, é aquele com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. Esses jovens que não são tão jovens, são jovens-adultos que entram para a EJA pelos mesmos motivos que os já adultos deixaram de estudar. Eles estão no início, assim como os já adultos da EJA estiveram um dia. Vamos, então, considerar esses jovens da família como jovensadultos. A política da modalidade EJA não deveria incluí-los. É claro, porém, sabemos que eles, os jovens, foram inseridos na sigla EJA, porque as dificuldades na aprendizagem, os conflitos internos próprios da idade, o bulling pela idade avançada em uma turma de menor idade e o ter que trabalhar para ajudar a família pesaram na vida desses garotos e garotas que deixaram o turno regular para seguirem estudando na EJA com e como adultos.

Podemos deduzir juridicamente, segundo a Lei 12.852, que é adulto, então, aquele que completou 30 ou mais anos de vida. Isso segundo os dados legais apresentados acima. Porém, o ser jovem e o ser adulto perpassam por vários caminhos para realmente serem considerados assim. Não só o número da idade é o que determina a fase jovem e a fase adulta. Definições divergentes irão surgir na vida em sociedade, seja no âmbito reprodutivo, produtivo, jurídico, sociológica ou psicológico. Segundo Barros,

Devemos considerar duas dimensões: a dimensão biológica na qual o termo adquire a significação de estágio ou fase inerente ao ciclo de vida do indivíduo, em que este primeiro é criança, depois adolescente e jovem, e depois adulto; e a sociológica na qual o termo se refere a um estatuto que implica o reconhecimento social de que aquele indivíduo deixou de ser neófito e passou a estar plenamente incorporado na sociedade a que pertence. (BARROS, 2011, p 43)

Etimologicamente, a palavra adulto originou-se do termo adolescente, ou seja, *adolesco* em latim que no participio passado na língua “morta” é *adultus* ou “aquele que parou de crescer que chegou ao período de vida após a adolescência. “Na sua base, o ser adulto designa então um estado, o de haver terminado o seu crescimento; porém, não há um marco consensualmente aceito acerca do momento da vida a partir do qual a idade adulta, também designada de maioridade, se inicia” (BARROS, 2011, p 43). Vamos nos concentrar mais no adulto, pois ele é a base que forma a EJA e, por defendermos que essa modalidade nas escolas públicas do país deveria concentrar-se na escolarização do adulto, tanto no que diz respeito à gestão escolar quanto à prática e formação do professor.

O adulto pode ser assim considerado somente na observância de uma dessas dimensões, ou há muito a ser considerado antes de designarmos um ser adulto? Segundo a Unesco, no documento de Nairobi (1976), depreendendo de uma conceituação bastante genérica, diz que é adulto aquele que assim é considerado pela sociedade onde vive. Knowles afirma que uma pessoa é adulta na medida em que se vê a si mesma como sendo a principal responsável pela sua própria vida (KNOWLES, 1980, p 24, *apud* BARROS, 2011, p 44). Há também definições bastante relevantes no campo afetivo-relacional e motivacional em que o indivíduo conquista uma harmonia com o seu afetivo de forma positiva e no campo cognitivo e metacognitivo em que o adulto é considerado adulto quando tem a capacidade de entender o próprio ato de aprender. Segundo Kennedy (1989), as mudanças produzidas no adulto têm caráter fundamental e irreversível em três estádios estruturais:

**O primeiro** (grifo nosso) estágio de desenvolvimento corresponde ao jovem adulto (*young adulthood*) e compreende sensivelmente a idade entre os 18 anos e os 35 anos, sendo o período da vida adulta em que se ganha um sentido social de identidade e de familiaridade com o mundo; **o segundo** (grifo nosso) estágio de desenvolvimento designado por idade adulta média (*middle adult years*) está situado entre os 35 anos e os 50 anos e corresponde habitualmente ao período de maior pressão e responsabilização na esfera profissional, familiar e comunitária, sendo para além disso a altura em que se dá uma significativa mudança de perspectiva em relação à própria vida, mudança essa relacionada com o facto de que os indivíduos nesta fase começam a deixar de pensar em termos de anos vividos e começar a pensar em termos de anos que restam por viver; e **o terceiro** (grifo nosso) estágio de desenvolvimento, denominado de maturidade (*maturity*), é considerado entre os 50 anos e os 65 anos de idade, sendo o período no qual o adulto percebe e experimenta uma maior liberdade e um maior sentido de poder. (KENNEDY, 1989, *apud* BARROS, 2011, p 44; 45)

Quem são os adultos da família EJA seguindo as fases de Kennedy? Se seguirmos o campo legal onde os adultos da EJA estão definidos como adultos a partir dos 30 anos de idade, segundo a Lei 12.852, no cotidiano da EJA, então, podemos encontrar indivíduos que estão perpassando por todas as fases, ou seja, os adultos da EJA são homens e mulheres que já se identificam e familiarizam e se reconhecem como cidadãos do mundo, são indivíduos que têm uma responsabilidade muito grande no campo do trabalho, da família e de sua comunidade e que já se preocupam com o fim da vida, porém há aqueles que estão passando por uma fase de maior liberdade e empoderamento. Porém, não podemos deixar escapar o que nos aponta Knowles que define o adulto como aquele que assume a responsabilidade de sua

própria vida, nem a definição de que o adulto é considerado como tal quando tem a capacidade de entender o próprio ato de aprender. No cotidiano da EJA, podemos encontrar homens e mulheres em todas essas fases. Indivíduos que, em uma certa fase de suas vidas, deixaram de estudar, deixaram de frequentar a escola formal e perderam o direito de frequentá-la. Foram excluídos e voltam à escola tentando dar um novo rumo às suas vidas. Em 1960, em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire já os definia, ou seja, já definia os sujeitos da EJA “como marginalizados, ‘seres fora de’ ou ‘à margem de’: a solução para eles seria que fossem ‘integrados’, ‘incorporados’ à sociedade de onde ‘partirão’ um dia, renunciando como trãsufugas, a uma vida feliz” (FREIRE, 1975, p.76). Mas, os seres da EJA, não podem ser vistos como coitados, como os que vivem à ‘margem de’. Ser da EJA não é sinônimo de ‘estar fora de’, pelo contrário, são trabalhadores e trabalhadoras que estão contribuindo com o seu tempo e estão buscando mais conhecimentos para contribuir ainda mais com a sociedade onde vivem. Barcelos (2014, p. 68) afirma que “esses educandos da EJA sentem a necessidade de terem o educador(a) como alguém solidário com suas vivências. Não lhes basta o ensino de uma técnica. Querem, eles(as), também, uma parceria, uma relação de estar juntos, de partilhamento das alegrias e das tristezas” dando à EJA uma relação de familiarização que consideramos, no mínimo, válida para a valorização da EJA tanto por parte do professor, quanto do aluno. Porém, destacamos a importância do estabelecimento de limites onde educadores e educandos saibam até onde irão e até onde podem ir para que essa parceria possa ser afetiva-saudável, afetiva-efetiva, cheia de aprendizados por ambos: o aluno aprende com o professor e o professor aprende com o aluno.

Lembro uma tirinha de Maurício de Souza que trata de um capítulo de um personagem seu de origem sertaneja, caipira, Chico Bento, que é avaliado na sala de aula e termina com a frase da professora: Afinal de contas, você não sabe de nada? Ele responde: Ora, a senhora só pergunta do que eu não sei! Em seguida a professora faz uma visita ao Chico Bento em seu lugar de morada, uma área rural. Lá ele mostra para a professora como ordenha a vaca, como busca os ovos no galinheiro, como cuida dos animais, como planta e rega o roçado. No final ele pergunta para a professora que nota ele merece. Ela responde que ele merece dez. (BARCELOS, 2014, p. 20)

Para refletirmos um pouco mais diante do que ensinou Chico Bento à professora que teve uma atitude positiva ao aceitar o que o aluno lhe ensinou tanto que o qualificou com a nota 10, máxima: Quem ensina a quem, quando ambos têm coisas distintas a ensinar?

O fato de nos fazermos tais perguntas leva-nos à palavra andragogia. Andragogia é a arte ou ciência de orientar adultos a aprender, segundo a definição creditada a Knowles, na década de 1970. É um conceito de educação voltado para o adulto, em contraposição à pedagogia que se refere à educação de crianças. Através dela aprendemos que a escola para adultos é diferente da escola para crianças, que a educação para adultos é diferente da educação para crianças, que o comportamento do professor com o adulto é diferente do seu comportamento com uma criança, como nos completa Gadotti (2011, 47) quando diz que “[...] há muitos anos que a andragogia (FURTER,1974) nos tem ensinado que a realidade do adulto é diferente da realidade da criança, mas ainda não incorporamos esse princípio nas nossas metodologias”. Ao não incorporarmos, como professores, ainda temos práticas como as dos jesuítas, durante o Brasil colônia, quando se deu o início da/do alfabetização/ensino aos adultos. Cremos que demos uma responsabilidade muito grande ao papel do professor ao analisarmos o ensino na EJA como sob aspectos familiares onde o amor, afetividade, o encantamento pelo que faz, o diálogo, o trabalhar integrados (**com**), o processo de ensino para a vida, para o mundo, junto com o mundo, o respeito aos conhecimentos prévios e às histórias de vida do aluno são fundamentais. Porém, nesse processo, o aluno também tem a responsabilidade de interagir, participar, saber dialogar e manter a afetividade com professores e colegas; esse processo estruturado para o aluno da EJA acreditamos em um ensino dialógico, que leve o aluno a ter autonomia e chegue ao grau de aprendizagem mais elevado que é o de buscar o saber, aprender a aprender, a busca do querer saber mais e empoderar-se do querer, desejar para poder aprender mais, caminhando, acompanhando e participando junto com as mudanças do mundo globalizado. Para a EJA, então, propomos não um método único instituído pelo governo, mas que adotemos uma abordagem que tenha caminhos a seguir e alcançar, visando sempre a aprendizagem significativa para o aluno e não mais a repetitiva e mecânica ainda encontrada no contexto da EJA.

### 1.1 A HISTÓRIA DA EJA PELO MUNDO: SEGUINDO OS CAMINHOS DAS CONFINTEA<sup>2</sup>

A educação formal é um fenômeno complexo, subjetivo e de valores múltiplos e ao refletirmos e escrevermos sobre a mesma podemos observar que, nas entrelinhas, haverá muitos aspectos a serem enxergados, a serem desenvolvidos. O espaço educacional exige

---

<sup>2</sup> Conferência Internacional de Educação de Adultos

formação com reflexão. Ao falarmos da EJA, talvez o assunto fique mais complexo ainda, pois ao longo do tempo a sua compreensão por educadores, intelectuais e governos que se preocupam foi pensada de diferentes formas. De acordo com Gadotti (2013), as Conferências Internacionais de Educação de Adultos (Confinteia), organizadas pela Unesco, constituem-se num imenso repositório de dados e reflexões que podem nos levar a uma melhor compreensão do conceito, contexto e práticas de educação de adultos no mundo. Deteremo-nos ao ano de realização, o país, os objetivos e os resultados - que serão destacados para melhor análise - das discussões atribuídas à Educação de Jovens e Adultos ao longo das seis conferências realizadas de dez em dez anos em países diferentes. Observemos que, na própria sigla, as conferências são voltadas para a educação de adultos, porém, como já foi mencionado anteriormente, segundo a Unesco, no documento de Nairobi (1976), depreendendo de uma conceituação bastante genérica, diz que é adulto aquele que assim é considerado pela sociedade onde vive. Isso sugere que a mesma não estava preocupada com determinações de idades para discutir, refletir, fazer refletir e encontrar soluções para o analfabetismo no mundo. Não que acreditemos profundamente nas intenções neutras das boas ações da Unesco. Sabemos de seu interesse em difundir, e por que não dizer, impor suas ideias e diretrizes nesse campo de poder, formação de opiniões e de conscientização que é a educação, porém, a sua iniciativa e contribuição na organização das Confinteia vieram trazer novos rumos à Educação de Adultos. As Confinteia vêm se consolidando como a principal "arma" da Unesco para a defesa e promoção da educação da EJA nos últimos 60 anos. No entanto, acreditamos que pouco tem sido feito para o aprimoramento de técnicas que definam a sua eficácia em diferentes contextos socioeconômicos ou seu poder de atuação na hora da elaboração e práticas sobre as políticas nacionais de educação de adultos. Há a necessidade imediata de se realizar uma analítica revisão das Confinteia à luz das atuais necessidades estratégicas da aprendizagem e educação de adultos em cada nação. Não basta discutir, chegar a conclusões importantes para os rumos da EJA no mundo se não consolidarmos, através de documentos oficiais, que deverão ser colocados em prática efetivamente

Na década de 40, do século XX, quando Getúlio é deposto e em meio a um espírito de tentativa de redemocratização, efetiva-se, no Brasil, o Fundo Nacional de Educação Popular para a educação de adultos e sob influências das ideias de Marx fazem o 1º Congresso de Educação de Adultos. Ao mesmo tempo, nessa mesma década, criam o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas – INEP; surgem as primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo; o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEAA, entre outros. A

campanha possuía duas estratégias: os planos de ação extensiva (alfabetização de grande parte da população) e os planos de ação em profundidade (capacitação profissional e atuação junto à comunidade). Pretendiam não apenas alfabetizar, mas aprofundar o trabalho educativo. Este conjunto de iniciativas permitiu que a educação de adultos se firmasse como uma questão nacional obtendo o reconhecimento de movimentos internacionais como o da Unesco que estimulava a criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos. Escreve Paiva que:

Anunciada a redemocratização em 1943, nos anos seguintes inicia-se a mobilização em torno do problema da educação dos adultos. As esquerdas organizam atividades educativas através dos Comitês Democráticos ligados ao Partido Comunista recém legalizado; surgem as Universidades Populares e os Centros de Cultura Popular. A mobilização atinge também setores interessados em problemas educativos sem filiação político partidária e mesmo os serviços oficiais nos Estados começam a se movimentar no sentido de ampliar as oportunidades de educação para os adultos e de multiplicar suas atividades em favor da difusão cultural. A valorização da arte e da cultura popular torna-se mais visível; faz-se presente a influência europeia no que concerne à preparação dos trabalhadores nos centros urbanos através de programas especiais. O final da Guerra, a Vitória dos ideais democráticos, influem no sentido de se enfatizar a necessidade da educação das massas. Entre nós, desde o início dos anos 40, a discussão dos problemas da educação dos adultos já começava a se destacar da educação popular em geral. Finalmente, refletindo tal desvinculação e influenciando no sentido de torná-la ainda maior, o FNEP reconhecia a necessidade de um programa amplo de educação especialmente destinado aos adolescentes e adultos. (PAIVA, 1987, p 175).

Ainda nos anos 40, em 1947, realizou-se o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos. E, em 1949, foi realizado mais um evento de extrema importância para a educação de adultos: o Seminário Interamericano de Educação de Adultos. Porém, o Brasil não participou da primeira Confitea em 1949, em Elsinore (Dinamarca).

### **1.1.1 De 1949 a 2009 - A cada dez anos, novas perspectivas no âmago da EJA: As CONFITEA**

Apesar de alcançar alguns avanços na década de 40, o Brasil, ao final dessa década em 1949, em Elsinore (Dinamarca), um ano após a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, depois da criação da Unesco em 1946, não participou da I CONFITEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos da Unesco organizada às

sombras dos horrores da Segunda Guerra Mundial. Seu objetivo era contribuir com o respeito aos direitos humanos e para construção de uma paz duradoura, que seria uma educação continuada para jovens e adultos, mesmo depois da escola, para a consolidação da paz mundial e da compreensão internacional. Analisou a Educação de Adultos como uma espécie de educação moral para formar o ser humano para a paz. Como resultados das discussões, recomendou-se: que os conteúdos da Educação de Adultos estivessem de acordo com suas especificidades e funcionalidades; que fosse uma educação aberta, sem pré-requisitos; que os problemas das instituições e organizações com relação à oferta precisariam ser debatidas; que se averiguassem os métodos e técnicas e o auxílio permanente; que a educação de adultos seria desenvolvida com base no espírito da tolerância, devendo ser trabalhada de modo a aproximar os povos, não só os governos; que se levasse em conta as condições de vida das populações de modo a criar situações de paz e de entendimento.

Quase onze anos após a I Confinteia, em 1960, é realizada a II Confinteia, em Montreal (Canadá). O principal resultado desta segunda Conferência foi a consolidação da Declaração da Conferência Mundial de Educação de Adultos que contemplava um debate sobre o contexto do aumento populacional, de novas tecnologias, da industrialização, dos desafios das novas gerações e a aprendizagem como tarefa mundial, onde os países mais abastados deveriam cooperar com os menos desenvolvidos.

Em 1972, em Tóquio (Japão), é realizada a III Confinteia com o objetivo de reintroduzir os jovens e os adultos, sobretudo, os analfabetos, no sistema formal de educação. Com isso, surgiram as categorias de ensino escolar e extraescolar, essas que deveriam garantir a educação integral dos indivíduos de todas as idades. Concluiu que a educação de adultos é um fator crucial no processo de democratização e desenvolvimento educacional, econômico, social e cultural das nações, sendo parte integral do sistema educacional na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida.

No ano de 1985, em Paris (França), ocorreu a IV Confinteia. Teve como objetivo salientar o reconhecimento do direito de aprender como o maior desafio para a humanidade. O direito de aprender foi estendido como a ler e escrever, o questionar e analisar, imaginar e criar, ler o próprio mundo e escrever a história, ter acesso aos recursos educacionais e desenvolver habilidades individuais e coletivas. Como principal resultado, a IV Confinteia pontuou as lacunas das ações governamentais quanto ao cumprimento do direito de milhares de cidadãos terem direito à escolarização com propostas adequadas e com qualidade.

A V Conferência foi realizada em Hamburgo em 1997, na Alemanha. A mesma, sem dúvida, passou pela história das Conferências de modo bastante diferenciado das demais realizadas nas quatro décadas anteriores por ter sido realizada à luz de diversas mobilizações de preparação realizadas com uma certa antecedência e a participação de distintos parceiros. Teve como objetivo aprofundar e ampliar o conceito e a compreensão da educação de adultos na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. Como principal resultado uma mobilização que atravessou fronteiras temáticas e de ações através da liderança do ICAE (*International Council for Adult Education*) e alianças com governos progressistas; houve uma intensa mobilização de ONG e do movimento de mulheres (REPEM<sup>3</sup> e GEO), mesmo não tendo as mesmas o direito a voto. Como resultado também das diversas participações e discussões criou-se a Confinteia + VI (Bangcoc, 2003), ou seja, os Estados-membros da Unesco foram convocados a fazerem uma reanálise dos documentos da Confinteia V de 1997, quatro anos antes da próxima Conferência. Com isso, a Unesco quis chamar à responsabilidade para a efetivação da agenda de Hamburgo e preparação da Confinteia VI, em 2009. Em sua carta de Hamburgo, Gadotti resume o que podemos destacar dessa Conferência que foi registrada como uma das mais produtivas por ter registrado a participação de 130 países e mais de 1.500 inscritos. Além da Carta de Hamburgo, a Conferência proclamou 2000-2010 a Década Paulo Freire da Educação de Jovens e Adultos.

Ao comentar as proposições da V CONFITEA (UNESCO, 1997) na sua Declaração de Hamburgo, Gadotti (2009) destaca aquelas que considera de grande relevância, quais sejam: a) reconhecer o papel indispensável do educador bem-formado; b) reconhecer e reafirmar a diversidade de experiências; c) assumir o caráter público da EJA; d) ter um enfoque intercultural transversal; e) a importância da EJA para a cidadania, o trabalho e a renda numa era de desemprego crescente; f) reconhecimento da importância da articulação de ações locais; g) reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem; h) reafirmar a responsabilidade inegável do Estado diante da EJA; i) fortalecer a sociedade civil; j) reconhecer a EJA como uma modalidade da educação básica; K) resgatar a tradição de luta política da EJA pela democracia e pela justiça social. Estas proposições da V CONFITEA, selecionadas por Gadotti, dão uma dimensão da importância e da complexidade exigida para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos (BARCELLOS, 2014, p. 76).

---

<sup>3</sup> REPEM: Rede de Educação Popular entre Mulheres da América Latina e o Caribe. GEO: Seminário Internacional do Gênero e Educação Escritório.

Em 2009, foi realizado no Brasil, na capital do Pará, Belém, a VI Confinteia, cujo objetivo era reavaliar os principais pontos da quinta conferência, ressaltar a necessidade de criação de instrumentos de advocacia para Educação de Adultos e reafirmar os compromissos que não foram plenamente assumidos desde a última Conferência. Sublinhar o poder da educação de adulto de contribuir para “viver e aprender para um futuro viável”, ao mesmo tempo reconhecendo que outro mundo é possível e necessário. Como principal resultado é que a aprendizagem e educação de adultos devem ser incorporadas na visão e perspectiva mais amplas de desenvolvimento sustentável, que englobam questões culturais, políticas, econômicas e sociais.

As Confinteia, em suas 6 décadas de existência, têm características especiais que nos fazem acreditar em um futuro melhor para a EJA: Primeiro que são organizadas de dez em dez anos, sendo que durante os dez anos de uma para outra (tempo esse que consideramos viável para colocar em prática o que foi decidido nas plenárias), os trabalhos não ficam parados, pois há sempre discussões em fóruns e encontros internacionais nos países membros; segundo que é um encontro que reúne pessoas de vários segmentos voltados para a educação de jovens e adultos; terceiro que o que fica decidido nas plenárias, após explanações e discussões em torno da mesma, são compromissos efetivos que os países assumem a atingir as metas estabelecidas. Porém, sabemos que, no Brasil, ainda temos muitos caminhos a percorrer, pois o que precisamos para termos uma EJA mais humanizada está nos documentos oficiais das Conferências, clamando para serem efetivamente colocados em prática.

Apresentamos as considerações formuladas em relação às Confinteia, mas devemos assumir que o fracasso escolar na EJA e a consequente exclusão ainda permanecem acentuados no nosso sistema educacional. Faz-se importante reconhecer a necessidade de políticas educacionais mais consistentes concentradas na efetividade do aprendizado ao assegurar a permanência, promoção, aprendizado e prosseguimento de estudos dos sujeitos da EJA.

### **1.1.2 Uma mudança radical: educação permanente e educação ao longo da vida**

A Educação Permanente passa a ser nossa inspiradora para seguirmos defendendo na pesquisa uma forma mais justa de avaliar no contexto da EJA, pois “não basta saber ler que

Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (FREIRE, 1991), que a uva foi plantada na terra e que a terra é fonte de vida, pois permite que as plantas, quando cuidadas, cresçam e produzam a clorofila que oxigena o ar e conseqüentemente os nossos pulmões; saber que merendando a uva e não um hambúrguer você terá mais saúde e poderá viver mais, pois a carne do hambúrguer é produzida pela indústria de alimentos rápidos que provocam doenças, etc. Chegamos até ao hambúrguer para chegar até à indústria, à economia, ao emprego, ao termo Educação ao longo da vida.

Na transição entre educação permanente e educação ao longo da vida, o que houve foi uma ruptura de ideologias, conceitos e atitudes e não a continuidade do que preconizava a educação permanente. No entanto, buscando uma base histórica, reportamo-nos ao início do que iremos chamar de período da grande ruptura de ideologias em relação à EJA: Após o Golpe Civil Militar de 1964, muitas atividades de movimentos voltados para a EJA desapareceram ou foram desaparecendo aos poucos. Em 1966, ou seja, em 28 de fevereiro de 1966, foi assinado o decreto nº 57.895 que foi considerado como a primeira manifestação do governo militar em relação à EJA. Eles tinham como meta fazer ler e escrever a menos de 15% da população analfabeta a partir de 10 anos de idade. Foi elaborado o Plano Complementar ao PNE onde 70% dos saldos dos recursos destinados ao Ensino Primário seriam aplicados na extensão da educação primária a analfabetos a partir de 10 anos de idade; jovens entre 10 e 14 anos – 15 e 20 anos fariam cursos primários intensivos de 3 anos enriquecidos com atividades de trabalho. Adultos entre 20 e 30 anos fariam cursos intensivos de alfabetização em 8 meses, mais 6 meses de capacitação profissional em nível elementar. Porém, o mesmo não foi executado. Iniciou-se uma perspectiva entusiástica onde todos falavam em acabar com o analfabetismo visando sempre as determinações da Unesco, a indústria e o trabalho numa proposta neoliberal que é um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia, mantendo, assim, total liberdade de comércio para que o país cresça econômica e socialmente.

Com a III Confinteia, em 1972, em Tóquio, buscou-se reintroduzir os jovens e os adultos, sobretudo os não alfabetizados, no sistema formal de educação. A educação de adultos foi entendida como suplência da educação fundamental (escola formal). A EJA é, então, um fator crucial no processo de democratização e desenvolvimento educacional na perspectiva ao longo da vida. Com isso, na década de 70, a implantação da EJA torna-se mais

forte em um contexto de relações estabelecidas entre trabalho, educação, desenvolvimento e sustentabilidade.

Segundo Gadotti (1981, p.168), a educação permanente tem como objetivo a formação total do ser humano, sendo um processo que se desenrola enquanto dura a vida e pressupõe relações com o outro. “A educação permanente significa que não terminamos mais de nos tornar homens e que não terminamos jamais de ser, de nos tornar juntos, a caminho, ao longo das relações com o outro”.

Já a educação ao longo da vida, protagonista de V Confintea, na Alemanha (Hamburgo) em 1997, tem como base uma visão tecnocrática, gestonária sob a visão da escola do pensamento funcionalista. Segundo Aníbal,

Enquanto na perspectiva da educação permanente a ênfase era colocada, sobretudo pela UNESCO, na educação de adultos como projeto de transformação social, à luz de uma ideologia humanista e solidária (Legrand, 1970), representada na visão de construir uma sociedade de aprendizagem, composta por instituições interdependentes e empenhadas na salvaguarda da *Res publica* (Faure, 1972), já na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida, o destaque, dado sobretudo pela OCDE e pela UE, vai para a educação de adultos como projeto de adaptação ao social, à luz de uma ideologia neoliberal e individualista (Friedman, 1985), representada na visão de construir uma sociedade cognitiva, composta por organizações qualificantes autônomas e empenhadas na salvaguarda dos interesses privados (Drucker, 2000). (ANÍBAL, 2013, p 4).

A indústria necessita de trabalhadores e esses trabalhadores de empregos, contudo, independente do emprego, é preciso que esse mundo tenha sim o trabalho, o desenvolvimento a educação e a sustentabilidade engajados em uma visão onde a dignidade humana jamais será desprezada. O homem não pode se enxergar parte desse processo se não tem o básico da educação. Segundo Prestes (2009), a educação dará ao jovem e ao adulto a capacidade para enfrentar os seus problemas e os problemas da sua comunidade, ampliando as possibilidades de participar na sociedade civil na definição de políticas públicas (PRESTES, 2009). Ao final da V Confintea o “termo” EJA estava diretamente relacionado com desenvolvimento, sustentabilidade e trabalho. Ainda segundo Prestes (2009), a sustentabilidade “[...] não se restringe somente à questão ecológica. A sua compreensão amplia-se. Envolve problemas relacionados com a pobreza, a violência, as disparidades territoriais e a falta de democracia, focando as suas preocupações muito mais na qualidade de vida das pessoas do que no

crescimento de bens materiais”, apesar do termo trabalho já estar muito direcionado para uma construção mercadológica.

Como já foi mencionado, o que houve foi uma ruptura entre essas duas visões político-filosóficas que marcaram a história da EJA: a educação permanente e a educação/aprendizagem ao longo da vida. Não houve uma continuidade da educação permanente que tinha uma visão humanista de transformação social, mas o avanço desenfreado do neoliberalismo que incidiu significativamente na EJA, elevando essa educação ao plano dos interesses do capital privado. Para nós, que acreditamos em uma proposta de avaliação mediadora, a continuidade da perspectiva permanente nos daria um maior suporte quanto à questão da emancipação pessoal e social dos personagens da EJA, dando aos professores uma visão do que é uma prática mais dialógica tanto no campo do ensino quanto no da aprendizagem que envolve as formas de avaliar e criar mecanismos de avaliação, numa práxis onde se reaprende e reconstrói a escola, tendo como base o princípio dialógico para construir uma aprendizagem cujo objetivo maior seja a produção de um mundo de igualdade social, no qual se aprende com o outro, no mundo e com o mundo, na vida em sociedade tendo como base o respeito mútuo.

## **2 COMO SER PROFESSOR/A DA EJA E QUERER SEGUIR SENDO**

Neste capítulo, falamos às professoras e professores da EJA que sentem encantamento ao ensinar para seus alunos. Para sentir esse encantamento, não existem fórmulas, porém existem reflexões e o desejo de mudar, de acertar sempre engajado em um modelo de educação que não deve ser modelo, só deve servir como parâmetro para cada uma das abordagens que os educadores se propõem utilizar. Não chamamos de métodos, pois são muito fechados, preferimos abordagem por ser mais aberta a dinamismos, a atualizações, a mudanças. Na busca por esse encantamento ao ensinar, o professor deve estar sempre se perguntando, diante de cada “mundo” que é a vida de cada aluno: Que esperam esses alunos de mim? Que razões os trazem aqui? Que posso fazer para conhecer meus alunos e para que se conheçam entre si? Como posso ajudar meus alunos a criarem estratégias de aprendizagem e como, eu mesmo, como professor posso motivar os alunos a aprenderem? Posso repartir a responsabilidade da aprendizagem junto com meus alunos? E a essas questões, adicionamos as de Depresbiteris (2001), quando aponta os critérios da meta avaliação de relevância (a avaliação tem significado para as pessoas que dela participam?), utilidade (a avaliação é útil para a população à qual se destina?), viabilidade (a avaliação mostra-se viável e prática?), precisão (os instrumentos e critérios permitem resultados confiáveis?) e ética (a avaliação zela por princípios de respeito, de não coerção, de transparência?).

São questões para refletirmos e não buscamos respostas prontas, diante do universo da EJA. No primeiro passo, para começar a refletir e encontrar as respostas, o professor tem que estar motivado a encantar, a mudar para poder motivar e “mudar” os alunos.

### **2.1 Seguir querendo ser professor da EJA: da mesmice para o mudar é preciso**

Todo profissional de educação que está em sala de aula, que conhece a realidade da escola, que participa e se engaja no mundo do ensino, necessita mudar, precisa estar atento ao novo, aos estudos que fará para manter-se atualizado. “Quem não se dispõe a mudar não transforma a prática. E quem acha que já faz tudo certo não questiona as próprias ações” (IMBERNÓN, 2011). Quando falamos do profissional que trabalha com o ensino da EJA, não é diferente, pelo contrário, este profissional se não se atualiza, não participa, não discute, não reflete, não dinamiza sua prática, ele está fora da verdadeira prática deste campo de trabalho que é a prática dialógica. São muitas as mudanças e este profissional que estudou, fez vestibular, fez faculdade precisa estar atento a cada nova manifestação de mudança e dentro desta mudança, ele precisa ser um dos seus membros engajados, participativos, inovadores.

**A palavra mudança parece estar surgindo** (grifo nosso) cada vez mais no discurso pedagógico, e tal deve-se ao fato de que, em geral, a mudança vem assumindo um valor por si mesma. As propostas de reforma procuram mudança a nível escolar e de classe, ainda que pareça existir um maior consenso quanto à necessidade de mudança do que sobre a direção que essa mudança deverá seguir. Muitos professores questionam-se: mudar de quê e para quê? Parece que no conceito de mudança está também implícita alguma desconsideração pelo valor que têm as práticas educativas habituais dos professores. Fullan (1991) reconhecia que qualquer tipo de mudança no ensino, no currículo, depende em grande parte dos professores. (GARCIA, 1999, p.47).

É claro que mudanças causam desconfortos, angústias, ansiedade, mas o professor tem que estar consciente que pode inovar, que nem sempre esta inovação vai causar o melhor resultado, que inovar pode causar frustrações, porém que é melhor buscar inovar que ficar estático, parado no tempo. É cômodo

[...] o professor explica o conteúdo da aula e as regras da atividade e o aluno aplica o que lhe foi ensinado. Primeiro vêm o saber e as regras e, a seguir, a atividade do aluno. Desse ponto de vista, o construtivismo opera, de fato, uma ruptura fundamental. Ser construtivista não significa, como se pensa muitas vezes, ou, melhor, como se fala sem pensar, ser moderno, dinâmico, inovador. Como se toda e qualquer inovação fosse boa [...]. Ser construtivista é opor ao modelo tradicional da aula seguida por exercícios de aplicação um modelo em que a atividade vem primeiro: ao tentar resolver problemas, a mente do aluno mobiliza-se e constrói respostas, que são vias de acesso ao saber. (CHARLOT, 2008, p 25)

Melhor é colocar-se do lado oposto ao modelo tradicional da aula seguida de exercícios. Dê o exercício primeiro, daí o aluno vai tentar resolver o problema, a sua mente vai

mobilizar-se e construir respostas que são vias de acesso ao saber, tal como ocorre no modelo construtivista. E é bom ressaltar que nenhum professor sai de um modelo totalmente tradicional para um outro totalmente construtivista. Esse processo é lento e exige paciência e principalmente o querer do professor.

Segundo García (1999, p. 47), a recente, mas frutífera linha de investigação sobre pensamentos do professor, ensinou-nos que os professores não são técnicos que executam instruções e propostas elaboradas por especialistas. Cada vez mais se assume que o professor é um construtivista (CLARK; PETERSON, 1986; MACELO, 1987) que processa informação, toma decisões, gera conhecimento prático, possui crenças, rotinas, etc, que influenciam a sua atitude profissional.

Ao mudar a prática de ensinar, o professor está buscando mudanças no rendimento dos alunos, se o professor consegue mudar o rendimento (aqui rendimento está relacionado ao aprender, saber, ter competência); ele consegue mudar suas crenças e atitudes, não de uma hora para outra, mas de uma forma gradativa e crescente.

Não podemos esquecer o PPP (Projeto Político Pedagógico) que é um documento que reflete bem o poder de autonomia e mudança de uma instituição de ensino. Segundo AMORIM (2015, p.84) o PPP de uma escola pode ser entendido como um processo de mudança e de antecipação do futuro, pois, estabelece as diretrizes e propostas de ação para melhor organizar e ressignificar as atividades desenvolvidas nestes segmentos interessados em adquirir uma educação de qualidade, seja ela para a EJA ou qualquer outra modalidade. Para isto, é necessário garantir a participação da comunidade externa como meio de assegurar a gestão democrática e possibilitar o envolvimento de todos na tomada de decisões, pois na gestão participativa a construção do conhecimento se dá de forma coletiva em um processo constante de construção, desconstrução e reconstrução.

Deste modo a participação dos professores em uma “gestão participativa”, onde todos interagem, inclusive a família, não pode passar despercebida. Nessa construção, desconstrução e reconstrução do PPP que nos fala Amorim (2015, p.84) a participação de todos deve ser integral, pois, são as discussões que garantirão a sonhada educação “perfeita”: “A educação ideal para a formação do ser humano crítico, autônomo, reflexivo, competente, é aquela capaz de desenvolver as habilidades de saber pensar melhor por si mesmo, de enfrentar novas situações e de dominar problemas inesperados. Isso exige cada vez mais demandas no contexto social atual” (AMORIM, 2015, p.87).

O processo de inovação exigiu dos professores algumas preocupações. No modelo CBAM (*Concern Based Adoption Model*), na sua teoria:

O conceito de preocupação tem um papel importante na medida em que defende que é preciso ter em conta as necessidades e exigências específicas dos professores que se implicam em processos de mudança. Uma preocupação seria “a representação constituída por sentimentos, inquietações, pensamentos e considerações por uma questão particular ou uma tarefa” (Hall e Hord, 1987:58). Defende-se que cada professor percebe as situações de forma diferente e se implica nelas em função do seu próprio esquema de desenvolvimento. Isso repercute-se no fato de que a dinâmica do processo de mudança tem necessariamente de se adaptar às preocupações sentidas pelos professores. (LOUCKS-HORSLEY; STIEGELBAUER *apud* GARCIA,1999, p. 61).

Estas etapas de preocupação dos professores processam-se de modo evolutivo, variam de professor para professor, saem da primeira etapa onde têm “[...] pouca preocupação ou implicação relativamente à inovação, não se pensa muito nisso, à última: explorar vantagens adicionais de inovação, maiores possibilidades de mudança ou reajustamentos, o professor tem algumas ideias sobre alternativas à inovação proposta ou existente” (GARCIA, 1999, p. 62), daí pode surgir o que Nóvoa (2002) chama de formação continuada, a reflexão coletiva da prática docente em três eixos: o pessoal, o profissional e o da escola.

## **2.2 Seguir querendo ser professor da EJA: seguindo os passos da formação continuada à luz de Nóvoa**

O que é formação continuada? Nos tempos atuais, o que chamamos de formação continuada? Vejamos alguns fragmentos do que diz Nóvoa sobre a mesma:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência. (NÓVOA, 2002, p. 57)

Práticas de formação contínua organizadas em torno dos professores individuais podem ser úteis para a aquisição de conhecimentos e de técnicas, mas favorecem o isolamento e reforçam uma imagem dos professores como transmissores de um saber produzido no exterior da profissão. Práticas de formação contínua que tomem como referência as dimensões educativas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma

profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores. (NÓVOA, 2002, p.59)

Bridget Somekh defende a necessidade de articular a formação contínua com a gestão escolar, as práticas curriculares e as necessidades dos professores (NÓVOA, 2002, p.61)

É preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências de formação, realizadas pelas escolas e pelas instituições de ensino superior, criando progressivamente uma cultura de formação contínua de professores. (NÓVOA, 2002, p.61)

Poderíamos dar vários outros exemplos a respeito de formação continuada à luz de Nóvoa, mas são muitas. Acreditamos que as citadas acima possam nos iluminar a respeito do que é a formação continuada de professores e passarmos a acreditar em uma formação continuada refletida e não mais aquela que pensávamos anteriormente ser. Não queremos negar a validade de estar sempre participando de seminários, congressos etc, mas acreditamos que devemos direcionar os nossos olhares para esta nova visão do que é a formação continuada. Pensávamos que ao participar de seminários, congressos, palestras, minicursos, cursos de pós-graduação etc., estaríamos dando seguimento à nossa formação. Após a leitura, sabemos que, além dessas participações em cursos, a formação continuada do professor é algo macro, é o refletir junto, é o refletir a sua prática individualmente, mas principalmente no coletivo, é trabalhar junto com os colegas, junto com a escola, seus projetos e seus problemas.

Alguns professores podem definir a formação continuada como uma formação individual, fazer cursos, participação em seminários, congressos, fazer uma pós-graduação etc., uma formação incessante ao longo da graduação e de toda a vida. Outros, assim como Nóvoa, podem afirmar que a formação teórica e prática do professor poderá contribuir para melhorar a qualidade do ensino dentro de seu próprio ambiente de trabalho. A aprendizagem contínua é essencial, concentra-se em duas vertentes: o próprio professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente, pois a formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise.

Comparemos com o que diz Nóvoa (2002, p.56), “O espaço pertinente da formação contínua já não é o professor individual, mas sim o professor em todas as suas dimensões coletivas, profissionais e organizacionais”. A formação concebe-se como uma intervenção educativa, e é solidária dos desafios de mudança das escolas e dos professores. Este caráter coletivo da atuação do professor em seu espaço de trabalho de que nos fala Nóvoa, também é

defendido por Imbernón. Em entrevista, perguntam-lhe: Certamente é urgente acabar com o mito de que o trabalho docente tem um caráter individual. Como fazer isso? Imbernón responde:

A própria implantação da formação continuada favorece o rompimento desse falso individualismo. Investir em responsabilidades e compromissos coletivos, em interdependência de metas para tornar a escola um lugar de aprendizagem permanente e em um processo de comunicação compartilhado permite aumentar o conhecimento pedagógico e a autonomia profissional participativa. (IMBERNÓN, 2011).

A formação continuada visa o aprimoramento do professor como pessoa, como profissional que faz parte de um coletivo docente, e como parte integrante e não desassociado da escola. “Os docentes devem se assumir como protagonistas, com a consciência de que todos são sujeitos quando se diferenciam, trabalham juntos e desenvolvem uma identidade profissional”, diz Imbernón (2011). Na sua formação constante, o professor discute suas experiências, sua profissão e sua escola, buscando sempre, não a perfeição, mas a humanização de sua vida, de seu trabalho e de sua escola.

Falar de formação docente nunca dispensa a presença e a palavra do mestre Paulo Freire. Neste espaço onde falamos do novo, de mudar, de inovar, experimentar, refletir, citá-lo é fundamental. A visão de que aquele que ensina aprende (ou “se forma e re-forma”) ao ensinar está presente nas mais modernas concepções e obras sobre formação docente. A dialética da relação professor-aluno, interativa e recíproca, garante que a docência não seja mero derramamento de conteúdos inertes em alunos (receptores) “vazios” e dóceis. Por isso, o mestre Freire (2014) repete que “não há docência sem discência” e vice-versa. É nessa relação que os dois marcam os encontros entre os conhecimentos dos professores com os saberes dos alunos e nesses encontros nos quais ambos ganham, o ensinar e o aprender se tornam mais agradáveis e verdadeiros, pois o professor não finge estar ensinando e o aluno não finge estar aprendendo.

Outro aspecto importante para os professores seguirem ensinando na EJA e perdurar a sua vontade de continuar ensinando é o ser professor pesquisador. Freire diz que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE. 1996, p. 14).

Valorizar equitativamente a atuação dos que ensinam e dos que aprendem, apostar na cumplicidade destes sujeitos, na criação e determinação competentes para um exercício profissional eficaz, disponível para uma prática reflexiva e transformadora que seja capaz de contribuir para a consolidação da identidade do educador, com base em valores de uma sociedade justa e democrática, de uma escola mais justa para o profissional, é o que desejamos com essa reflexão que passeou pelas ferramentas que, para nós professores, são fundamentais. Nóvoa (2002) foi quem implantou a luz através de uma leitura simples, mas de importância singular, pois aprendemos a ver a valorização do espaço de discussão do professor, para o professor e com o professor algo de extrema importância para a escola, para o seguir sendo professor, para o futuro da escola no Brasil.

### 3 O QUE É AVALIAR? QUESTIONANDO A AVALIAÇÃO NA MODALIDADE EJA

Cientes de que o tema avaliação da aprendizagem é um tema complexo, abordamos, neste capítulo, um recorte da história da avaliação iniciando pelo conceito do termo Docimologia. Logo depois, faremos um breve comentário a respeito da história da avaliação dos anos 30, do século XX aos anos 90. Para iniciar as nossas reflexões a respeito do tema avaliação nos dias de hoje, faremos uma parceria com Depresbiteris (2001), que apresenta o tema sob três aspectos: prestar conta (*accountability*), negociação, “empoderamento” (*empowerment*), metacognição e metavaliação. Seguiremos com as reflexões com o ciclo ação-reflexão-ação, citado por Hoffmann (2011). Nos subitens seguintes, daremos ênfase no contexto político da avaliação, ou seja, explicaremos a nossa afirmativa de que a avaliação é um ato político proporcionando um encontro entre a política de Leo Maar (2006) e Arendt (2002) com o ato de avaliar, assim como faremos uma análise da Política da EJA (BAHIA, 2009), documento que rege os pressupostos teóricos das orientações para o trabalho com a EJA no Estado da Bahia. Ainda neste capítulo, discutiremos o que é avaliar dentro de várias perspectivas, inclusive sob o olhar de Freire.

Ao falarmos em avaliação, devemos lembrar-nos de sua história e o seu papel no processo educacional. A história aqui terá uma sequência temporal, porém sabemos que a história da avaliação, assim como a história de forma geral, a história do mundo e dos mundos, caminhou e caminha sob a égide de interesses sociais, econômicos e políticos, em que a ordem capitalista do lucro, da exploração e da competição criou dois grupos sociais incompatíveis: “[...] os donos dos meios de produção e os vendedores de força de trabalho” (NASCIMENTO, 2011, p. 16). No primeiro, analisando de forma seletiva, estão os que se mantêm na escola, os que não são reprovados por ela, os que ocupam cargos de prestígio na sociedade; no segundo grupo estão os que ocupam cargos menos nobres, os que mal frequentaram a escola, os que foram reprovados, ou que se auto reprovaram. Porém, acreditamos que há ainda um terceiro grupo que é composto por aqueles que nunca frequentaram a escola e que ficam à margem da sociedade, da ocupação de um lugar no seu entorno. Segundo Nascimento,

Nesse cenário, as práticas avaliativas encontram-se estreitamente ligadas às formas de relações sociais estabelecidas pela sociedade capitalista, em que se responsabiliza o indivíduo pelo seu sucesso e fracasso, tanto escolar quanto social. “[...] Essa forma de avaliação filia-se ao projeto de escola que busca a

adaptação dos indivíduos no sentido de manter a ordem social e econômica vigente. (MORAES, 2008, p.28).”(NASCIMENTO, 2011, p.16).

Nesse cenário de controle e seleção, a avaliação da aprendizagem vem percorrendo o panorama da EJA, jogando com vidas alheias em nome de exigências de um sistema educacional vigente que exclui, cobra conceitos, definições, fórmulas prontas dentro de um mecanismo de seleção e controle. Nos seus primórdios era assim e até hoje, as propostas de mudanças estão no papel, muito bem definidas, por exemplo, na Política da EJA (BAHIA, 2009); no entanto, sem sair para prática em sala de aula.

A princípio, a avaliação era chamada Docimologia (do grego *dokimé*), que significa teste e foi utilizada por Henri Piéron, na década de 20. É o estudo sistemático das notas atribuídas nos exames, em particular do sistema de atribuição de notas e dos comportamentos dos examinadores e examinados, surgindo daí os questionamentos: quais os fatores que interferem na atribuição de uma nota? Quais as condições que um instrumento deve ter para permitir resultados mais precisos?

Nesta perspectiva, a avaliação surgiu com a criação de sistema de testagem, sendo um dos primeiros o sistema desenvolvido por Horace Mann, no século XIX, com o objetivo de substituir os exames orais pelos exames escritos; utilizar poucas questões gerais, em vez de um número maior de questões específicas; e buscar padrões mais objetivos do alcance escolar. A avaliação, sobretudo no EUA, era tão associada à ideia de exame que foram criadas associações e comitês para o desenvolvimento de testes padronizados. Nas primeiras décadas do século XX, a maior parte da atividade que era caracterizada como avaliação educacional formal estava associada à aplicação de testes, o que imprimia um caráter exclusivamente instrumental ao processo avaliativo (DEPRESBITERIS, 2001).

A partir dos anos 30, do século XX, o sistema de avaliação das escolas formais segue sendo como base exames, apontando, nestes, os erros e acertos dos alunos. Já nas décadas de 30 a 60, do século XX, influenciados por Tyler e Bloom, os professores os aplicavam visando aos seus objetivos em relação ao que foi ministrado em sala de aula. Dos anos 60 ao 80, daquele mesmo século, os testes e exames passaram a ser corrigidos com base em padrões, ou seja, com a utilização de critérios padronizados. Dos anos 90 até os nossos dias, os critérios de avaliação tendem a ter a participação dos alunos, em que os mesmos podem opinar quanto a critérios e indicadores.

Hoje, segundo Depresbiteris (2001), a avaliação apresenta “[...] uma espécie de mosaico de conceitos e finalidades”, destacando-se alguns aspectos: prestar conta

(*accountability*), negociação, “empoderamento” (empowerment), metacognição e metavaliação. *O prestar contas, accountability*, diz respeito à sociedade que quer ver resultados e como estão acostumados com números, esses resultados estão no contexto do 0 a 10 que as instituições de ensino utilizam para medir e mostrar, junto ao governo, à sociedade o valor e os resultados de seus impostos. *A negociação* prima por fazer uma parceria **com** os avaliados, inserindo-os no diálogo quanto aos melhores critérios, indicadores e instrumentos de avaliação para que se empoderem e busquem desenvolver uma certa autonomia. *A metavaliação*, para Depresbiteris (2001), “[...] a avaliação da própria avaliação deve seguir alguns critérios: relevância (a avaliação tem significado para as pessoas que dela participam?), utilidade (a avaliação é útil para a população à qual se destina?), viabilidade (a avaliação mostra-se viável e prática?), precisão (os instrumentos e critérios permitem resultados confiáveis?) e ética (a avaliação zela por princípios de respeito, de não-coerção, de transparência?). Firme diz que:

[...] para a avaliação poder assumir um caráter mais educacional, voltada para a negociação, ela deve se transformar de: evento para processo, medo para coragem, de boletins de notas para registro de imposição para negociação, autoritarismo para participação, arbitrária para criteriosa, classificatória para promocional. Quem sabe se, seguindo esses princípios, não possamos evoluir de uma avaliação de pontos para uma avaliação de ponta.(FIRME, 2001 *apud* DEPRESBITERIS, 2001).

Há países onde as pessoas creem que um ser superior, um deus as observa constantemente, avaliando, julgando cada um dos seus atos. A vida destas pessoas é auto avaliar-se, sentir seus pecados e pedir perdão a este deus por tudo que fazem de errado. Será realmente bom, satisfatório viver para ser avaliado, julgado? Viver com medo de equivocarse?

Um objeto, um fruto, uma verdura, um móvel é classificado em bons ou ruins, já o ser humano é avaliado por seus atos corretos ou incorretos. As pessoas boas são as que vivem corretamente, as pessoas más são as que estão sempre errando, fazendo algo que não deveriam fazer. O aluno bom é aquele que tira boas notas nas avaliações, são os alunos fortes. O mau aluno não se dá bem com as notas, por isso, é um fracassado. Segundo determinadas religiões, a Católica, por exemplo, Deus avalia os seres humanos e o professor, o “deus” da

sala de aula, avalia os seus alunos. Separando-os como separam em uma colheita, as sementes boas das ruins. Segundo Jussara Hoffmann:

Na Bíblia está que Deus estabeleceu juízos de valor sobre sua criação. Ao analisar seus feitos, considerou-os muito bons. Mas ao perceber o homem sem companhia julgou que “não estava bom” e imediatamente tomou providências. É histórico o sentido primeiro do “juízo de valor”: tomar imediatamente providências diante de juízos negativos. Mas o tomar providências na escola não absorve o sentido do imediatamente ou então se resume na declaração dos juízos feitos. Nesse último caso, quer o professor queira ou não, o ciclo ação-reflexão-ação efetivou-se de qualquer forma. A ação, entretanto, teve o grave caráter de omissão: julgar que não está bom e nada fazer a respeito! (HOFFMANN 2011, p 153)

Não podemos suportar em um ambiente escolar esses dois processos, que chamamos de postura maniqueísta, onde se escolhe os bons entre os maus ou os maus entre os bons. As escolas aplicarem avaliações quantitativas na EJA pela cultura de meritocracia fortemente enraizada na nossa sociedade é um perigo que precisamos enfrentar dentro do sistema educacional. No entanto, os documentos oficiais têm sido muito claros de que esse não é o tipo de prática recomendada.

À luz de Hoffmann (2011), cremos que os alunos das escolas públicas que chegam, no noturno, cansados depois de todo um dia de trabalho (domésticas, garis, operários, vigilantes, porteiros), jovens e adultos, que não tiveram a oportunidade de terminar o ensino fundamental ou médio, esforçando-se para estar em sala todos os dias, merecem que estudemos, pesquisemos e coloquemos em prática uma forma mais coerente e uma maneira mais prática de avaliá-los. Não cabe mais uma atuação, junto a esses alunos, de escritura no quadro para que eles copiem o conteúdo, o professor expõe (quando expõe), copia a atividade, responde e corrige. Esta prática, hoje, ainda pode ser encontrada em todas as disciplinas no cotidiano da EJA e com vários professores. Avaliações sempre objetivas, pois acreditam que esses alunos não têm a capacidade de dar a resposta que está nos seus gabaritos e não aceitam as que estão fora dos padrões do mesmo.

O ciclo ação-reflexão-ação, citado por Hoffmann (2011), anteriormente não se concretiza nesse processo onde a resposta única e verdadeira é a do professor, nem quando as avaliações são entregues aos alunos e não existe nenhum tipo de feedback individual nem coletivo, nem uma reflexão dos acertos e dos erros dos alunos, fazendo uma pequena observação de que os erros são instrumentos de realimentação do conhecimento, ou seja, com

o erro o aluno pode chegar ao conhecimento desde quando o mesmo seja estudado e questionado em sala de aula.

É necessário fazer intervenções de aprendizagem, através de vários instrumentos avaliativos? Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), avaliar é necessário para o professor, para o aluno, para os pais e para a sociedade:

O professor necessita, a partir de uma avaliação do nível do aluno ao início do curso, acompanhar a evolução do processo de aprendizagem, as dificuldades e suas possíveis causas, a eficácia das práticas pedagógicas utilizadas para poder monitorar sua atuação. O aluno necessita ter indicações imediatas e contínuas do resultado de sua atividade, sem esperar até o final do bimestre, do semestre do ano para receber um julgamento satisfatório ou não. Os pais como participantes diretos inseridos no processo educacional de seu filho, necessitam ter informações a respeito de seu desenvolvimento. À sociedade, a quem o sistema educacional deve uma satisfação sobre seu êxito, deve, certamente, interessar o acompanhamento do que ocorre na sala. (PCN, 1998, p. 81)

Há muito tempo já existe uma preocupação muito grande em torno da avaliação, não na avaliação em si mesma, isolada do processo de ensino e aprendizagem, que focaliza o controle externo do aluno por meio de notas e conceitos, mas sim, na avaliação, segundo os PCN, “[...] que alimenta, sustenta e orienta a ação pedagógica e não tão somente constata um certo nível do aluno”(PCN,1998, p.79 ). Então, à luz da avaliação mediadora de Hoffmann, exige-se uma:

[...] observação individual de cada aluno, atenta ao seu momento no processo de construção do conhecimento. O que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas (orais ou escritas), interpretando-as (um respeito a tal subjetividade), refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno (HOFFMANN, 2011, p.62).

Nós, professores, entusiastas, nos preocupamos muito com a nossa prática em sala de aula e também com a visão do mundo em relação à educação. Se o nosso país não consegue acabar com o analfabetismo, se temos muitos professores que ainda não se conscientizaram que só através de seus “ensinamentos” podemos mudar realmente a realidade do nosso país, como propor às escolas públicas mudança no que diz respeito à avaliação da aprendizagem? Como mudar o ato de avaliar, se o ato de ensinar continua na mesmice? Como propor que os

professores utilizem registros individuais dos alunos para, ao final da unidade, fazerem um relatório mais detalhado e não técnico do aluno? Como propor uma avaliação mais humanizada, mediadora-reflexiva? São muitos os questionamentos e entraves para podermos responder a essas questões; porém, não queremos respondê-las como se houvesse uma só resposta; deixamos, então, neste espaço, a pretensão de fazer refletir.

### **3.1 Avaliar é um ato político**

Educar é um ato político, afirma Paulo Freire (1975), baseando-se, resumidamente, na busca de uma educação para a autonomia de homens e mulheres, ligada a pessoas e a liberdade. Avaliar é um ato político. Afirmamos baseando-nos em duas ações dentro do espaço escolar: as medidas do governo em relação às suas leis, resoluções e decretos no que diz respeito ao ato de avaliar na EJA e a ação do professor em relação ao ato de avaliar para oprimir ou para libertar.

Segundo Leo Maar (2006, p.7), a política é uma referência permanente em todas as dimensões do nosso cotidiano na medida em que este se desenvolve como vida em sociedade. O mesmo ainda afirma que a política surge junto com a própria história, com o próprio dinamismo de uma realidade em constante transformação que continuamente se revela insuficiente e insatisfatória e que não é fruto do acaso, mas resulta da atividade dos próprios homens vivendo em sociedade. Homens que, portanto, têm todas as condições de interferir, desfiar e dominar o enredo da história (LEO MAAR, 2006, p.8).

Kurt Sontheimer no prefácio do livro “O que é Política?” de Arendt, aponta o que a autora afirma sobre o conceito de política. A mesma constata: “A política baseia-se no fato da pluralidade dos homens”; ela deve, portanto, organizar e regular o convívio de diferentes, não de iguais. (...) Acentua que a política surge não no homem, mas sim entre os homens, que a liberdade e a espontaneidade dos diferentes homens são pressupostos necessários para o surgimento de um espaço entre homens, onde só então se torna possível a política, a verdadeira política. “O sentido da política é a liberdade”. (SONTHEIMER *apud* ARENDT, 2002, p. 2).

Baseando-nos nesses dois conceitos de política foi que afirmamos que avaliar é um ato político, pois a partir do momento que o governo estabelece comissões de estudos para mudar o currículo do Ensino Médio, do Ensino Fundamental e da EJA, onde um dos tópicos é a forma de avaliar o aluno, adotamos o conceito de Leo Maar (2006) que constata que o

homem vivendo em sociedade necessita transformar a realidade. Se acreditamos nisso, se todos que fazem a educação acreditassem que a mudança da realidade de sua escola depende desse ato da necessidade de transformação, não veríamos o caos e a mesmice em que se encontra o ensino nas Escolas Públicas, principalmente na EJA. “Até” o governo pensa em mudanças, solicita mudanças, com essa ou aquela intenção, mas tenta. Temos, como exemplo, a proposta de Política da EJA da SEC - Secretaria de Educação da Bahia: EJA, Educação de Jovens e Adultos - Aprendizagem ao longo da vida (BAHIA, 2009), que é resultado de um trabalho participativo e comporta as orientações para a reestruturação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Estadual de Educação:

O material aqui apresentado é fruto da escuta dos principais sujeitos da EJA: educandos (as), educadores, gestores e coordenadores pedagógicos das Diretorias Regionais de Educação - DIREC, bem como representantes dos diversos segmentos que dão forma ao Fórum Estadual de EJA, quais sejam: Universidades (Universidade do Estado da Bahia - UNEB e Universidade Federal da Bahia - UFBA), Movimentos Sociais (Movimento de Educação de Base – MOVA), Sistema S (Serviço Social da Indústria – SESI), Organização Não - Governamental (Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica – CEAP), Gestão Pública (Secretaria de Educação do Estado - SEC/BA e Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC/SSA) Fóruns Regionais de EJA. No percurso da escuta, buscamos construir e partilhar espaços dialógicos por meio de reuniões, seminários, fóruns, encontros, como também realizamos a coleta de dados através de questionários respondidos pelos (as) educandos (as) de diferentes escolas e cursos de EJA, da capital e interior do Estado (SEC, BAHIA, 2009, p.9).

Após as discussões sobre concepções, princípios metodológicos, formação do educador, estrutura curricular, desafios a serem enfrentados pela EJA, iniciamos o capítulo 6: Orientações para acompanhamento da aprendizagem. As orientações são bastante atuais e condizem com o que se espera de uma educação de qualidade.

Discutem em oito itens: o acompanhamento do percurso do aluno, utilizar o diálogo como mediação entre educando e educador, refletir sobre o ato de aprender dos dois com valorização das experiências de vida, estimular o educando a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem, ou seja, auto avaliar-se contribuindo para a reorientação do trabalho educativo, considera a produção diária do aluno, acompanhamento do percurso, respeitando a autoria de sua produção, evitando riscos e rasuras e, por último, no item oito, “descrever, através de registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de

permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa humana e a sua participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora” (BAHIA, 2009, p.19). Isso é tudo que propomos para o processo de construção do conhecimento dos atores da EJA dentro da proposta mediadora reflexiva.

De 2009 para 2017 são 8 anos, mas, será que os professores estão colocando em prática as orientações? Para nossa pesquisa, interessa-nos saber se colocam em prática as orientações para o acompanhamento da aprendizagem que encontramos no capítulo 6 do referido documento.

Após analisarmos um dos aspectos que nos levaram a afirmar que avaliar é um ato político que diz respeito à política do governo, falaremos, agora, de quando o professor se torna um ser político. O professor é o ator da mediação em sala de aula. O mesmo é que entra em foco e transforma o ato de avaliar em um ato político quando não estabelece - ainda não temos um verbo adequado dentro da visão mediadora reflexiva para definir essa ação do professor - uma nota ao aluno; quando não aceita esta ou aquela resposta nas avaliações dos alunos querendo que a do seu gabarito seja a única; quando o erro do aluno é erro e não é discutido, analisado; quando o aluno evade porque não está “tirando” boas notas e nada é feito para mudar essa realidade; quando não faz um elogio ao aluno quando esse se esforça e consegue se superar, etc.

São atos políticos quando o professor - faz e a sociedade permite - transforma o processo de ensino e aprendizagem em um processo totalitário e “suprime por completo a liberdade humana” (ARENDR, 2002, p.2), a liberdade dos diferentes de Hannah Arendt, de pessoas que têm vidas diferentes, trabalhos diferentes, mas que trazem uma história de vida e de múltiplos conhecimentos. A liberdade de expressão do ser da EJA, a espontaneidade na hora de falar, de se expressar, de dialogar com os colegas e professor em sala dos “diferentes homens são pressupostos necessários para o surgimento de um espaço entre homens, onde só então se torna possível a política, a verdadeira política” (ARENDR, 2002, p.2).

Ensinar e avaliar fazem parte do mesmo processo político-pedagógico e não devem ser vistos como duas coisas em caminhos diferentes, desiguais. Por isso, afirmamos que a avaliação classificatória tem um caráter seletivo, de colheita dos bons e dos maus alunos que coloca o erro como propulsor de ação, que onde a verdade é quase sempre absoluta e o sujeito é convidado a repetir, muitas vezes, o conteúdo para recuperar. **A ilusão, a frustração e a evasão** são muitas vezes fruto desta avaliação que não condiz com o que propomos dentro da

visão mediadora-reflexiva. Já, por sua vez, na avaliação mediadora, o indivíduo é acompanhado através de momentos planejados e desafiadores, num processo não seletivo, que visa o benefício do discente, com a intenção de promoção, em que o educador é investigador, esclarecedor, organizador e promotor da liberdade de expressão para experiências significativas de aprendizagem.

### **3.1.1 Política da EJA da Rede Estadual - Educação de Jovens e Adultos: Aprendizagem ao longo da vida**

A Secretaria da Educação, por meio da portaria nº 13.664/083, atualiza e orienta a oferta da educação básica na modalidade da EJA na Rede Estadual de ensino com o documento Política de EJA da Rede Estadual, intitulado Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida (BAHIA, 2009). Após a apresentação, onde é delineada toda a equipe que pensou e elaborou o documento aqui analisado, o mesmo é dividido em sete capítulos. Salientamos que ao analisarmos a lei como um todo neste item e fazermos um resumo geral é por acreditarmos que, para colocar as oito orientações para o acompanhamento da aprendizagem em prática, a escola tem que conhecer a Política toda, propor discussões e aprofundamentos nos aspectos mais polêmicos. É preciso acreditar no conteúdo elaborado para colocá-la efetivamente em prática.

**O primeiro capítulo, intitulado “Concepção”,** está dividido em quatro subtítulos, a saber: Garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação Básica; Sujeitos de direito da EJA; Abrangência da Educação de Jovens e Adultos e, por último, Compromissos do Estado com a Educação de Jovens e Adultos. Este é um capítulo importante para podermos entender os demais. A palavra “concepção” é cheia de tantos outros conceitos complexos como aquele que nos remete ao desenvolvimento do bebê no útero da mãe a partir do momento em que o espermatozoide fecunda o óvulo, o conceito de compreender, ao ato de perceber e ao próprio ato de conceituar. No âmbito da psicologia, o conceito vai além e nos remete à capacidade de entender ou criar uma ideia, um modo de ver ou sentir. De acordo com a filosofia, a palavra concepção tem o mesmo significado de elaborar conceitos. Criaram, então, vários métodos e formas de abordar a educação com concepções tradicionais ou progressistas. Acreditamos que essa nova política da EJA deixou para traz muitas propostas (e não práticas) tradicionais e inova no que diz respeito à sua essência que é a visão de mundo que se quer viver e, com isso,

traçar o perfil dos sujeitos para quem se pensa o currículo dentro do espaço escolar. Entendemos que a concepção de educação que ampara essa nova Política da EJA no Estado da Bahia vai trabalhar para que o Estado garanta, assuma e se comprometa com os estudos dos sujeitos de direito da EJA.

No subitem “Garantia do Direito dos Jovens e Adultos à Educação Básica”, expõe a proposta pedagógica da EJA que determina como dever do Estado a garantia à Educação Básica “às pessoas jovens e adultas, na especificidade do seu tempo humano, ou seja, considerando as experiências e formas de vida próprias à juventude e a vida adulta”, levando em consideração os ideários da Educação Popular que engloba a formação técnica, política e social. Nesse capítulo, também, fica clara a natureza do currículo da EJA que deve “ser pautado em uma pedagogia crítica, que considera a educação como dever político, como espaço e tempo propícios à emancipação dos educandos e à formação da consciência crítico-reflexiva e autônoma” (BAHIA, 2009, p.11). Tudo isso como compromissos do Estado de manter, dentro de um fazer coletivo, um diálogo aberto com os próprios alunos da EJA, com educadores e educadoras dessa modalidade educacional, objetivando “[...] contribuir com a democratização e efetividade do processo educacional construído pela Educação de Jovens e Adultos do nosso Estado” (BAHIA, 2009, p.11).

No subitem “Sujeitos de direito da EJA”, o documento não delimita quem são os sujeitos de direito da EJA, porém nos dá exemplos claros desses sujeitos que são brasileiros e brasileiras, trabalhadores e trabalhadoras de atividades formais e informais da cidade e do campo, homens, mulheres, negros, negras, domésticas e domésticos, operários e operárias assalariados, mães, pais, avós, pessoas que lutam pela comunidade onde vivem etc. Porém, o documento alerta, citando Miguel Arroyo, que enfatiza que “[...] os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social”. (ARROYO, 2005, p.30).

No subitem “Abrangência da Educação de Jovens e adultos”, reafirma o compromisso do Estado com a Educação Básica para jovens (a partir dos 18 anos), adultos e idosos, considerando o artigo do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que considera criança pessoas com doze anos incompletos e adolescentes as que tenham entre doze e dezoito anos de idade; que os programas do Governo Federal delimitam a participação de jovens a partir dos 18 anos; o Documento Base para a VI CONFINTEA que teve o Brasil como país sede em

2009; a revisão do Parecer da EJA, promovida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), a qual resultou no Projeto de Resolução que elevou a idade que o sujeito pode entrar na EJA e ampliou o oferecimento no ensino fundamental e médio, assim como o reconhecimento das especificidades do tempo humano dos adolescentes e dos adultos.

Para a organização da Rede e garantia de direitos dos educandos, a SEC/BA estabeleceu três critérios que garantem a matrícula do aluno nos segmentos seguintes quando estiverem em fase de conclusão, orientando as escolas para que ofereçam turmas específicas para alunos com idade acima dos 14 anos que trabalham para garantir a sobrevivência e só podem estudar à noite e, por fim, orienta as escolas que não conseguirem formar essas turmas específicas para adolescentes com idade acima de 14 anos, a comunicar à sua respectiva DIREC<sup>4</sup> (Diretório Regional de Educação) e esta deve autorizar a inserção ou permanência do(a) aluno (a) na EJA.

No subitem “Compromissos do Estado com a Educação de Jovens e Adultos”, reitera todos os princípios e garantias descritas anteriormente neste documento da política de educação da EJA do Estado da Bahia. Na íntegra, seguem os sete compromissos que devem ser assumidos pelo Estado:

1. Inserir a EJA no campo de Direitos Coletivos e de Responsabilidade Pública.
2. Assumir a Política de EJA na atual política do Estado, definida no documento Princípios e Eixos de Educação na Bahia.
3. Assegurar a EJA como oferta de educação pública de direitos para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas experiências de vida e de trabalho, garantindo as condições de acesso e permanência na EJA, como direito humano pleno que se efetiva ao longo da vida.
4. Fazer a opção político-pedagógica pela Educação Popular, pela Teoria Psicogenética que explica a construção do conhecimento, e pela Teoria Progressista/Freiriana (à luz da visão do ser humano integral e inacabado).
5. Adotar os seguintes Eixos Temáticos: a identidade, o trabalho, a cultura, a diversidade, a cidadania, as diversas redes de mobilização social e a Pedagogia da Libertação.
6. Garantir o princípio básico de que todo ser humano tem direito à formação na especificidade de seu tempo humano, assegurando-lhe outros direitos que favoreçam a permanência e a continuidade dos estudos.
7. Respeitar e implementar os princípios pedagógicos tão caros à Educação Popular e, conseqüentemente, à EJA, quais sejam: o fazer junto, a dialogicidade e o reconhecimento dos saberes dos educandos.

---

<sup>4</sup> A DIREC foi substituída pelo NTE (Núcleos Territoriais de Educação, segundo o decreto nº17.377.

**O segundo capítulo, intitulado “Princípios teórico-metodológico da EJA”,** lista treze princípios que devem nortear a metodologia de ensino da EJA e estar em consonância com a concepção construída para a EJA na rede estadual. A estrutura curricular dos Tempos Formativos da EJA “direcionam nosso fazer para a valorização dos saberes construídos, fora do espaço escolar, pelos educandos da EJA. Também direciona ao trabalho coletivo e ao respeito às especificidades da vida dos coletivos de jovens e adultos”. Resumidamente, os princípios são: 1. O reconhecimento dos professores e alunos como protagonistas do processo; 2. Reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos da EJA; 3. Processos pedagógicos que acompanhem a formação humana do sujeito da EJA; 4. Construção em conjunto de um currículo que contemple as diversidades; 5. Metodologia que contemple as condições de vida do sujeito da EJA sempre relacionado ao mundo do trabalho, dando ênfase no aprender a conhecer e o fazer fazendo; 6. Tempo pedagógico específico que garanta o acesso, a permanência e a continuidade dos tempos de formação; 7. Material didático adequado a este tempo de educação; 8. Processo de aprendizagem, socialização e formação que respeite a diversidade de vivências, idades, saberes e valores; 9. Acompanhamento do tempo formativo dentro de um processo dialógico e reorientação do trabalho educativo; 10. Garantia da EJA para o diurno; 11. Matrícula permanente; 12. Efetivação da inclusão da EJA no PPP da escola; 13. Construção e formação de professores específicos para trabalharem na EJA.

**O terceiro capítulo, intitulado “Perfil e formação do educador de EJA”,** lista oito perfis, a princípio, que devem ter os professores que se habilitem a trabalhar com a EJA através de uma seleção interna: a) ter formação acadêmica ou em serviço com os tempos da juventude e vida adulta; b) conhecer a comunidade em que atua e sua formação: como vivem e trabalham os jovens e adultos; c) participar, conhecer, entender os Movimentos que se organizam em torno da luta por conquistas de direitos para os populares; d) comungar com os ideários e exercitar os princípios da Educação Popular; e) cooperar, de forma crítica e competente, com a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, assegurando direitos para a EJA; f) construir uma prática dialógica nos espaços, tempos e processos de EJA, considerando os saberes da vida como conteúdos fundantes do processo pedagógico; g) entender e respeitar, de maneira positiva, a diversidade de territórios, idades, gênero, sexo, raça/etnia, crenças e valores, assumindo-a como elemento pedagógico; h) apresentar projeto de trabalho solidário para intervenção na realidade sociopolítica e cultural dos educandos da EJA. A partir, então, desses perfis, a SEC assume a formação inicial e continuada desses

educadores específicos para trabalharem na EJA levando em consideração os Princípios e Eixos, os tempos humanos de aprendizagem, a concepção de EJA na (e em) rede, a Estrutura Curricular: Tempos de aprendizagem – Eixos temáticos – Temas Geradores e Áreas do Conhecimento.

**O quarto capítulo, intitulado “Estrutura curricular”**, não condiz com o que esperamos dele. Não está clara a proposta nos quatro objetivos traçados pela equipe de construção da Política da EJA 2009. Apresentam uma proposta curricular baseada em aprendizagens por Tempos Formativos, Eixos Temáticos e Temas Geradores que dão lugar às diferentes áreas do conhecimento; buscam a superação do paradigma multidisciplinar, pois não se concebe mais o ensino da EJA sob os mesmos parâmetros do ensino regular; tem como quarto objetivo a aquisição/construção e distribuição de material didático próprios às especificidades do processo de ensinar e de aprender na EJA. E assim termina o capítulo da Estrutura curricular da Política da EJA 2009, deixando uma lacuna imensa no que diz respeito à grandiosidade de discussões que deveriam ser travadas nessa área de currículo.

**O quinto Capítulo, intitulado “Desafios a serem enfrentados pela EJA”**, está dividido em dois subtítulos, a saber: Diálogo com a Diversidade e Garantia da continuidade nos estudos.

No item “Diálogo com a Diversidade”, é determinado que a Coordenação de Educação da EJA dialogue com a Coordenação da Diretoria de Inclusão e Diversidade para, assim, construir, juntos, projetos bem estruturados com funcionamento e currículo adequados da EJA para indígenas, pessoas ligadas ao campo e com necessidades educativas especiais.

Já no item Garantia da continuidade nos estudos, o diálogo da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos deverá ser com a Coordenação de Programas de Alfabetização para garantirem, assim, a continuidade dos estudos dos que eles chamam de “alfabetizando (as)”. Resumidamente, estabelecem etapas referentes às garantias de continuidade dos estudos desses jovens e adultos fazendo um levantamento dos municípios que ofertam a modalidade; analisam a possibilidade dos municípios que ainda não a oferecem, poderem oferecer; orientações para estes que ainda não oferecemos, mas desejam implantar; mapear os coletivos que não serão atendidos pelas redes municipais; identificar as escolas estaduais dos municípios que já oferecem ou deverão oferecer a EJA; articular com as DIREC a indicação de escolas que servirão como anexos para atender aqueles que não têm condições de se locomoverem para a escola mais próxima.

**O sexto capítulo, intitulado “Orientações para o acompanhamento da aprendizagem”,** trata de aspectos referentes à aprendizagem e esses aspectos atraem, sem muitos rodeios, a questão do sistema avaliativo da EJA.

Após as discussões sobre concepções, princípios metodológicos, formação do educador, estrutura curricular, desafios a serem enfrentados pela EJA, inicia-se o capítulo sobre orientações. As orientações para o acompanhamento da aprendizagem são bastante atuais e condizem com o que se espera de uma educação de qualidade atrelada a um sistema de avaliação processual ou formativa, dialógica, diagnóstica e emancipatória.

Discutem em oito itens: o acompanhamento do percurso do aluno, utilizar o diálogo como mediação entre educando e educador, refletir sobre o ato de aprender dos dois com valorização das experiências de vida, estimular o educando a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem, ou seja, auto avaliar-se contribuindo para a reorientação do trabalho educativo, considera a produção diária do aluno, acompanhamento do percurso, respeitando a autoria de sua produção evitando riscos e rasuras e, por último, no item oito, “descrever, através de registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa humana e a sua participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora” (SEC, 2009, p.19).

**No sétimo capítulo, intitulado “Considerações finais”,** do documento, ressalta-se que o mesmo é “uma síntese das orientações gerais que devem nortear o trabalho das unidades escolares, a organização do currículo dentro da nova perspectiva de EJA e o acompanhamento da aprendizagem de educadores e educandos”. Para que o “Todos pela Escola” seja concretizado é preciso reverter o quadro de negação histórica de direitos dos sujeitos que, podemos afirmar, vivem excluída da sociedade. Para isso, é preciso dialogar em um conjunto onde todos formam e transformam a escola pública, principalmente quando se fala da EJA. É preciso garantir, dentro desse espaço, um diálogo permanente da sociedade civil, dos movimentos sociais, gestão pública, educadores e educandos para que essa política seja efetivamente aplicada na realidade da EJA de toda rede estadual de ensino público.

Os cursos EJA I, II e III foram substituídos pelos Tempos Formativos I, II e III, integrando a nova proposta pedagógica. Consideramos os avanços em termos do reafirmar a concepção e o compromisso com a educação emancipatória, em termos de concepção e

organização curricular e avaliação da aprendizagem. No entanto, a proposta dos Tempos Formativos requer maior discussão e apropriação por parte dos sujeitos envolvidos com a EJA.

### **3.2 A avaliação mediadora reflexiva e aprendizagem na EJA - processual, dialógica, diagnóstica, emancipatória**

Avaliação: Do latim *a + valere*, que quer dizer atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo, para a aferição da qualidade de seu resultado. Dicionário. (BARCELOS, 2014, p 33).

O termo *avaliar* tem sua origem etimológica no verbo latino *avalere* (*a + valere*), “atribuir valor a ...”. Então, usar a expressão “avaliação quantitativa” expressa uma conduta epistemológica inadequada; por outro lado, usar a expressão “avaliação qualitativa” implica um pleonasma desnecessário, desde que toda e qualquer prática avaliativa está comprometida com a “qualidade”. (LUCKESI, 2014, p. 31).

A avaliação, é denominada de várias maneiras: quantitativa ou qualitativa, pode ser somativa, tradicional, conceitual, mediadora, processual ou formativa, diagnóstica, dialógica etc. A avaliação mediadora que estamos propondo para a EJA é processual, dialógica, diagnóstica e por ser processual, dialógica e diagnóstica, ela é emancipatória, pois seu foco é no aluno, no fazer com que ele seja um sujeito capaz de refletir sobre a sua prática como estudante e, sob a mediação docente e dele mesmo com os seus colegas entre si, desenvolver-se no seu percurso escolar.

**A avaliação formativa ou processual**, segundo Hadji (2001), é aquela que se situa no centro da ação de formação. É a avaliação que proporciona o levantamento de informações úteis à regulação do processo ensino - aprendizagem, contribuindo para a efetivação da atividade de ensino”. É processual porque se desenvolve ao longo do trimestre e cada atividade feita para o acompanhamento da aprendizagem é um caminho para avançar ou recuperar o caminho anteriormente percorrido. Neste sentido, Cardinet (1986) define a avaliação formativa como sendo a avaliação que:

[...] visa orientar o aluno quanto ao trabalho escolar, procurando localizar as suas dificuldades para o ajudar a descobrir os processos que lhe permitirão progredir na sua aprendizagem. A avaliação formativa opõe-se à avaliação

somativa que constitui um balanço parcial ou total de um conjunto de aprendizagens. A avaliação formativa se distingue ainda da avaliação de diagnóstico por uma conotação menos patológica, não considerando o aluno como um caso a tratar, considera os erros como normais e característicos de um determinado nível de desenvolvimento na aprendizagem. (CARDINET,1986, p.14).

A avaliação formativa ou processual, então, é aquela na qual o professor acompanha todo o processo de formação do aluno. Sua função é a de detectar y diagnosticar al principio de cada sequência didática, orientar ao longo do desenvolvimento da mesma e inclusive ao acabar e prever a atuação de melhoria no acompanhamento do aluno.

**A avaliação dialógica**, que iremos tratar mais profundamente no item 3.3, é uma avaliação baseada nos ideais do educador Paulo Freire. Tem no diálogo entre os sujeitos envolvidos o princípio básico que alimenta a prática avaliativa. Essa prática precisa estar no centro de uma relação horizontalizada onde as partes envolvidas dialogam entre si buscando a aprendizagem dentro de um ambiente de respeito mútuo, evitando o falar verticalizado na qual o professor deposita informações nos alunos que só absolvem, não interagem.

**Na avaliação diagnóstica** o professor precisa observar, num determinado momento, em que etapa do processo de construção do conhecimento encontra-se o estudante e, em seguida, identificar as intervenções pedagógicas que são necessárias para estimular o seu desenvolvimento. Esse diagnóstico, onde se avalia o erro ou do acerto, permite que o professor possa adequar suas estratégias de ensino às necessidades de cada aluno.

**A avaliação emancipatória**, tem como característica principal a análise crítica de uma determinada realidade sempre com o objetivo de transformá-la; ligada a uma vertente pedagógica cujo interesse é emancipador, libertador, de empoderamento. Provocar a crítica e fazer com que a pessoa envolvida escreva sua própria história são os produtos das ações ligada à avaliação emancipatória. Segundo Saul (2010),

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação. (SAUL, 2010, p. 65).

Todas essas “concepções” de avaliação irão interagir e formar o que estamos propondo que é uma avaliação mediadora reflexiva que visa caminhar para desenvolver um processo mais qualitativo e humano para avaliar os alunos da EJA. Para isso o papel do professor é fundamental, mas ele não pode ser o único a assumir toda a responsabilidade do processo de acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

O verbo avaliar indica a ação do professor, e não somente do professor, de elaborar instrumentos, a avaliação em si, para que tal ato ou ação se concretize através de atividades, projetos, pesquisas etc. Delegamos a esses profissionais uma ação de muita responsabilidade. Segundo Arroyo:

Os docentes e as escolas não inventaram a reprovação desses coletivos, apenas introjetaram e reproduziram a cultura social e política que, por séculos, vem reprovando e segregando esses coletivos populares. A quase universalização da escolarização fundamental não significou a sua democratização porque os avanços políticos continuam convivendo com processos retrógrados de segregação e seletividade social. Neste avanço limitado da cultura democrática, espera-se que o sistema educacional, sobretudo público, continue apegado a velhos processos de seletividade, segregação e retenção dos setores populares. Em nossa cultura política o povo não será incluído enquanto não provar que é bom de bola, na escola e no trabalho. A desconfiança em relação ao povo é um traço perverso de nossa cultura política que exige da escola ser seletiva. Quando a escola tenta se libertar dessa função segregadora, a sociedade reage lembrando aos docentes que essa é sua função social, segregar, reprovar. (ARROYO, 2015).

Arroyo chama a atenção para a dicotomia entre escolas e segregação. Segregar na escola é um ato que perpassa pela cultura política de exigir que a escola seja seletiva, principalmente nos setores populares. E a avaliação é o ator principal nessa dinâmica escolar.

A nota é o passaporte do aluno para o ano seguinte, sendo para a mesma “série” ou não. Quando o aluno não passa de ano, ele fica retido e assim a sua vida futura, como muitos dizem, fica atrasada por um ano, dois, três, dependendo de quantos anos ele perder. Porém, avaliar pode deixar de ser uma ação e se tornar um substantivo: O avaliar. Substantivo concreto ou abstrato, morfológicamente falando? Os dois. O avaliar se concretiza através da nota, do quantitativo, algo que dificilmente vai ser mudado. O professor deu a nota e pronto, é aquela e dificilmente o aluno solicita revisão ou o próprio professor a faz. O avaliar também é abstrato, extremamente abstrato desde quando o avaliar perpassa pelo olhar extremamente sensível do educador.

Esse olhar deixa de ser menos sensível quando o educador só faz avaliações objetivas: de marcar a resposta correta ou a que está incorreta entre muitas corretas; de verdadeiro ou falso sem justificar o verdadeiro ou o falso, etc. Porém, quem pode dizer que o professor foi totalmente coerente ao corrigir, por exemplo, mais de duzentos testes, provas, atividades? O professor observou o aluno durante o processo de aprendizagem? O professor observou o aluno durante a realização da avaliação? O professor só corrigiu sem olhar o nome do aluno ou corrigiu e sabia de quem era a avaliação? O aluno estava bem, física e psicologicamente, durante a realização daquele instrumento avaliativo? O professor é “bonzinho” ou é “malzinho” na hora da elaboração e da correção? Muitos se autodenominam carrascos na hora da elaboração e correção. Os carrascos corrigem sob que olhar? Que olhar carrasco é esse? É o que visa ao comportamento participativo ou não do aluno em sala? É o que visa ao comportamento disciplinar do aluno em sala? Aquele que só permite a resposta que deu no seu gabarito? O que usa mais a caneta vermelha que a verde cada uma das cores dentro de suas representações na sociedade como um todo? É subjetivo. Avaliar é um ato subjetivo.

Sobre a confiabilidade da nota, Hadji (2002) afirma que:

Pode-se concluir que a avaliação não se tornará mais segura tentando, por meios técnicos, entre eles a multicorreção, aproximar-se da “nota verdadeira” de uma produção do aluno, mas ao contrário, livrando-se do mito da nota verdadeira: “a busca de um nível de desempenho ‘verdadeiro’ parece um empreendimento desprovido de sentido.” (CARDINET, 1989 *apud* HADJI, 2002).

O mesmo autor segue dizendo que “os inúmeros trabalhos experimentais apenas confirmaram o que a observação do funcionamento da atividade avaliativa, particularmente no caso dos exames, já havia estabelecido de forma incisiva: a falta de confiabilidade das notas é um fato marcante no âmbito escolar”. Demo (1999) nos fala da ética ao avaliar, afirmando:

Desse modo, atribuir notas pode tornar as coisas mais fáceis, mas igualmente mais arriscadas. Não é ético, além de metodologicamente incorreto, esconder os problemas da avaliação, porque esta pode ser, ao mesmo tempo, instrumento essencial de aprendizagem e tática de massacre. Como mero instrumento que afinal de contas é, poder servir a qualquer coisa, esconder segundas intenções, deturpar os objetivos declarados, andar pelo implícito às custas do explícito, compensar frustrações do professor, sobretudo normalizar seu autoritarismo, e assim por diante. Como geralmente é feita, a nota é um monte de incongruências. (DEMO, 1999, p.23).

Diante do que nos explicitou Demo (1999), reportamo-nos à vida de Beethoven. Beethoven não foi um aluno da EJA, porém não se pode esquecer que o seu professor o condenou como aquele aluno que não aprende nada: “Nunca aprendeu nada, nunca aprenderá nada, como compositor é um caso perdido”. Calcule-se a enorme perda que o mundo teria se este “predição” tivesse sido levada a sério por Beethoven e pela família!”(CORTESÃO, 2002, p. 40). O conceito subjetivo de não aprender nada em relação a Beethoven dar-se-ia pela utilização de técnicas próprias de correção que o professor utilizava. Com isso, o professor detentor do poder de dar a nota, avaliou-o de forma equivocada sob a égide de uma estrutura avaliativa que só vê o que está escrito em forma de fórmulas pré-estabelecidas sem a observância do novo que o aluno pode trazer, na observância daquilo que tem vida e vai ter sentido ao longo da vida do educando da EJA.

Na EJA, essa não observância causa injustiça, baixa autoestima e evasão em forma de reprovação. Para quem a avaliação se curva? Para uma sociedade escolar mais justa ou de desigualdades? Arroyo ajuda ao dizer:

Outra frente de avanço: respeitar os tempos de aprender, os tempos culturais, mentais, socializadores, os tempos de formação dos educandos. A teoria pedagógica mostra que a mente humana tem de ser respeitada em cada tempo humano: infância, adolescência, juventude, vida adulta. Consequentemente, será antipedagógico reter jovens e adolescentes nas primeiras séries porque suas mentes, culturas, vivências, não são mais de crianças. Se não aprenderam a ler e escrever quando crianças, a obrigação da escola será não retê-los com crianças, mas acompanhá-los para que aprendam com suas mentes, culturas e vivências de adolescentes ou de jovens e adultos.

O respeito aos tempos humanos sociais, culturais e mentais de aprendizagem de formação vem se tornando um consenso nos temas de aprendizagem. A cultura da reprovação contrapõe-se a todos os avanços das ciências e estudos da mente e aos avanços das teorias pedagógicas e de aprendizagem. Continuar defendendo a cultura da repetência e reprovação é, além de antidemocrático, anticientífico e antipedagógico. (ARROYO, 1986).

Já afirmamos, anteriormente, que o ensino na EJA não deve ser igual ao ensino das turmas regulares. Não deve sê-lo também no que diz respeito à avaliação. Luckesi conclui:

Em síntese, avaliar a aprendizagem escolar implica *em estar disponível para acolher nossos educandos no estado em que esteja, para a partir daí, poder auxiliá-los em sua trajetória de vida*. Para tanto, necessitamos de cuidados com a teoria que orienta *nossas práticas educativas*, assim como de cuidados específicos com os atos de avaliar que, por si, implicam em *diagnosticar e renegociar permanentemente* o melhor caminho para o desenvolvimento, o

melhor caminho para a vida. Por conseguinte, avaliação da aprendizagem escolar não implica em aprovação ou reprovação de educandos, mas sim em orientação permanente para o desenvolvimento, tendo em vista tornar-se o que o seu SER pede. (LUCKESI, 2002, p. 33).

A esse **processo de orientação permanente** (grifo nosso), chamamos de avaliação mediadora reflexiva que pretende ser formativa, dialógica, diagnóstica e emancipatória na qual não só professor e alunos fazem parte, mas todo o conjunto escolar (gestores, coordenadores, funcionários). É essa integração que chamamos de mediação, numa visão um pouco mais abrangente do que aquela que vê somente o professor como o mediador da sala de aula. Temos o objetivo de evitar a reprovação e a evasão ao desenvolver no aluno o gosto pela escola dentro de um processo de ensino e aprendizagem significativos para vida do mesmo que ao se emancipar visará “tornar-se o que seu SER pede” (LUCKESI, 2002, p.33).

Já Gadotti expõe que:

Na verdade, **ninguém alfabetiza ninguém**, o alfabetizador não alfabetiza o aluno. Ele é o mediador entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto deste processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, o professor precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização. Esta mediação consiste em estruturar atividades que permitam ao alfabetizando agir e pensar sobre a escrita e o mundo. Como dizia Piaget, é o sujeito que constrói o seu próprio conhecimento para se apropriar o conhecimento dos outros. (GADOTTI, 2011, p. 47).

Nesse processo de mediação, Hoffmann completa afirmando:

“O significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é o “prestar muita atenção” na criança, no jovem, eu diria “pegar no pé” desse aluno mesmo, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversas com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões, “implicantes”, até, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual. Autonomia, que segundo La Taille (1992, p.17), “significa ser capaz de se situar consciente e competentemente na rede dos diversos pontos de vista e conflitos presentes numa sociedade”. Nesse sentido, então, teremos perseguido uma escola de qualidade e para todas as crianças e jovens desse país. (HOFFMANN, 2011, p. 30).

O “prestar muita atenção” no aluno da EJA de que nos fala Hoffmann - a autora fala em criança, no jovem, porém estamos adotando o que ela e outros autores nos falam para propormos uma nova prática de avaliação mediadora-reflexiva na EJA - levará os professores

à prática qualitativa de escrever sobre a aprendizagem dos alunos como está proposto na Política da EJA (BAHIA, 2009): descrever, através de registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a) da EJA. É o que gostaríamos que efetivamente estivessem colocando em prática nas Escolas Públicas onde oferecem EJA.

Luckesi concorda que façamos esses registros:

Em primeiro lugar, haverá a necessidade de assumir um registro da qualidade da aprendizagem do educando em seu caminho pela escolaridade, isto é, uma “*anotação*” (registro) do testemunho da “qualidade” do desempenho do estudante em sua aprendizagem e não registro da quantidade de qualidade (como ela tem sido praticada). (LUCKESI, 2014, p. 103).

Porém, Silva discorda dessa prática de registro.

[...] Alguns, para evitar o escalonamento apenas quantitativo, propõem conceitos, em vez de notas, não faltando que apele para ideias de que, no máximo, seria o caso fazer comentários apenas gerais sobre o desempenho dos alunos. (SILVA, 1992 *apud* DEMO, 1999, p.21).

Já Demo (1999) reflete sobre a atribuição de notas ou conceitos. Para o autor, são iguais:

Entretanto, não será difícil observar que entre nota e conceito não existe, a rigor, qualquer diferença, porque ambos se referem a uma escala. Atribuir “Excelente” a um trabalho ou a nota 10, dá exatamente na mesma. Percebe-se melhor isso, quando necessitamos fazer médias, o que sempre leva a equiparar conceitos a notas. No caso de se preferirem apenas anotações ao largo do trabalho, ou simples comentários, também a situação não muda, porque não desaparece a escala. Apenas ela não é acentuada, perdendo, entretanto, seu poder de diagnóstico e transparência. Dizer, por exemplo, que certo aluno não está aprendendo adequadamente, significa que, dentro da escala da expectativa curricular, seu desempenho não é satisfatório. Mas esse diagnóstico se torna tanto mais ostensivo e claro, quando dizemos que este aluno receberia a nota dois. Parece visível que o caráter insatisfatório do desempenho se torna mais concreto com a nota, ainda que uma nota não possa, de si, representar sua riqueza e complexidade qualitativa. (DEMO, 1999, p. 21, 22).

Vasconcellos (2013, p.25) também critica a prática de registros dizendo que “não adianta ter uma prática nova marcada pelo espírito velho; assim, por exemplo, de que vale trabalhar com parecer descritivo ao invés de nota, se o parecer também é usado para classificar o aluno? É preciso mudar a postura, o que implica a alteração tanto da *concepção* quanto da *prática*”.

Para termos uma abordagem mediadora reflexiva nas Escolas Públicas do Estado da Bahia é preciso que o professor planeje muito bem as aulas, levando em conta que está ensinando para jovens e adultos que tem uma história de vida e que podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem deles mesmos e também do professor, entendendo a aprendizagem como algo contínuo e significativo para o longo da vida. Segundo Souza (2013):

Para isso, é necessário que o professor cultive uma perspectiva de aceitação do outro, tal como proposta por Rogers, já que será ele o legitimador da relação do universo de significância entre o aluno e a matéria ensinada. No momento em que o professor faz a ligação entre a matéria em sala e o universo do dia a dia do educando, autorizando também que o aluno fale de si, de sua história, de suas crenças e comprometerimentos, ele está valorizando como significativas as experiências de seus alunos.

Entre professor e aluno é preciso haver diálogo, aproximação, envolvimento, engajamento, encantamento entre ambos, é preciso observar os alunos ao fazerem atividades significativas, processuais, formativas para diagnosticar o que aprenderam ou não. Para isso, é preciso que todos estejam motivados. Sem motivação, nada, nesse processo, será positivo.

Ainda adotamos, para melhor descrever esse processo que orienta Hoffmann (2011), a prática de ver os equívocos dos alunos como algo positivo no auxílio de sua aprendizagem. O erro, então, irá retroalimentar o processo de chegar ao acerto juntos. Esse processo visa, também, à prática da auto avaliação qualitativa oral e/ou descritiva-processual, sendo essa a última das etapas avaliativas da unidade escolar e, no caso da EJA, cada um dentro de seu tempo formativo.

Muitos docentes já se deram conta de como é extremamente importante o aluno fazer auto avaliação, na medida em que o ajuda a se localizar no processo de ensino-aprendizagem, possibilita a metacognição, conhecimento sobre o caminho de conhecimento que está percorrendo, além de favorecer o desenvolvimento da auto regulação, da autonomia”. (VASCONCELLOS, 2013, p. 99).

Nesse caso, o educando irá preencher um documento de avaliação descritiva-processual durante toda a unidade escolar, visando, assim, envolver, implicar o aluno e informá-lo que ele também é responsável por sua aprendizagem.

### **3.3 O “método” de silenciamento do aluno, o antialogismo segundo Paulo Freire**

As escolas aplicarem avaliações quantitativas na EJA pela cultura de meritocracia fortemente enraizada na nossa sociedade é um perigo que precisamos enfrentar dentro do sistema educacional. Essa prática também não se concretiza nas propostas de Paulo Freire que a critica. É uma prática que enaltece o professor, porém silencia o aluno que se torna um depósito de informações como relata Freire quando fala da “educação bancária” (FREIRE, 1975) em que o saber do professor é depositado no aluno. Práticas essas dominadoras que não permitem uma interação professor e aluno. As relações entre educador-educando nessa perspectiva não se formalizam na horizontalidade em que juntos se posicionam como sujeitos do ato do conhecimento. Segundo Oliveira,

No livro *Conscientização*, Freire explica que a “cultura do silêncio” é resultado das relações estruturais entre os dominados e o dominador, cujas relações refletem o contexto social mais amplo e supõem que dominados assimilem os mitos culturais do dominador. Para compreender a cultura do silêncio, considera a necessidade de compreender-se a dependência como fenômeno relacional. (OLIVEIRA, 2014)

Nosso objetivo, então, é buscar elementos que concordem com Paulo Freire em relação a mudanças nas práticas docentes na EJA quanto à utilização de métodos que silenciam o aluno em sala de aula, anulando, assim, a visão dialógica e de compartilhamento de saberes nas escolas e que elimina, portanto, toda relação de autonomia, uma vez que essa prática de silenciamento inviabiliza o trabalho de criticidade, conscientização e de uma avaliação do aluno mais conceitual e emancipatória que numérica quantitativa e maniqueísta.

O Freire (2014) humanista concebe o ser humano como “ser de busca”, pois se percebe inacabado e “que não sabe tudo”; busca o saber, o conhecimento e o seu aprimoramento enquanto ser humano. O ser humano ao perceber-se ser de busca, inacabado, percebe-se também como ser que se educa. Segundo Oliveira, Heidegger aproxima-se de Freire, pois também “vê o ser humano como aquele que se interroga pelo próprio ser e o mundo, através

do qual o homem e a mulher compreendem a si mesmos. Para Heidegger, ser ou estar no mundo é a determinação fundamental da existência” (OLIVEIRA, 2014, p. 47).

O ser que se vê parte do mundo através da educação, do saber, do buscar e rebuscar, do perceber-se inacabado sempre, não pode deixar de ser ouvido em sala de aula, dentro deste espaço que deve ser democrático onde a horizontalidade deve imperar, transformando-o em um espaço de diálogo, de autoridade e autonomia e, principalmente, sem práticas como nos descreve Johann.

Quando se chega à época das provas ou exames, observa-se uma verdadeira neurose coletiva, fruto do terror com que se reprime o aluno. A escola ainda é um lugar de castigo e onde muitos alunos têm medo de se manifestar. Os professores são adversários pouco confiáveis e a educação um estímulo aversivo ao qual todos os que quiserem subir na vida precisam se submeter e aguentar. (JOHANN, 2009, p. 32)

A escola, então, transforma-se em um espaço hostil, de punições e retaliações principalmente no que diz respeito às formas de avaliar. O ter medo de se manifestar mencionado por Johann está imbuído nesse processo de desconstrução do ser estudante crítico, e por que não dizer, do ser humano que se reconhece parte do mundo, que quer compartilhar com outros seres do mundo e quer falar sobre o seu mundo, trazendo contribuições importantes tanto para o grupo quanto para o próprio professor. Como bem aclara Freire:

Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos. A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos **métodos silenciadores** (grifo nosso) com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do quefazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. Avaliação em que se estimule o falar a como caminho do falar com. (FREIRE, 2014, p 114, 115)

O “falar a” é extremamente vertical e se mantém dentro do método de silenciamento do educando em sala de aula, ou seja, quanto mais o professor só fala depositando (ou tentando) nos alunos aquele conteúdo daquela aula. O professor é o centro do conhecimento e o alunado está ali para absorver o que ele fala para depois fazer uma avaliação. Freire diz que:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. (FREIRE, 2014, p. 30).

Essa leitura do mundo dentro do processo democrático viabiliza o educar e avaliar na horizontalidade, em que o professor e alunos interagem passando do “falar a” para o “falar com”. Um não precisa se anular por causa do outro. É preciso falar a, porém, é necessário também permitir que o aluno se expresse, se manifeste em qualquer que seja a estratégia metodológica adotada. Deve-se entender que toda ação avaliativa é uma forma particular de intervenção na realidade.

Concluimos que o processo educativo, formal, institucional da EJA precisa ter um formato familiar, em que a interação e o convívio possam ser de muito amor, diálogo e integralização de saberes: dos professores com os alunos e dos alunos com os professores. Ato que transformará a sala de aula em uma linha horizontal. Esse paradigma horizontalizado está centrado na pessoa e em suas experiências prévias, a partir das quais esta realiza novas construções mentais e as expõe em sala mediadas pelo professor que também dialoga com seus alunos. Nesse processo, nunca verticalizado, alunos e professores são os atores principais, não esquecendo que, através dessa construção mútua, de não silenciamento, o professor estará avaliando o aluno e suas aprendizagens, transformando o conteúdo exposto por ele em um campo de múltiplos saberes e culturas.

## 4 APODERAMENTO DA METODOLOGIA

Concordamos com o etnometodólogo estadunidense Aaron Cicourel, que uma das primeiras tarefas do cientista social é clarificar o conteúdo de sua linguagem dissertativa e explicitar a teoria que dá feição e dinamiza seus instrumentos e os chamados “dados” de sua pesquisa, fazendo uma espécie de desnudamento das inspirações que orientam suas ações de pesquisador” (MACEDO, 2010, p. 81).

O tema que nos inspira é complexo e instigante: A avaliação na EJA. O que abordamos em nosso projeto de pesquisa sobre o tema, concordando também com Aaron Cicourel, fez-nos buscar autores e autoras que têm respaldo para historicizar, abordar questões, criar conceitos e dizeres sobre a EJA. Buscamos as teorias para termos embasamento, para ressaltar a importância da existência de uma perspectiva teórica que consolide nossas observações e elucidaciones ao definirmos a nossa metodologia de pesquisa para analisar os fenômenos. Após tais elucidaciones, utilizamos a pesquisa de abordagem qualitativa e de procedimento etnográfico para a coleta dos dados.

Neste capítulo, esclarecemos todo o percurso da investigação sobre a avaliação da aprendizagem na EJA: os pressupostos metodológicos, o percurso realizado do trabalho de campo, as técnicas de coletas de dados e as questões éticas de nossa pesquisa.

### 4.1 Pressupostos metodológicos

Nossa pesquisa ser qualitativa quanto à abordagem do problema se justifica pelo fato de entendermos a avaliação da aprendizagem, dentro do espaço escolar, como sendo um fenômeno complexo. Todos os caminhos levam à avaliação, ou seja, o planejamento das aulas do professor é baseado nos conteúdos que serão cobrados em avaliações; os alunos buscam a aprendizagem não porque precisam dela para a vida, mas porque serão avaliados ou terão seus conhecimentos avaliados em uma escala de 1 a 10 e sem a nota mínima não seguirão para a série/ano seguinte; a gestão também pensa na avaliação, pois faz suas projeções de números de alunos para o ano seguinte, para dar um retorno aos pais, à Secretaria de Educação e à sociedade da eficiência do seu trabalho junto aos professores e alunos.

Por ser esse fenômeno tão subjetivo, é que sentimos a necessidade de ir a campo e observá-lo, não quantitativamente em números e escalas, mas estudá-lo em seu acontecer natural, permitindo-nos, assim, não sermos contraditórios, pois nossa pesquisa propõe uma

abordagem mais diagnóstica e menos técnica com números quantitativos para medir o conhecimento dos alunos.

A abordagem qualitativa de cunho etnográfico permite fazer nossas próprias interpretações diante da realidade heterogênea do fenômeno. Entendemos que a nossa presença na sala de aula pode ter alterado o ambiente, a realidade e provocado alterações no resultado final da pesquisa; porém, o nosso olhar de pesquisador atento procurou ser de bom senso e clareza diante da complexidade do fenômeno. Macedo (2012) completa nossa reflexão quando diz que:

Assim, para o olhar qualitativo, é necessário conviver com o desejo, a curiosidade e a criatividade humanas; com as utopias e esperanças; com a desordem e o conflito; com a precariedade e a pretensão; com as incertezas e o imprevisto. Acredita-se, dessa forma, que a realidade é sempre mais complexa que nossas teorias, que não cabe em um só conceito. É interessante frisar que o olhar qualitativo não estranha as sutilezas paradoxais da cotidianidade. (MACEDO, 2012, p. 41-42).

As sutilezas da realidade da aplicabilidade da avaliação e a busca da verdade quanto ao conhecimento e aplicabilidade, por parte dos profissionais envolvidos na pesquisa, em relação à Política da EJA (BAHIA, 2009), no Colégio Thales de Azevedo, considerado modelo dentro da cidade de Salvador, BAHIA, fez-nos escolher a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico por nos permitir observar o comportamento de um grupo de pessoas e verificar o comportamento e o agir dessas pessoas em lócus. A etnografia tem como procedimento a observação das ações humanas e sua interpretação levando em consideração os dizeres e fazeres de todos que participam inclusive o próprio pesquisador, pois dentro do trabalho etnográfico toda ação é plausível de interpretação.

Para a coleta dos dados recorreremos às observações *in loco* (de 26 de julho a 20 de outubro de 2016), sete questionário com os alunos, entrevistas com cinco professores e coleta de depoimentos dentro do grupo focal. Esse trabalho se propõe a utilizar a técnica de análise de dados qualitativos, denominada análise de conteúdo que vem sendo amplamente difundida e empregada a fim de analisar os dados qualitativos ou quantitativos de um trabalho científico. Tem sua origem no final do século XIX, porém somente ao longo dos últimos cinquenta anos que suas características e abordagem foram bem classificadas e utilizadas em diversos campos, ampliando-se, assim, porém gerando questionamentos e contradições, sendo alvo de

diversas críticas que estão servindo, ao longo dos anos, para seu aperfeiçoamento e aceitação no mundo científico.

A análise de conteúdo consiste em uma técnica de análise de dados popularizada por Laurence Bardin (1977), que se insinua em trabalhos de natureza dialética, fenomenológica e etnográfica, além de outras. Segundo Olabuenaga e Ispizúa (1989), “[...] a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis” (OLABUENAGA; ISPIZÚA, 1989 *apud* MORAES, 1999).

Para Bardin (2009), descrever a história da análise de conteúdo é seguir passo a passo o crescimento quantitativo e a diversificação qualitativa dos estudos empíricos apoiados na utilização de uma das técnicas classificadas sob a designação genérica de análise de conteúdo; é observar a posteriori os aperfeiçoamentos materiais e as aplicações abusivas de uma prática que funciona há mais de meio século (BARDIN, 2009, p.15).

Bardin(2009) acrescenta que, “[...] a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Diz ainda que “[...] a análise de conteúdo se faz pela prática” (BARDIN, 2009, p.51).

Entendemos que a obra de Laurence Bardin possui pontos estratégicos consistentes no rigor metodológico, com uma organização adequada à compreensão aprofundada do método e, paralelamente, traz, aos que pesquisam, a luz que caracteriza a Análise de Conteúdo como uma técnica que, historicamente, e no dia a dia, revela-nos sentidos e significados na variedade de amostragem presentes no sistema acadêmico, favorecendo, assim, a milhares de pesquisadores que buscam responder aos seus questionamentos em relação a um tema específico através de uma técnica que lhes proporcione subsídios suficientes para respondê-los.

A técnica de análise de conteúdo tem oscilado entre a objetividade quantitativa e a subjetividade qualitativa, sendo cada dia mais utilizada para descrever documento de caráter verbal ou não verbal que chegam às mãos do investigador em estado bruto. O mesmo deve usar as suas técnicas com cuidado e rigor buscando facilitar o trabalho de compreensão, interpretação e inferência a que aspira a análise de conteúdo. Ao utilizar essa técnica, o pesquisador tem que estar atento às suas etapas, mesmo que essas perpassem por definições diversas de diferentes autores. Segundo Moraes (1999), as etapas são:

- 1 - Preparação das informações;

- 2 - Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades;
- 3 - Categorização ou classificação das unidades em categorias;
- 4 - Descrição;
- 5 - Interpretação.

Estas etapas estão focalizando principalmente uma análise qualitativa, mesmo sabendo que também poderão ser aplicadas em estudos quantitativos. Não esquecendo que antes de seguir adiante com as etapas da análise de conteúdo, o pesquisador tem que ter bem explícito o problema, os objetivos da pesquisa e, a partir daí, juntar os dados previstos pelo projeto. Com isso, apresentamos o problema da pesquisa e os nossos objetivos.

## **4.2 O trabalho de campo**

O lócus da pesquisa foi o Colégio Estadual Thales de Azevedo, situado à rua Adelaide Fernandes da Costa - Costa Azul, Salvador - BA, CEP 41760-040. Considerado colégio modelo dentro da cidade de Salvador por ser um estabelecimento público de grande porte e por ter uma boa aprovação dos alunos no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), fato relacionado ao ensino de qualidade. Já o tínhamos escolhido desde o primeiro momento da escrita do projeto de pesquisa e ao chegarmos ao colégio e a direção nos ter recebido com muita atenção, tivemos a clareza de que ali seria o nosso lócus pelo tempo que fosse necessário, pois sentimos a demonstração de muita satisfação por parte da direção, coordenadoras e professores e, em um outro momento, pelos alunos também.

Nesse primeiro contato com a diretora e a vice-diretora que é a responsável pelo noturno apresentamos os nossos objetivos e nossas ações durante o período de observações. Colocamos o nosso texto apresentado para a qualificação à disposição para leitura e apresentamos para que a diretora assinasse os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando a realização da pesquisa (apêndice 1). Os termos foram assinados e ao falarmos com os docentes sobre as observações que teríamos que fazer em sala de aula e as entrevistas que nos concederiam, apresentávamos, aos mesmos, os termos assinados pela direção.

A coleta de dados ocorreu durante quatro meses, de julho a novembro de 2016, no CTA que está localizado em um bairro nobre de Salvador e os alunos, ali matriculados, são pessoas que trabalham por perto e que moram em bairros populares do entorno. A turma escolhida foi a da EJA A, Códigos e Linguagens, Eixo VI, Tempo Formativo III. Assistimos às aulas das

disciplinas: Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola e Artes que são as que fazem parte de Códigos e Linguagens. Segundo a Política da EJA 2009 do Estado da Bahia, o 3º Tempo Formativo, Aprender a Fazer, inclui os estudantes que já concluíram o Educação Fundamental, devendo a escola respeitar sempre o seu percurso formativo.

Os sujeitos da pesquisa são os professores por entendermos, mas não concordarmos que todo esse poder e responsabilidade sejam dados somente ao professor, que são aqueles que planejam e ministram as aulas, elaboram atividades, elaboram avaliações, aplicam, corrigem, tiram dúvidas e, no caso da EJA A do CTA, chegam à conclusão do conceito de cada aluno através de observações e do sistema de avaliação processual da aprendizagem.

Ao tentarmos entender o processo avaliativo na EJA, optamos por fazer um trabalho de campo dentro de um estabelecimento de ensino público que oferecesse a EJA. Esse espaço é o ideal para o reconhecimento dos movimentos amplos e sutis dos sujeitos da pesquisa, os professores, e de quem está em seu entorno. Experienciamos, então, momentos com os sujeitos envolvidos na pesquisa e suas dinâmicas que só poderiam ser observados dentro de um contexto escolar.

A seguir, falaremos sobre os instrumentos de coleta de dados que utilizamos para dar subsídios à nossa pesquisa. Utilizamos as observações em lócus, entrevistas com os professores, questionário com os alunos e o grupo focal. Este último, dada sua característica de formação, constituiu o produto pedagógico do nosso trabalho de conclusão de curso, necessário em um Mestrado Profissional.

### **4.3 Dispositivos de coleta de dados**

#### **a) As observações**

Optamos por fazer uma observação qualitativa que tem um caráter mais exploratório e aberto. Na observação qualitativa, o observador faz anotações de campo e pode escolher como deseja fazer essas observações e o grau de participação que será pertinente para a sua pesquisa. Nesse contexto, o pesquisador pode ser um participante completo, participante-como-observador, observador-como-participante ou completamente observador. Optamos por ser completamente observador no qual o pesquisador observa o fenômeno, porém não se envolve, não participa nem opina sobre as ações dos sujeitos pesquisados. Segundo Macedo

Sabe-se que é inerente à observação de características fenomenográfica chegar o mais perto possível da perspectiva dos sujeitos e de seus referenciais culturais (suas indexicalidades segundo a etnometodologia de Harold Garfinkel), na tentativa de compreender sua visão de mundo ou mesmo os significados que atribuem à realidade, bem como a inteligibilidade de suas ações. Para a etnopesquisa, a experiência direta é, sem dúvida, o melhor “teste de verificação” da ocorrência de um determinado fenômeno antropológico. (MACEDO, 2010, p. 91).

Ao nos aproximarmos dos sujeitos da pesquisa em seu lócus de trabalho, percebemos a complexidade do ato de observar, mesmo com toda discrição que procuramos manter, pois, em alguns momentos, o professor se mostrou incomodado com a nossa presença e nos dirigia olhares que interpretamos, mesmo diante da sua complexidade, como questionamentos: o que estão anotando de minha aula? Será que estão falando mal de mim nestas anotações? Muitas vezes também paravam a aula para nos explicar determinadas situações e até mesmo se aproximavam para mostrar o que estavam explicando. O ver e ouvir o professor em sala não era só olhar e escutar. Observar vai mais além dessas duas ações: olhar e escutar. Mais complexo ainda se torna ao tentarmos entender o fenômeno estudado: a avaliação da aprendizagem.

Entendemos, durante o processo, que não se consubstancia num ato mecânico de registro. Por muitas vezes, deixamos de registrar em nosso caderno de capa azul ou diário de campo para perceber a inteligibilidade do momento. Segundo Lakatos & Marconi (2011), a observação direta intensiva é um tipo que “[...] utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar os fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. Ou seja, com atenção nos foi possível obter uma atitude de observação consciente e conseguir aprofundar a capacidade de selecionar a informação realmente pertinente diante de tantas outras informações que os diversos contextos em sala de aula e no colégio, como um todo, proporcionou-nos.

Esclarecemos que fizemos os registros dos acontecimentos ocorridos durante o período das observações em um diário de campo, que é um instrumento que o investigador utiliza para anotar os dados que foram recolhidos para serem interpretados posteriormente, registrando através da escrita o que vimos, ouvimos, sentimos e refletimos no decorrer dos meses de observações. Enfatizamos, com isso, a fundamental importância desses escritos para a nossa pesquisa.

## **b) As entrevistas**

A entrevista trata-se de uma coleta de declarações orais entre duas pessoas, das quais uma delas é o entrevistador e a outra o entrevistado. O papel de ambos pode variar de acordo com o tipo de entrevista. Segundo Lakatos e Marconi (2011), a entrevista tem o objetivo da obtenção de informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas.

Segundo Lakatos e Marconi (2011), ela acontece quando o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente a questão.

Optamos pela entrevista semiestruturada. Segundo Ander-Egg (1978), esta modalidade da entrevista semiestruturada apresenta um roteiro de tópicos relativos ao problema a ser estudado e o entrevistador tem liberdade de fazer as perguntas que quiser, sobre razões, motivos e esclarecimentos.

Essa consistiu em uma das fontes de dados mais produtivas, ou seja, após fazermos contato com os professores, a vice-diretora e coordenadora da EJA A e convidá-los, os mesmos não colocaram restrições para serem entrevistados. Asseguramos a preservação do anonimato dos mesmos e ressaltamos a importância das informações, que teríamos ao entrevistá-los, para a nossa investigação. Em dias marcados, entre entrevistado e entrevistador, realizamos as entrevistas com muita tranquilidade e, às vezes, aproveitamos o dia que os alunos não compareciam. As entrevistas (Apêndice A) foram gravadas em áudios autorizados pelos participantes que tinham a plena consciência de estarem sendo gravados. O face a face com os participantes possibilitou observar as suas linguagens com palavras, gestos e expressões e associá-las à realidade de cada um dentro do contexto da sala de aula da EJA A. Segundo Macedo (2010, p. 105), o recurso da entrevista aberta ou semiestruturada se trata de um encontro, ou de uma série de encontros face a face entre um pesquisador e atores, visando à compreensão das perspectivas que as pessoas entrevistadas têm sobre sua vida, suas experiências, sobre as instituições a que pertencem e sobre suas realizações, expressas em sua linguagem própria.

## **c) O questionário**

Escolhemos os professores como sendo os sujeitos da nossa pesquisa, porém, durante o percurso, sentimos a necessidade de escutar também os alunos e saber o porquê de faltarem

tanto às aulas. Queríamos saber se a infrequência tinha alguma relação com a avaliação da aprendizagem apresentada pelo colégio aos alunos, como processual. Utilizamos, então, um questionário (Apêndice B) aplicado aos mesmos, composto por questões apresentadas por escrito aos participantes, objetivando os seus testemunhos por escrito, sobre o tema avaliação da aprendizagem. O questionário foi elaborado com perguntas abertas de cunho pessoal e sobre o tema específico mencionado. Os estudantes o levaram para responder onde fosse possível e quando tivessem tempo. Após termos recolhido e feito a análise dos questionários, os estudantes da turma EJA A passaram a ser, também, nossos sujeitos da pesquisa.

Segundo Cervo e Bervian (2002, p. 48 *apud* OLIVEIRA, 2011), o questionário “[...] refere-se a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche”.

De igual forma, Marconi e Lakatos (1996, p. 88 *apud* OLIVEIRA, 2011) definem o questionário estruturado como sendo uma “[...] série ordenada de perguntas, respondidas por escrito sem a presença do pesquisador”. Da mesma forma, Oliveira (2011) diz que, dentre as vantagens do questionário, destacam-se as seguintes: ele permite alcançar um maior número de pessoas; é mais econômico; a padronização das questões possibilita uma interpretação mais uniforme dos respondentes, o que facilita a compilação e comparação das respostas escolhidas, além de assegurar o anonimato ao interrogado.

Confiamos o questionário aos alunos e por várias semanas esperamos que nos entregassem. Ao final de nossos dias de trabalhos no colégio, ainda estávamos recebendo questionários e, mesmo assim, só conseguimos sete dos 12 que entregamos. No entanto, os sete que recebemos possibilitaram realizar o trabalho de investigação que nos propomos a fazer.

#### **d) O grupo focal**

Nosso objetivo em escolher o grupo focal como uma das técnicas de aquisição de informações para a nossa pesquisa é que o mesmo nos deu a possibilidade de escutar os educadores da EJA do Colégio Thales de Azevedo que se dispuseram a participar do mesmo, voluntariamente e, assim, responder ao questionamento traçado no problema da pesquisa. Acreditamos que é uma oportunidade muito rica na perspectiva de ampliar nosso repertório de corroborações sobre a forma como os professores buscam entender o mundo da avaliação dentro ou fora de sua sala de aula em um estabelecimento público de ensino.

**Figura 1** - Sala de coordenação onde realizamos os 2 encontros do GF



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Segundo Macedo (2010, p. 116), “[...] trata-se de um recurso de coleta de informações organizado a partir de uma discussão coletiva sobre um tema especificado e mediado por um ou mais de um animador-entrevistador. Na realidade, configura-se como uma entrevista coletiva aberta e centrada. Alguns elementos, entretanto, devem ser levados em conta: os membros do grupo; sua preparação para a entrevista; as condições de tempo; o lugar do encontro; a qualidade da mediação ou do entrevistador em termos de domínio da temática a ser trabalhada e da dinâmica grupal”.

Ao mediador, a primeira coisa a fazer é compor o grupo que, segundo Macedo (2010), restringe-se a 8 ou a 12 membros que tenham afinidade com o objeto pesquisado. “É necessário, ainda, que o(s) mediador(es) conheça(m) seu *métier*, isto é que ele (s) formule(m) de maneira pertinente e concisa para o grupo o tema-objeto da pesquisa e suas questões” (MACEDO, 2010, p.116). Uma de nossas questões, como o mesmo tema da pesquisa sugere, é a mediação. Se estamos propondo uma prática mediadora para a avaliação, não podemos equivocarnos ao colocar em prática os encaminhamentos no grupo focal. O que não pode faltar é um ambiente interacionista na relação mediador e participantes voluntários engajados com o tema. O professor-participante também tem autonomia para expor o que pensa dentro desse espaço que deve ser democrático onde o mediador deve ter “[...] certa atitude que consiste em demonstrar tolerância às ambiguidades, aos paradoxos, às contradições, às insuficiências, às impaciências, às compulsões e, até mesmo, ao sentimento de rejeição quanto ao tema tratado ou a sua metodologia. Nesse sentido, saber ouvir, interromper, fazer síntese,

reformulações, apelos à participação, apelos a complementos, à distensão à maior objetividade, seriam habilidades recomendáveis” (MACEDO, 2010, p. 117).

Não podemos querer impor a nossa voz. Na prática, o mediador deve ter doses de tolerância e diálogo, tolerância e firmeza, tolerância e conhecimento. Macedo (2010, p.117) confirma tudo isso anteriormente dito quando afirma que:

Durante a discussão, os membros têm maior possibilidade de diluir defesas, de expressar conflitos e afinidades, fortalecendo o caráter construcionista das etnopedquisas. Ademais, seguindo as recomendações de A. Schutz, o recurso do grupo nominal ou focal entra de forma consistente na prática da apreensão das “realidades múltiplas”; ao recusar a possibilidade de uma realidade unívoca e construída para sempre, esse recurso exercita a pluralidade dialógica já na coleta de informações. Nesse aspecto, como fundamentos filosóficos, são pertinentes as construções bakhtinianas, totalmente avessas ao culto da grande voz ou da voz única, escamoteadoras da natureza dialógica das construções sociais. Para Bakhtin, “a palavra que se quer única não é palavra.” (MACEDO, 2010, p.117).

Tendo em vista todos esses aspectos do grupo focal, propomos aos coordenadores e professores a participação no grupo. Esclarecemos que iríamos trabalhar com a avaliação da aprendizagem e, nos dois encontros, apresentamos o roteiro dos encontros. A coordenadora nos avisou que só poderia ser realizado às quartas-feiras no dia do AC (Atividade Complementar) dos professores da EJA A. Não foi fácil reunir todos em um mesmo dia e horário. Mesmo sendo o dia de AC quando todos têm que participar, o grupo focal foi marcado algumas vezes sem êxito. Em uma das vezes que marcamos, dia 17 de agosto, levamos lanche e todo o material (classificador com bloco, caneta e uma cópia da Política da EJA 2009) e não o realizamos, pois somente dois professores compareceram.

**Figura 2** - Classificador organizado para cada participante do grupo focal



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Lembramos que as reuniões do GF foram marcadas através do grupo que formamos pelo *Whatsapp* onde sempre ressaltamos, aos participantes, a importância de comparecerem, pois sem eles não existiria grupo. Neste grupo, os participantes já tinham concordado em fazer três encontros em três quartas-feiras seguidas. No dia 24 de agosto, também não foi possível porque os diretores das escolas foram para uma reunião para discutir o problema dos servidores terceirizados que estavam sem trabalhar por conta do não pagamento de seus salários que já durava, em alguns casos, três meses. Esse também foi um dos motivos de não termos feito as reuniões do GF em algumas quartas-feiras.

No dia 14 de setembro, realizamos o nosso primeiro encontro em local adequado e com lanche para os participantes. Antes de iniciar, preparamos a sala da coordenação juntando duas mesas retangulares, que juntas e dispostas como fizemos, deu para todos sentarem e verem uns aos outros como em uma mesa redonda; colocamos os classificadores em cada lugar e arrumamos a mesa do lanche e aguardamos os voluntários.

Iniciamos apresentando-nos e pedindo que cada um se apresentasse apesar de já se conhecerem, ao tempo, lembramos a todos os nossos objetivos e que o diálogo seria gravado em áudios de um gravador e de um celular. Todos concordaram em serem gravados e a pesquisadora, para tranquilizá-los mais, garantiu o sigilo dos registros e dos nomes dos participantes. A pesquisadora ainda falou que a participação dos mesmos era muito importante, pois, sem eles, não existiria GF. Deixou-se claro que todas as argumentações são de extrema importância sem escolhas de certas ou erradas, de boas ou más e, por último, que não se pretendia ouvir somente consensos, mas pontos de vista sendo que cada um deveria respeitar a opinião do outro. Elegemos a vice-diretora como assessora da moderadora e, feito isto, seguimos distribuindo aos participantes o roteiro (Apêndice C) elaborado segundo o nosso problema de pesquisa, pois segundo Gadotti:

Como técnica de pesquisa, um grupo focal tem sua constituição e desenvolvimento em função do **problema da pesquisa** (grifo nosso). O problema precisa estar claramente exposto, e a **questão ou questões a serem levadas ao grupo** (grifo nosso) para discussão dele decorrem. Nesse sentido, há certo grau de teorização sobre o tema em foco, que o pesquisador deve ter elaborado para seus propósitos. Essa teorização permite que o pesquisador levante questões relevantes e contextualizadas, bem como orienta a construção de um **roteiro preliminar de trabalho** (grifo nosso) com o grupo: o que se vai solicitar dele, tendo claro o que se está buscando compreender. GATTI (2012, p.17).

Neste roteiro, elaborado pela pesquisadora, continha o link do site de onde foi copiado o vídeo “Avaliação da aprendizagem” no qual Paulo de Camargo entrevista o professor Cipriano Luckesi, as questões pertinentes ao nosso tema, tendo sempre em vista o nosso problema de pesquisa e nossos objetivos, nas quais os integrantes assinaram após a conclusão de cada dia de discussões.

Começamos os trabalhos apresentando um vídeo com o professor Cipriano Carlos Luckesi, seguido de alguns questionamentos feitos pela mediadora. Nesse primeiro encontro, participaram: a mediadora que foi a própria pesquisadora, três coordenadoras do noturno, a vice diretora que foi nossa assistente, quatro professores (inglês, espanhol, o amigo da escola de Língua Portuguesa e a sua substituta que havia se apresentado ao colégio no dia anterior), totalizando nove participantes. Como isso, seguimos as normas do GF, segundo Gatti (2012, p. 17-18) quando ela diz que o grupo “[...] deve ter uma composição que se baseie em algumas características homogêneas dos participantes, mas com suficiente variação entre eles para que apareçam opiniões diferentes ou divergentes”. Nosso grupo foi formado por trabalhadores, homens e mulheres, de um serviço público e todos ligados à EJA.

**Figura 3** - Sala do grupo focal e lanche



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Discutimos as questões trazidas pela mediadora à luz das reflexões do professor Cipriano Luckesi durante cinquenta e sete minutos e vinte e dois segundos (57:22). Os professores se mostraram empenhados em participar e trazer outras reflexões para o grupo.

O segundo encontro aconteceu na semana seguinte, 21 de setembro. Iniciamos distribuindo aos participantes o roteiro (Apêndice C) elaborado segundo o nosso problema da pesquisa. Neste segundo encontro, só tivemos a participação de sete pessoas: a mediadora que foi a própria pesquisadora, a vice-diretora como assistente, duas coordenadoras e três professores. Mesmo com apenas sete participantes e não mais com os nove como no primeiro encontro, atendemos ao padrão dos GF segundo Gatti (2012, p 22), quando diz que “[...] cada grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno, ficando sua dimensão preferencialmente entre seis a doze pessoas.

Começamos apresentando um vídeo com Jussara Hoffmann seguido de alguns questionamentos feitos pela mediadora. O encontro durou uma hora, vinte e oito minutos e vinte e oito segundos (1: 28: 28). Porém, devemos salientar que esse momento não foi muito tranquilo. A vice-diretora saiu da sala algumas vezes para resolver problemas, uma professora estava com tosse e, por este motivo, saiu da sala algumas vezes também e uma das coordenadoras só pode participar do grupo faltando alguns minutos para seu término, pois estava em aula em outro grupo da EJA.

A pesquisadora resolveu não propor outro encontro, pois analisou tanto a disposição dos participantes quanto as questões referentes às paralisações por não terem funcionários terceirizados trabalhando normalmente. Foi difícil fazer os dois encontros pelos motivos já mencionados, no entanto, foram realizados e finalizados com agradecimentos tanto da pesquisadora em relação à participação dos envolvidos quanto dos envolvidos em relação à pesquisadora. A mesma recebeu elogios pela forma como conduziu os trabalhos sem querer impor a sua voz e, ao mesmo tempo, dando-lhes autonomia para discutir outras questões que surgiram, mas sem perder o foco da questão debatida e também por ter levado aos participantes mais conhecimentos em relação ao tema avaliação e a Política da EJA 2009. Ao final, todos lancharam e saíram contentes por terem participado.

#### **4.4 Ética na pesquisa**

Para pautar os procedimentos éticos da pesquisa utilizamos os Critérios da Ética em Pesquisa com seres humanos conforme Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Para darmos início, fomos ao colégio e dispomos à diretora o nosso trabalho que foi apresentado para a qualificação. Deixamos à disposição caso quisessem lê-lo antes de se

comprometerem a fazer parte da investigação. Explicamos à diretora os termos que teria que assinar para que nós tivéssemos a segurança da legalidade de iniciar e desenvolver a pesquisa naquele estabelecimento de ensino. A diretora autorizou a realização da pesquisa ao assinar todos os termos cabíveis. Os mesmos nos serviram como suporte para conversarmos e pedirmos o consentimento de concessão de observações em sala e entrevistas aos professores, coordenadoras e alunos envolvidos na pesquisa.

Solicitamos a todos os participantes, vice-diretora, coordenadoras, professores e alunos a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 4). Uma vez de posse dos documentos assinados, de termos esclarecido a nossa metodologia e garantido aos participantes o sigilo dos depoimentos mudando seus nomes para siglas que os identificassem sem a exposição do nome verdadeiro, iniciamos as nossas observações e entrevistas com a certeza de que todos estavam cientes do nosso trabalho investigativo.

## **5 O COLÉGIO THALES DE AZEVEDO DESDE DENTRO: HERMENÊUTICA ONTOLÓGICA DA EXPERIÊNCIA DAS OBSERVAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Neste capítulo, pretendemos descrever o espaço físico do Colégio Estadual Thales de Azevedo (C.E.T.A.) onde a pesquisa foi vivenciada, ao tempo, demonstrar como a avaliação da aprendizagem no campo da EJA está sendo experienciada nesse colégio público considerado colégio modelo da cidade de Salvador-Ba. Para isso, apresentamos uma descrição geral dos espaços do Colégio para, logo depois, descrever nossas impressões das observações feitas em campo.

Esse colégio tem o nome de um soteropolitano que trocou a medicina nos anos 40 para dedicar-se às Ciências Sociais. Thales de Azevedo, escreveu: *As elites de cor: um estudo de ascensão social*, que trata das relações entre brancos, pretos e mestiços em Salvador. Na década de 1950, segue escrevendo em torno dessa temática, abordando a mestiçagem, estereótipos raciais, preconceito e ascensão social dos negros. O Colégio foi fundado em 31 de março de 1997 e tem como Entidade Mantenedora o governo do Estado da Bahia, está localizado à rua Adelaide Fernandes da Costa - Costa Azul, Salvador - BA, CEP 41760-040, Salvador - BA. Criado através da Portaria nº552, publicada no Diário Oficial de 22/01 de 1997, tem a finalidade de ministrar o Ensino Médio, 1º ao 3º anos, Curso de Formação Geral, dentro dos planos, leis, e normas estabelecidos pela legislação em vigor.

O Colégio é grande e considerado modelo dentro da cidade de Salvador por sua estrutura imponente e também por estar localizado em uma área nobre da cidade. Já foi melhor conservado, hoje, precisa de uma reforma urgente. Há outro fator mais importante que os citados anteriormente para o mesmo ser chamado modelo: a participação e os resultados dos alunos no ENEM, segundo a vice-diretora e segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que chegou a esses dados da prova ENEM/2015:

- **Participantes:** 275 alunos
- **Redação:** 524.87
- **Linguagens e Códigos:** 529.25
- **Ciências Humanas:** 571.56
- **Matemática:** 472.02
- **Ciências da Natureza:** 491.48

**Figura 4** – Vista externa do Colégio Thales de Azevedo



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Possui quatro pavimentos já contando com o subsolo. Compõem sua estrutura 23 salas de aulas grandes, bem equipadas e arejadas por janelas e ventiladores, mesa e cadeira para os professores, quadro branco e murais de avisos dos dois lados do quadro.

**Figura 5** - Sala de aula



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

As salas do quarto pavimento são salas de línguas estrangeiras Inglês e Espanhol. Neste mesmo pavimento, encontramos sanitários, copa e uma sala de professores com um ventilador, armários e mesas.

**Figura 6** - Sala de aula de Língua Espanhola



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

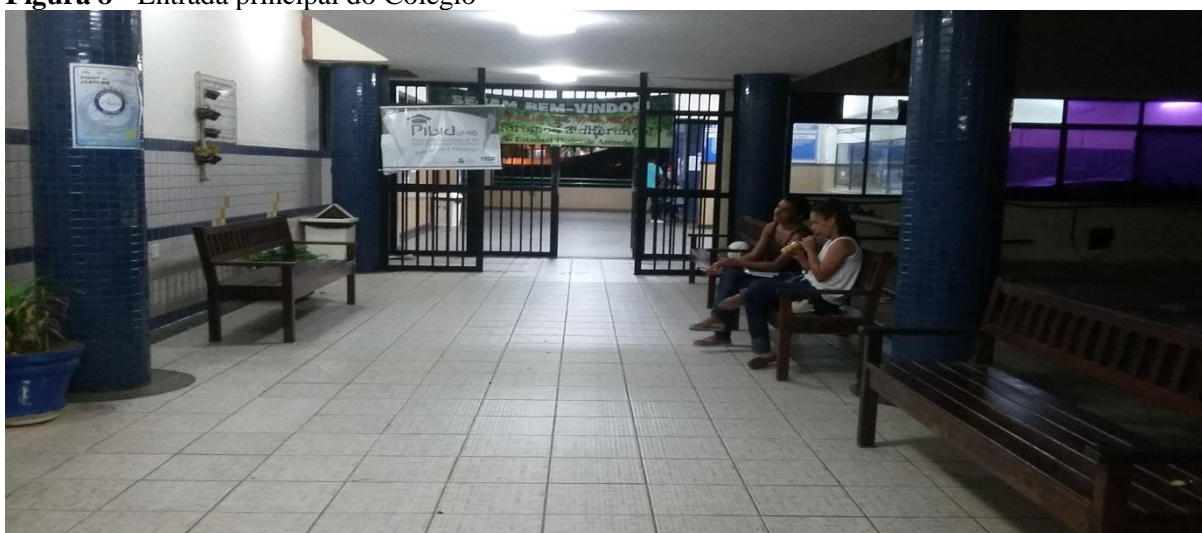
**Figura 7**- Sala de aula de Língua Espanhola



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

O pavimento três é de salas de aula das demais disciplinas. No térreo, encontramos salas de aula e da diretoria, sala de professores ampla e com sanitários, sala da secretaria, sala da coordenação com vários armários, três mesas redondas e duas mesas grandes que sempre estão juntas formando uma mesa maior para dez pessoas, quadro e mesas pequenas para atendimento, um auditório, laboratório de informática, laboratório de ciências, quadra de esportes descoberta, garagem descoberta, banheiros dentro do prédio, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida (só há rampas para subir de uma andar para outro). O refeitório, copa ou cozinha, cantina e o almoxarifado ficam no subsolo.

**Figura 8** - Entrada principal do Colégio



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 9** - Porta de entrada para o auditório



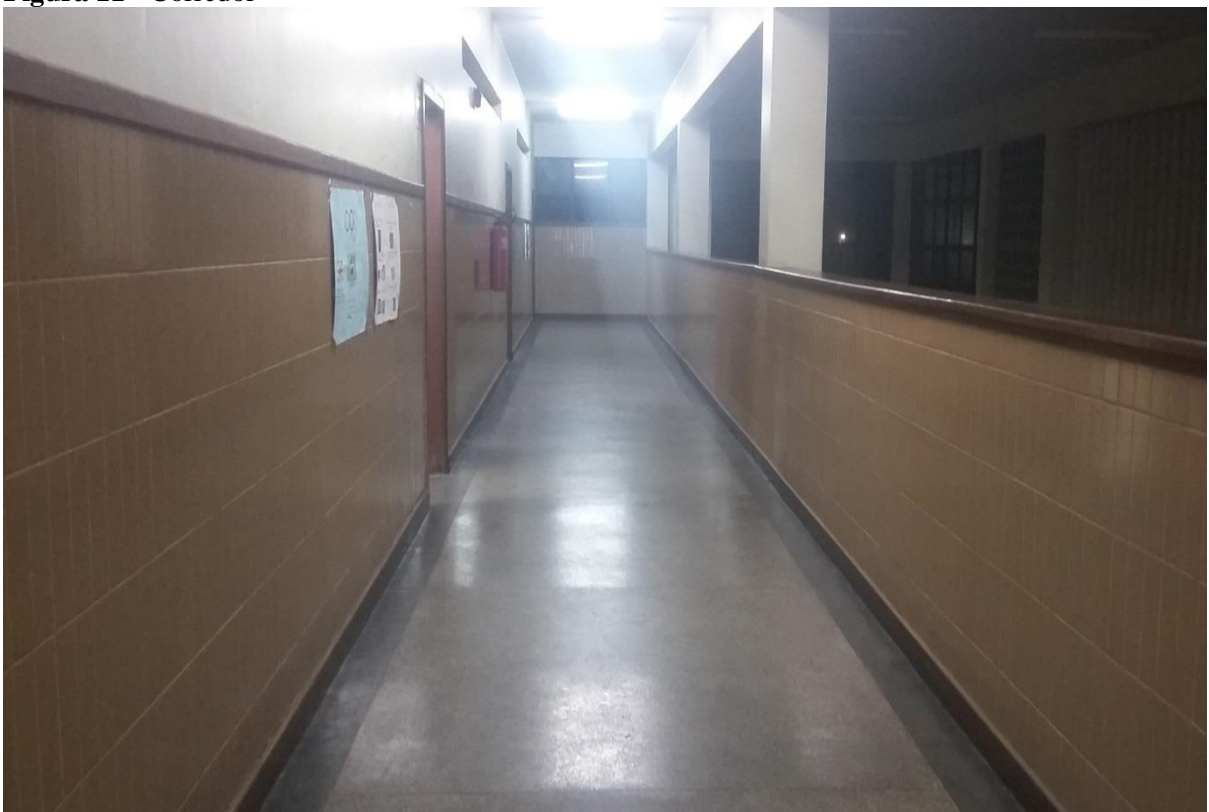
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 10** - Estacionamento para funcionários



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 11** - Corredor



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 12** - Sala da coordenação



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 13**- Sala da coordenação



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

O médico e antropólogo baiano, Thales de Azevedo, também emprestou seu nome para a Biblioteca Pública Thales de Azevedo (B.P.T.A.) que atende a toda comunidade do Costa Azul assim como suas adjacências. A mesma está localizada praticamente dentro do citado colégio, porém com entrada independente. Deixando claro que ela não faz parte do patrimônio do Thales. Oito mil títulos e cerca de 300 artigos autorais doados pela família do antropólogo e mais 30 mil livros de autores diversos compõem o acervo da biblioteca. Segundo os dados fornecidos pela Fundação Pedro Calmon da Secretaria de Cultura do Estado da Bahia na B.P.T.A, há também um centro de referência da cultura norte-americana, o espaço Benjamin Franklin, conhecido como “American Corner”. Através de uma parceria com o consulado dos Estados Unidos, o setor possui dois mil títulos incluindo material audiovisual com informações sobre a cultura e literatura dos EUA. A biblioteca integra o cenário do Parque Costa Azul, conta ainda com arquitetura moderna e pintura mural na parte interna feita pelo renomado artista plástico Edvaldo Gato. Dentro de sua estrutura, a unidade possui setores especializados, que dispõe de enciclopédias, dicionário, manuais, guias, livros infantis, almanaques e materiais para consulta rápida. No setor de estudo e pesquisa, a instituição disponibiliza livros didáticos e paradidáticos como fontes de leitura e pesquisa.

**Figura 14** - Biblioteca Pública Thales de Azevedo vista da entrada principal do Colégio



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figuras 15** - Área Interna da Biblioteca Pública Thales de Azevedo



Fonte: Disponível em:  
<https://www.google.com.br/search?q=biblioteca+publica+thales+de+azevedo+em+salvador&rlz=1C>.  
Acesso em: 30 de janeiro 2017.

**Figuras 16** - Área externa da Biblioteca Pública Thales de Azevedo



Fonte: [https://www.google.com.br/search?q=biblioteca+publica+thales+de+azevedo+em+salvador&rlz=1C1ASAA\\_en](https://www.google.com.br/search?q=biblioteca+publica+thales+de+azevedo+em+salvador&rlz=1C1ASAA_en). Acesso em: 30 de janeiro 2017.

Diante de tanta riqueza de conhecimentos que a biblioteca possui, deparamo-nos com uma triste realidade: os alunos da EJA não a frequentam, pois o seu horário de funcionamento é de segunda a sexta das 8h às 17h e aos sábados das 8h30 às 13h, ou seja, o que poderia ser mais um recurso para dinamizar e fortalecer a aprendizagem dos alunos da EJA, não é possível. Vários trabalhos de pesquisa poderiam ser feitos ali, a autoestima dos alunos se elevaria e seus conhecimentos, agradeceriam.

Foi nesse cenário que iniciamos as observações no dia 25 de julho de 2016. Ao informarmos à vice-diretora que iríamos fazer observações em sala de aula da EJA A, Códigos e Linguagens, ela prontamente nos informou os horários dos professores e que as aulas são de 40 minutos, iniciando às 18:40 com término às 21:20, mas que nunca iniciam às 18:40 porque os alunos não chegam. Começam a chegar às 19 horas, o que foi constatado durante as observações.

Na **tabela 1**, apresentamos o quadro de horários da EJA A na qual os alunos só estudam as disciplinas de Linguagens: Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras Inglês e Espanhola e Artes.

**Tabela 1-** Horária de aulas e coordenação da EJA A

Horário	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
18:40/19:20		Ing/Esp	AC		
19:20/20:00		Ing/Esp	AC		
20:00/20:40		Artes	AC	Português	Português
20:40:21:20		Artes	AC	Português	Português

---

**Fonte:** própria da pesquisadora

Iniciamos as observações no dia 27 de julho de 2016 e concluímos no dia 20 de outubro de 2016. Foram praticamente três meses de convívio com todos da escola: professores tanto os da EJA A como os da EJA B, alunos, diretora, vice-diretora, coordenadoras, serventes, servidores da secretaria e da portaria. Um convívio saudável e dias memoráveis de muito aprendizado com o Colégio, com as aulas assistidas e com os alunos. Tomamos cafezinho conversando com os professores na sala deles, usufruímos dos lanches (o colégio nos dias

normais, com os servidores trabalhando, fornece aos professores e funcionários café preto ou com leite e biscoitos todos os dias e uma mini refeição servindo, por exemplo, soja com arroz, feijão tropeiro e frutas cortadas). O problema maior se resume em: dias sem aula por falta de

**Figura 17** - Alimentos servidos aos professores praticamente todos as noites



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

funcionários e, muitas vezes, por falta dos alunos, porém não chamaríamos de evasão, pois os que frequentavam, compareciam um dia sim, outro não, mas não deixavam de ir. Gadotti explica melhor quando comenta que:

A frequência do aluno trabalhador, jovem e adulto, é um grande desafio que se coloca para as políticas públicas de EJA. Como enfrentar o cansaço depois de um dia inteiro de trabalho? A resposta, na prática, é decepcionante: inadequação das salas de aula para adultos, falta de iluminação, ausência de um lanche, despreparo do corpo docente para trabalhar com pessoas adultas. A “infrequência” ou “**frequência flutuante**” (**grifo nosso**), como alguns dizem, desses alunos, não pode confundir-se com o conceito de “evasão escolar.” (GADOTTI, 2014).

Os alunos combinavam os dias de não ir pelo grupo do “whatsapp<sup>5</sup>” Estrategicamente, cremos, fizeram o horário com aulas de Língua Portuguesa às sextas feira para que os mesmos não faltassem, porém não deu muito resultado, como poderemos ver mais adiante quando tratarmos da tabela de frequência dos alunos.

<sup>5</sup> Aplicativo de smartphone que permite a comunicação em grupos previamente definidos.

A palavra evasão está presente todo o tempo nas falas dos professores e coordenadores que se mostram bastante preocupados, pois, se não há aluno, não há como professores e funcionários trabalharem e, com isso, os mesmos podem ser remanejados para um outro turno ou para um outro colégio. Só na EJA A são quatro professores e duas coordenadoras. No início do ano, a diretora e a vice-diretora do Thales tiveram uma iniciativa: foram a colégios de algumas comunidades circunvizinhas e fizeram um chamado para que as pessoas se matriculassem na EJA. A princípio funcionou, pois 39 pessoas se matricularam somente para a EJA A, no entanto no período que começamos a frequentar as aulas, em julho, observamos que frequentavam apenas 12 alunos. Mesmo com esse número reduzido, a frequência era muito baixa, havendo dias que comparecia apenas um (1) aluno. Geralmente, os professores do dia conversavam com esse aluno, passavam alguma atividade e pediam para que o mesmo avisasse aos demais e o liberavam.

**Figura 18 - Aluno número um (1) da caderneta da EJA A**

NOME DO ALUNO: 1 ANTONIO LUIS OLIVEIRA DOS SANTOS  
 DN: 14/1/1995 8057022  
 RM: \_\_\_\_\_ DN: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_  
 FOTO

Componentes Curriculares	1ª Unidade					2ª Unidade					3ª Unidade					4ª Unidade					TP	MC	AF	RF					
	1ª V	2ª V	3ª V	4ª V	RU	1ª V	2ª V	3ª V	4ª V	RU	1ª V	2ª V	3ª V	4ª V	RU	1ª V	2ª V	3ª V	4ª V	RU									
Língua Portuguesa																													
Inglês																													
Francês																													
Espanhol																													
Matemática																													
Arte																													
Ciências																													
Biologia																													
Química																													
Física																													
Geografia																													
História																													
Filosofia																													
Sociologia																													
Educação Física																													
Informática Educ.																													
Educação Religiosa																													

Legenda: AF - Avaliação Final; DN - Data de Nascimento; MC - Média do Curso; RF - Resultado Final; RU - Resultado da Unidade; TP - Total de Pontos; V - Verificação.

Fonte: acervo pessoal da pesquisadora, 2016



Evadir perpassa por inúmeros motivos. Existe aquele caso do aluno se matricular e nunca comparecer e a que começa com a frequência flutuante que se transforma em evasão total quando não voltam mais ao colégio. Quais as respostas para os porquês de não frequentarem? São muitas, mas iremos comentar apenas quatro:

A primeira resposta provável é: **Os alunos vão ao colégio e não tem aula porque o professor faltou.** Esse pode sim ser um dos motivos dos alunos faltarem tanto às aulas e acontecer a evasão oscilante; porém, vimos que no colégio em questão isso não acontece. Durante os três meses de observações houve faltas de professores, porém não como algo que sempre estava acontecendo e quando faltavam sempre avisavam à vice-diretora. Descartamos essa primeira opção. Houve dias sem aula pelas reivindicações com paralisações de professores, alunos e funcionários devido a falta dos serviços dos funcionários terceirizados. Uma situação insustentável, nos meses de agosto e setembro, desde quando o colégio tinha trinta e dois funcionários e nesse período estava funcionando com apenas quatro. Sobrecarregando, assim, os que ainda estavam trabalhando mesmo sem receber os seus salários.

Os terceirizados que ainda estavam trabalhando estavam recebendo o valor do transporte coletivo de “vaquinhas” feitas entre a direção, professores e funcionários. Uma situação que os levou, tendo total apoio dos alunos, a reivindicar forçando a suspensão das aulas e fazendo protestos em sinaleiras da orla marítima próximas ao local e em frente ao colégio. Essa é uma situação que também deixa o aluno desmotivado a ir para a escola, porém, deixamos claro que o item analisado é em relação a infrequência dos alunos por conta de os professores faltarem às aulas.

Algumas escolas estaduais de Salvador estão com as aulas suspensas devido à paralisação de funcionários terceirizados que atuam nas áreas administrativas e de limpeza. O G1 foi até as unidades de ensino nesta quinta-feira (12) e constatou também que há colégios funcionando sem o trabalho dos servidores. (...)A situação é parecida no Colégio Estadual Thales de Azevedo, no bairro do Costa Azul. Funcionários da unidade informaram que não há aulas desde segunda-feira (9) devido à paralisação dos servidores. A direção da unidade não foi encontrada pela reportagem para falar sobre o caso.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia não soube informar o número total das escolas que estão sem funcionar. Segundo a pasta, cada centro opera de uma forma diferente e o andamento das aulas está sendo normalizado gradativamente. (Globo Bahia Notícias. Disponível em: <http://g1.globo.com/bahia/noticia/2013/09/paralisacao-de-servidores-de-limpeza-deixa-escolas-sem-aula-em-salvador.html>. Acesso: 30 de janeiro de 2017).

**Figura 20** - Alunos do diurno protestando em frente ao Colégio Thales de Azevedo



Fonte: Disponível em: <http://redeages.blogspot.com.br/2013/09/estudantes-da-regiao-da-orla-protestam.html>. Acesso: 30 de janeiro 2017

No entanto, nem em todos os dias de paralisações os alunos foram dispensados. Presenciamos três reuniões: uma com a direção, coordenação, professores, funcionários concursados, funcionários terceirizados, alunos da noite e da tarde e pais de alunos do diurno e duas outras com direção, coordenação, professores, funcionários concursados, funcionários terceirizados e alunos da noite. Ressaltando a presença, em todas as reuniões, de membros do grêmio estudantil que sempre traziam propostas de reivindicações e estratégias de ações para lutarem a favor do pagamento regular dos funcionários terceirizados.

**Figura 21** - Reunião no auditório do Colégio: direção, coordenação, funcionários concursados, funcionários terceirizados, alunos da noite e da tarde e pais de alunos do diurno



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 22** - Primeira reunião com alunos do noturno



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 23** - Segunda reunião com alunos do noturno



Fonte: acervo pessoal da pesquisadora, 2016

“Aulão”, assim eram chamadas essas reuniões pela equipe gestora e professores do colégio: “Não pensem que vocês estão deixando de ter aula porque estão aqui na reunião. A aula hoje é diferente”, disse a diretora. Era sim uma verdadeira aula onde todos estavam

aprendendo um com o outro, aprendendo “conteúdos” significativos para a vida de cada um, de disciplinas diversas (história, filosofia, sociologia) e contribuindo com os conhecimentos adquiridos ao longo da vida, trazidos de suas histórias de vida. Uma verdadeira aula onde todos estavam praticando seus direitos e deveres de cidadãos, onde todos podiam se inscrever para falar e aguardavam a sua vez escutando os que estavam falando, deixando o ambiente repleto de ações democráticas e pacíficas. Nenhum dos participantes falou em organizarem atos extremos, com violência, todos que deram suas contribuições pediam reivindicações pacíficas com datas para paralisações, elaboração de um documento com dados para ser entregue à SEC e ao Ministério Público, atos com cartazes em frente ao colégio e em sinaleiras da orla marítima, próximas ao colégio.

Foi daí que constatamos nossa teoria da família EJA já mencionada no primeiro capítulo: Não falamos aqui de uma família “correta” que nunca entra em conflitos e discussões, mas a família que anda junto mesmo com todas as diversidades, sejam elas de cunho afetivo, de estudo, de sexo, de gênero, de etnia, de trabalho, etc. A família EJA estava atuando em um cenário de democracia e atuando para buscar soluções de ajuda a um dos membros que estava em dificuldade e que na reunião só tinham dois representantes, pois os outros não tiveram como comparecer devido à falta de dinheiro para o transporte já que não recebiam seus pagamentos há três meses ou mais.

Um olhar naquela reunião nos fez sentir o quanto o grupo se respeitava e o quanto um sabia ouvir o outro e suas opiniões. A direção do colégio, que prioriza a democracia em sua gestão, convocou todos os interessados para compartilhar ideias, sentimentos e soluções para um problema que é de toda a família, pois como um colégio do porte do Thales de Azevedo pode funcionar nos três turnos com apenas quatro funcionários terceirizados? Alguns alunos não concordavam em fazer greve, parar todas as atividades, pois estavam preocupados com a conclusão do ano letivo e no que isso implicaria futuramente em suas vidas. Estes estavam propondo aulas de trinta minutos e paralisações, mas que não houvesse greve. Diante desta proposta, alguns professores argumentaram que teriam que parar sim, pois o ficar dando “jeitinho” como fazer “vaquinha” para pagar o transporte dos funcionários, sobrecarregar os poucos funcionários que estavam indo trabalhar com trabalhos que não estavam incluídas em suas funções, entre vários outros motivos, era um absurdo.

Após vários comentários, decidiram por fazer paralisações, protestos em sinaleiras junto com os alunos do diurno para quem pudesse participar, ir a jornais, rádios, emissoras de televisão e seguir exigindo do governo uma solução. Ao final, observamos naquela família

pontos relevantes para o bom andamento da CASAEJA nos colégios públicos do Estado: O diálogo, a afetividade, o engajamento, o ouvir a todos (os alunos adultos contribuíram muito mais que os jovens que quase não falaram, pois ainda estão no início do percurso), o aprender um com a experiência do outro, a autonomia e a coragem de falar sem subterfúgios sabendo o que está falando. Todos se encontravam em um exercício de empoderamento participando de uma ação social coletiva, participando do debate que estava potencializando a conscientização civil sobre os direitos sociais e civis. Esta consciência possibilita a obtenção da emancipação individual e também da consciência coletiva necessária para a superação da dependência social e dominação política.

Quanto aos professores, estes estavam vivenciando o que Nóvoa (1997) ensina sobre formação continuada. A mesma perpassa por momentos diversos, não só pela prática. Dar aula e ir embora sem alimentar nenhuma formação conjunta, sem criar laços afetivos e de solidariedade não é formação nem no início de carreira quando a experiência ainda está passando por construção de identidade, nem quando a experiência já está praticamente consolidada. Essa não é uma prática aceitável de um professor crítico que deseja o melhor para o alunado e para a instituição na qual trabalha e passa boa parte de sua vida. Nóvoa acrescenta e conclui que:

A formação continuada é, antes de tudo, uma releitura das experiências que ocorrem na escola, significando uma atenção prioritária às práticas dos professores, ressaltando-se que o espaço de formação continuada é o professor em todas as suas dimensões coletivas, profissionais e organizacionais concebendo essa formação como uma intervenção educativa solidária aos desafios de mudança das escolas e dos professores. (NÓVOA, 1997).

O professor se forma e forma continuamente a partir do momento que reflete sua prática em sala de aula e junto à escola tentando resolver seus problemas e participando da construção de dias melhores. É um estabelecimento público e se é público é de todos, porém quem lhe dá vida e movimento são as pessoas que nele trabalham, quem o mantém, são as pessoas que nele passam seis, oito, dez horas por dia de suas vidas e constroem laços de amizade e um sentimento de que aquele espaço também faz parte de seu viver. Por esse sentimento lutaram, não só o Thales de Azevedo, todos os colégios do Estado estavam sofrendo com a falta de funcionários e com essa luta conjunta obtiveram uma resposta do

Governo do Estado. Não a que gostariam, mas conseguiram a mais emergente para resolver os problemas de não pagamento dos funcionários terceirizados da Educação.

O governo, após vários meses de reivindicações nas escolas de todo o Estado e o não pagamento aos terceirizados da Educação, resolveu pela contratação desses mesmos funcionários através do sistema de Regime Especial de Direito Administrativo (REDA), que é uma contratação com tempo determinado para terminar. Com certeza, esse não foi o melhor a ser feito pelos trabalhadores que estavam sofrendo por meses sem receber seus salários, porém, fez com que os mesmos recebessem seus pagamentos atrasados e tivessem alguns meses com garantia de recebimento.

Mais de 7 mil postos de trabalho serão preservados com a determinação do governador Rui Costa de cancelamento dos contratos com três empresas inadimplentes na prestação de serviços à Secretaria de Educação. A recomendação do governador é de que os trabalhadores eficientes atualmente ligados às empresas sejam mantidos, e os que não atendam às necessidades das unidades escolares sejam substituídos, todos por meio de Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) válido até dezembro. A medida foi anunciada após reunião com os secretários da Educação, Walter Pinheiro, da Administração, Edelvino Góes, da Fazenda, Manoel Vitório, com o procurador-geral do Estado, Paulo Moreno, e outras autoridades. (<http://www.secom.ba.gov.br/2016/09/134905/Governador-determina-cancelamento-de-contrato-com-tres-terceirizadas-.html> .Acesso em: 14 de setembro de 2016).

Diante da atitude do governador, no momento vista como positiva, os terceirizados voltaram a trabalhar normalmente em setembro e os colégios estaduais voltaram a funcionar sem a preocupação do não recebimento de salários dos terceirizados, paralisações e falta de serviços básicos para o bom funcionamento do mesmo.

A segunda resposta provável é: **A direção e os professores não os motivam a frequentar**. Podemos dizer que há colégios onde os alunos não são motivados a frequentar, porém, pelo que presenciamos, podemos afirmar que isso não condiz com a prática do Thales. A diretora, a vice-diretora e os professores sempre conversavam com eles dizendo da importância da frequência, inclusive a vice-diretora nos pediu para conversar com os alunos sobre isso, dizendo que, talvez, se uma pessoa de fora falasse, eles ouviriam mais. Combinamos de termos uma conversa sim com os alunos, mas com a participação, também, da vice-diretora. A conversa não aconteceu, pois a mesma, a vice-diretora, estava sempre ocupada e tratando de assuntos importantes do turno.

Quanto à motivação em sala de aula, da metodologia de ensino, vimos que os professores tinham uma forma muito especial de tratar os alunos com educação e sempre os chamando a participar das discussões sobre os assuntos tratados. Porém, não deixamos de ver uma aula onde o professor copiava o assunto e já a atividade no quadro para os alunos copiarem em seus cadernos; depois da cópia, já quase no final da aula, o professor explica o assunto e passa para a atividade.

**Figura 24** - Aluno copiando o assunto e a atividade que estavam no quadro



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Fizemos o seguinte comentário em nosso diário ao assistir uma dessas aulas: Esse gesto ou movimento dos alunos copiando: levanta a cabeça, lê, volta a olhar para o caderno e copia, incomoda-nos e nos deixa tristes. É uma prática sem fundamentos nos tempos onde tudo avança com muita rapidez e, principalmente, na EJA, onde os alunos podem e devem participar do processo. Mesmo assim, na hora da correção da atividade, foram vários os questionamentos dos alunos.

**Figura 25** - Professor corrigindo a atividade junto com os alunos



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

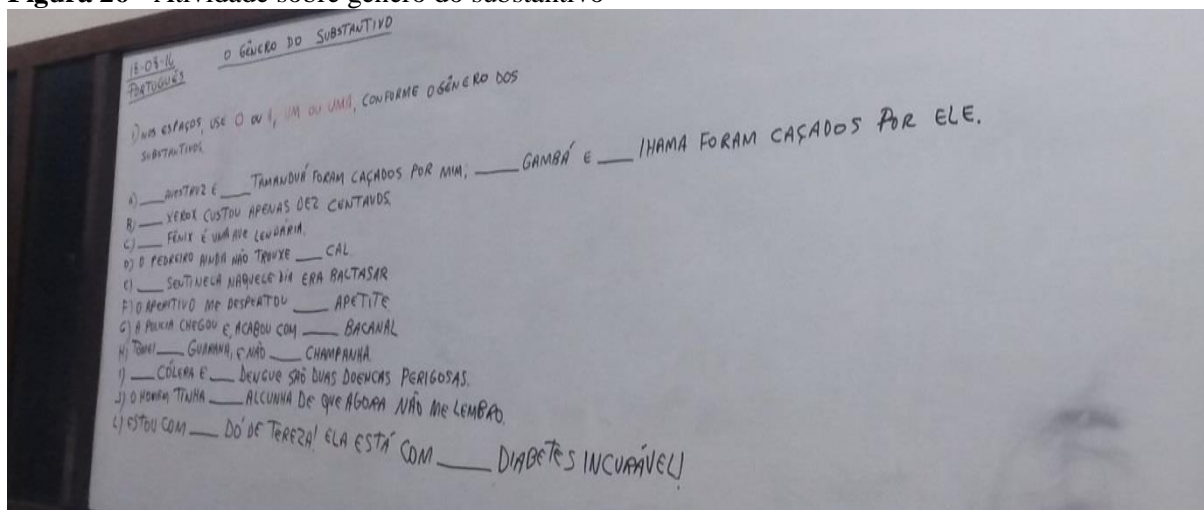
Um deles diz respeito ao derivado da palavra “vidro”, que o professor deu como resposta “vidraça e vidraçaria”. Porém, os alunos achavam que vidraçaria vinha da palavra vidraça e não de vidro. A discussão foi um excelente exercício de uma educação dialógica na qual os alunos podem e devem chegar a seus próprios conceitos não deixando de saber que a regra geral afirma que a palavra “vidraçaria” vem da palavra “vidro”; no entanto, isso não os impede de chegar à seguinte conclusão: “Precisavam corrigir a definição de primitivo”, diz um dos alunos.

Gostaríamos de salientar também o que aconteceu no dia 02 de agosto de 2016, o dia que chamaram de “dia de pendências de avaliações” que muito nos interessa devido ao nosso tema da pesquisa. Neste dia, os alunos compareceram para fazer atividades complementares das disciplinas. Na EJA A os alunos fizeram atividades de Inglês e Português, mas poderiam fazer de todas as disciplinas hoje, em apenas duas horas de aula. Na atividade de Português que era uma página de um livro qualquer que não estava especificado qual, somente a página, 26, a questão era: “Troque os substantivos masculinos em destaque por substantivos femininos, procedendo às alterações necessárias:”. Os alunos se depararam com frases inusitadas pedindo o feminino de “hortelão, pítton, ilhéu” que foram as mais polêmicas; no entanto, nenhuma frase foi mais polêmica que a “Felipe era o único **varão** da família, e era considerado um **diabo**”. Orações sem sentido para alunos que sabem polemizar. Perguntaram: “Temos que mudar Felipe para Felipa?!”, “Qual o feminino de varão?”, “Varona?”. Os alunos disseram que nunca tinham visto uma pessoa ser chamada de Felipa e nunca usaram a palavra varão. Mas alguns já ouviram a palavra varão com o sentido de homem. O professor informou que a resposta era com “Felipa e varoa”. E uma aluna comentou: “Fica difícil porque a gente nunca viu essas palavras. Nessa aí, vou colocar meu nome e não Felipa”. Ao apresentar aos alunos uma atividade avaliativa, mesmo sendo corrigida com todos em sala de aula e depois entregue ao professor como avaliação parcial, fica difícil para o aluno entender os objetivos do professor ao trazer-lhes questões com palavras tão rebuscadas. Esse tipo de avaliação deixa margem para o aluno pensar ser algo para prejudicá-lo, pois há uma cultura de que há docentes que sempre elaboram provas pensando em prejudicar o estudante. É o que diz Gadotti quando comenta:

É uma lógica perversa que ignora a identidade desses alunos trabalhadores. O que eles sabem não é considerado: eles trazem consigo uma história, as marcas da socialização e da formação que tiveram. Só precisam ser considerados como sujeitos de direitos. Muitos alunos de EJA não acham

significativo para suas vidas o que estão aprendendo e abandonam o curso. Os cursos de EJA não atendem as suas expectativas. Frustrados e inseguros eles abandonam o curso. (GADOTTI, 2014).

**Figura 26** - Atividade sobre gênero do substantivo



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Essa não foi a intenção do professor, pois ele estava sendo fiel às suas aulas aplicando uma atividade avaliativa muito parecida com as atividades que utilizou em suas aulas sobre gênero do substantivo.

No entanto, precisamos de professores que não utilizem mais essas atividades estruturadas com respostas prontas, professores que sejam preparados para trabalhar com a EJA, que sejam concursados exclusivamente para trabalhar com a EJA, que saibam preparar aulas e atividades de avaliação processual para os alunos da EJA e com os alunos da EJA. É preciso conhecê-los, pensar em conteúdos significativos que atendam ao currículo e aos anseios e realidade dos alunos. Pelo exposto, a metodologia de ensino inadequada, ou seja, o despreparo do profissional para a EJA tanto em sua metodologia de ensino sem dinâmica e ludicidade quanto na elaboração de atividades e de avaliações pode ser um dos motivos para os alunos não serem assíduos, mas não podemos afirmar que esse era o motivo dos alunos da EJA A, pois constatamos que não houve presença total dos alunos em nenhuma disciplina, nem mesmo nas que tinham maior participação e diálogo com o professor.

A terceira resposta provável é: **O cansaço depois de todo um dia de trabalho.** Em comentário supra citado de Gadotti (2014), ele faz a seguinte pergunta em relação aos alunos da EJA: “Como enfrentar o cansaço depois de um dia inteiro de trabalho?”. Muitos alunos cochilavam na sala. Alguns terminavam as atividades e abaixavam a cabeça para descansar. O cansaço era visível na face de cada um, em uns mais que em outros. Na subjetividade dos corpos cansados, na visão mais apurada daquele que observa e vê, muitas vezes, o que quer e muitas o que realmente é, sentimos um orgulho muito grande por ver aquelas pessoas lutando contra o

cansaço e a monotonia de algumas aulas. Um dos alunos, rapaz jovem, muitas vezes se levantava e ficava em pé na sala já esperando que o professor terminasse a aula e algumas vezes pegava seu material e saía sem pedir licença. Sem contar exclusivamente com o caso desse aluno, salientamos que os outros permaneciam na sala até o final da aula e, muitas vezes, alguns professores passavam das 21 horas.

Com tudo isso, constatamos que o cansaço do trabalho diário e questões subjetivas ligadas a ele são motivo para que os alunos da EJA A do Thales de Azevedo deixem de frequentar o colégio por muitos dias durante o ano letivo, comprometendo assim o seu aprendizado.

A quarta resposta provável é: **A violência nos bairros populares onde moram**. Para o indivíduo que decidir retornar à escola após anos sem estudar, não é uma decisão fácil, pois implica em muitas questões que devem ter soluções bem estruturadas com a ajuda, principalmente, de familiares. São muitas as mudanças e decisões que têm que tomar. Voltar a estudar implica em, principalmente para a mulher, com quem deixar o(s) filho(s) tanto no horário de trabalho quanto à noite na hora de seus estudos. A sua ausência na formação cotidiana dos filhos pesa bastante e, nesses casos, a ajuda familiar é fundamental. Muitas vezes tem que mudar o horário de trabalho com colegas, sair do trabalho no horário para não perder o transporte para ir para o colégio e, na saída, o da volta para casa. Ainda tem um fator muito contundente que é a violência. Em muitos bairros, existe o toque de recolher. Nesses dias, fica impossível chegar em horário avançado em seus bairros. No Thales, por exemplo, muitos alunos não foram ao colégio por mais de uma semana no mês de agosto devido à morte de um colega. Então, para o estudante não desistir, as condições para o ensino e a aprendizagem precisam ser revistas todo tempo e devem, como reforça Gadotti (2014), oferecer “[...] um ambiente estimulador, atividades desafiadoras conectadas aos contextos socioculturais dos educandos, garantindo espaço para a reflexão crítica, a autonomia, a criatividade”, pois esses estudantes, além de conviverem com situações adversas do seu dia a dia no trabalho e em casa, também tem que conviver com a violência inerente às grandes metrópoles. A violência nos seus bairros é um dos fatores para que os alunos da EJA A do Thales de Azevedo deixem de frequentar o colégio por muitos dias durante o ano letivo.

Na **tabela 2**, apresentamos as datas das observações em sala de aula, a disciplina ministrada pelo professor que foi observado, a flutuação de frequência dos alunos e se houve aula ou não naquele dia. Os dados revelam, principalmente, a questão da **frequência dos**

**alunos**, entretanto, temos duas questões relevantes que gostaríamos de expor antes da análise da tabela 2.

A primeira questão é que os alunos da EJA A escolheram, no início do ano letivo, entre a Língua inglesa e a Espanhola. Foram matriculados seis alunos em Inglês e 12 em Espanhol. O número de alunos dessas disciplinas era bem reduzido.

A segunda questão diz respeito ao professor de Língua Portuguesa ser um “amigo da escola”, ou seja, ele ministrava as aulas voluntariamente. Ministrou aulas na turma da EJA A durante o período de nossa observação, do dia 28 de julho ao dia 09 de setembro do corrente ano. Ficamos curiosos em saber o que é um “amigo da escola”, já sabíamos que existia o projeto, mas não sabíamos se existiam regras de atuação, daí pesquisamos.

O amigo da escola, que tem parceria com a Unicef, não atua em atividades curriculares, mas em atividades complementares à educação do aluno.

Amigos da Escola é um projeto criado pela Rede Globo (TV Globo e emissoras afiliadas) com o objetivo de contribuir para o fortalecimento da educação e da escola pública de educação básica. O projeto estimula o envolvimento de todos (profissionais da educação, alunos, familiares e comunidade) nesse esforço e a participação de voluntários e entidades no desenvolvimento de ações educacionais – complementares, e nunca em substituição, às atividades curriculares/educação formal – e de cidadania, em benefício dos alunos, da própria escola, de seus profissionais e da comunidade. (Disponível em: <http://hotsite.verdesmares.com.br/amigosdaescola/o-projeto/>. Acesso em: 09 de setembro de 2016).

O professor, amigo da escola, graduado em Letras com Inglês, tinha um orgulho muito grande em estar contribuindo com o colégio no qual já havia trabalhado e, agora, já aposentado, sentiu a necessidade de contribuir com o mesmo de forma mútua, pois tanto o colégio precisava para que os alunos da EJA não ficassem sem aulas de Língua Portuguesa quanto o professor que, com essa ação, sentia-se mais útil. Porém, o mesmo não deveria estar assumindo uma turma da EJA já que seu voluntariado não permite que assuma uma disciplina do currículo formal. Tanto não pode que no dia 15 de setembro a professora enviada pela SEC iniciou seu trabalho na EJA A substituindo o colega amigo da escola. O amigo da escola estava preenchendo um espaço que não era dele, porém um professor concursado já estava sendo solicitado pelo Colégio. O professor da EJA geralmente é um professor de um dos outros turnos das turmas regulares que complementam sua carga horária na EJA, constatando

isso com os exemplos dos professores de Artes, de Língua Inglesa e o de Língua Espanhola, que complementavam seus horários do diurno.

Todos os professores da EJA A são formados e concursados há algum tempo e atuavam na EJA A nas disciplinas que estavam licenciados a ensinar; porém, defendemos a ideia de termos professores devidamente graduados para a EJA, ou seja, que façam parte do currículo das licenciaturas, de todo o país, disciplinas que preparem os graduandos para serem também educadores da EJA. Segundo Soares (2006),

É irrisório o número de Faculdades de Educação que formam educadores voltados para atuar com jovens e adultos. Em muitos casos, sem um quadro de professores com formação inicial para atuar com essa população, as iniciativas governamentais e não-governamentais têm procurado realizar formação em serviço. (SOARES, 2006, p. 127).

Com isso, teríamos professores mais competentes e seguros profissionalmente para lidar com as diferenças da EJA, pois em uma sala existem várias. Tanto na sua formação acadêmica quanto em sua prática profissional, ele tem que se doar, tem que acreditar no potencial de cada educando, saber interagir na classe para tornar o ambiente mais familiar e prazeroso para todos, enfim, saber dialogar com a realidade contemporânea da educação de forma geral. Porém, para que o docente tenha, em sua formação continuada, um olhar mais voltado para os alunos da Educação de Jovens e Adultos, a sua formação precisaria ser como nos descreve Candau:

A formação de professores pressupõe um enfoque multidimensional. Nela o científico, o político e o afetivo devem estar nitidamente articulados entre si e com o pedagógico. O domínio consistente de uma área específica supõe uma adequada compreensão da construção do seu objeto, dos diferentes enfoques metodológicos possíveis e suas respectivas bases epistemológicas, de sua lógica e sua “linguagem”. A dimensão política, em íntima relação com a científica, supõe uma perspectiva clara do papel social do conhecimento em questão, do tipo de sociedade e de homem que se quer ajudar a construir, da realidade que se quer compreender, desvelar e transformar. Supõe também uma consciência sobre o papel da ciência, da educação e do professor na sociedade em que vivemos. Quanto à dimensão afetiva, afirma que ensinar supõe interação humana, envolvimento emocional, prazer, compromisso. Saber, prazer e compromisso transformador são dimensões que têm de ser trabalhadas em articulação contínua com a postura e o tratamento pedagógico indispensáveis a todo professor. Muitas vezes, estas dimensões não são todas explicitamente trabalhadas na formação de professores e, quando são na sua totalidade ou em alguns de seus elementos, estes são focalizados de modo isolado, um independente do outro. Pressupõe trabalhá-los de modo articulado,

procurando-se as implicações de uns em relação aos outros, construindo-se, assim, uma visão unitária e multidimensional do processo de formação de professores. (CANDAUI, 1998, p. 46-47).

As considerações da Candau são imprescindíveis para o processo de formação dos professores e em especial para formação dos docentes que atuam na EJA, pois o docente que assumir uma sala da EJA precisa ter muita determinação. Ele vai encontrar jovens e adultos cansados, desanimados e sem motivações depois de um dia de trabalho árduo. A aula tem que ser dinâmica para assimilarem melhor o conteúdo estudado. Sabemos que há uma grande evasão na sala da EJA A do Colégio Thales de Azevedo: evasão total daqueles que se matricularam (39 alunos), mas nunca compareceram ou compareceram por algum tempo e não frequentaram mais e a evasão parcial, flutuante dos que comparecem dia sim, dia não que são apenas 12 alunos dos 29 matriculados. Diante deste problema, o educador tem que ser versátil e se preparar para saber ouvir esses alunos, valorizar o que trazem de suas histórias de vida, do cotidiano, do que já aprenderam, do que questionam como seres pensantes que são, sempre os incentivando a buscar mais conhecimentos, dizer-lhes que a vida é feita de eternos aprendizados, que se aprende sempre ao longo de toda a vida.

Este deve ser o profissional da EJA que respeita seu trabalho e seus alunos, preocupa-se em planejar suas aulas, reflete a sua prática, está sempre em formação contínua e que sente encantamento em formar e formar-se, em entrar em uma sala de aula da EJA sabendo que aqueles são trabalhadores brasileiros que estão contribuindo para o crescimento do país e por que não dizer que são pessoas que lutaram contra o inimigo da violência e das drogas, que estudar se tornou a arte do quase impossível ao invés de ser algo que faz parte do cotidiano como é normal na vida de milhares de tantos outros, também, cidadãos brasileiros.

### 5.1.1 Sobre a frequência dos alunos da EJA A

A tabela a seguir foi elaborada a partir das observações em sala e contém informações sobre a assiduidade dos estudantes no período indicado.

**Tabela 2** - Frequência dos alunos e dias que houve aula

DATA	DISCIPLINAS	NÚMERO DE ALUNOS EM SALA	HOUVE AULA?
26.07.16	Inglês	02	Sim

(Terça)			
26.07.16	Artes	11	Sim
(Terça)			
28.07.16	Língua Portuguesa	05	Sim
(Quinta)			
02.08.16	Língua Portuguesa/ Inglês. Atividade complementar	11	Sim
(Terça)			
04.08.16	Língua Portuguesa	03	Sim
(Quinta)			
09.08.16	Inglês/Espanhol/Artes Sem aula: Jogo do Brasil /Um aluno foi morto	*00	Não
(Terça)			
12.08.16	Língua Portuguesa	*00	Não houve aula neste dia após o feriado do dia dos estudantes
(Sexta)			
16.08.16	Inglês/Espanhol/Artes	Não foi computado	Não Reunião com pais de alunos do diurno: não pagamento dos terceirizados
(Terça)			
18.08.16	Língua Portuguesa	05	Sim
(Quinta)			
19.08.16	Língua Portuguesa	*00	Não
(Sexta)			
23.08.16	Espanhol	09	Sim
(Terça)			
23.08.16	Artes	11	Sim
(Terça)			
25.08.16	Reunião na sala dos professores com direção, coordenação, servidores terceirizados e alunos da EJA: discus são em relação à situação dos terceiri zados que não receberam salários. De 28 deles o Colégio só estava com 04.	Não foi computado	Sim Aulão
(Sexta)			
30.08.2016	Inglês/Espanhol	Paralisação	Não
(Terça)			
30.08.2016	Artes	Paralisação	Não
(Terça)			
01.09.2016	Língua Portuguesa	*00	Não
(Quinta)			
02.09.2016	Língua Portuguesa	*00	Não
(Sexta)			
06.09.2016	Inglês	01	Sim
(Terça)			
06.09.2016	Artes	04	Sim
(Terça)			
09.09.2016	Língua Portuguesa	*00	Não
(Quinta)			
13.09.2016	Inglês e Espanhol (Filme)	10	Sim
(Terça)			

13.09.2016 (Terça)	Artes	10	Não (Professor informou estar doente)
15.09.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa (início com a nova professora)	12	Sim
21.09.2016 (Terça)	Inglês Artes	01 Não computa do. Aula no mesmo horário de inglês.	Sim Sim O professor adiantou a aula só com os alunos de espanhol que ficaram sem aula, pois o professor não compareceu.
22.09.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa (Paralisação Nacional)	** -	Não
23.09.2016 (Sexta)	Língua Portuguesa	** -	Sem aula
27.09.2016 (Terça)	Inglês e Espanhol (Filme)	03	Sim
29.09.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa	01	Não (a professora conversou com o aluno)
04.10.2016 (Terça)	Inglês e Espanhol (Filme)	09	Sim
04.10.2016 (Terça)	Artes	06	Sim
06.10.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa	01	Não
07.10.2016 (Sexta)	Língua Portuguesa	*00	Não
11.10.2016 (Terça)	Inglês Espanhol	02 *00	Sim Não
11.10.2016 (Terça)	Artes	*00	Não
13.10.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa	05	A professora não compareceu
14.10.2016 (Sexta)	Língua Portuguesa	** -	Dispensaram os alunos
20.10.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa	11	Sim
10.11.2016 (Quinta)	Língua Portuguesa	02	Não

\* Os alunos não compareceram

\*\* Alunos dispensados pela direção do Colégio (paralisação, falta de funcionário terceirizado, professor não compareceu)

**Fonte:** própria da pesquisadora

Em relação à tabela 2, não podemos afirmar que os alunos frequentavam mais as aulas de Língua Portuguesa que as de Artes, por exemplo. Eles não deixaram pistas de qual critério utilizavam para não frequentar essa ou aquela disciplina. Anteriormente, já descartamos a

possibilidade de ser porque os professores faltavam e porque o colégio e os professores não os motivavam a frequentar. Deduzimos que usar a técnica de aulas expositivas, de “copiar e colar”, pode ser um dos motivos da infrequência, assim como o cansaço do dia a dia de trabalho e a violência dos seus bairros que são populares e perigosos. Sem contar com os dias de engarrafamento em regiões cruciais da cidade, falta de água ou de energia no colégio, dias de chuva, as sextas feira com seus estereótipos (o dia que mais faltaram) que é considerado o dia no qual todos já estão cansados da rotina de trabalho/colégio e também, como sabemos, o dia do início da diversão do final de semana. O que afirmamos é que são muitas faltas. Durante o período de observação, foram oito dias indo ao colégio e não tendo como observar, pois nenhum aluno compareceu, retirando dessa conta os dias que comparecemos e os alunos foram dispensados pela direção.

Era até mesmo constrangedor nas aulas de inglês, onde os alunos já são poucos e não compareciam. Aulas com um ou dois alunos, mas a professora não deixava de dar sua aula reclamando sempre que tinha que elaborar o plano A e o plano B. O plano A se todos comparecessem ou se comparecesse um número razoável de alunos; o plano B, que quase sempre era o aplicado, quando compareciam um ou dois alunos. No primeiro dia de aula, a professora fez uma revisão dos assuntos “personal subject, imperativo e indefinite articles” sempre interagindo com os alunos, perguntando. Avisou que no próximo dia de aula será avaliação por isto estavam revisando os assuntos. Pediu que estudassem tudo que foi revisado e que todos chegassem cedo. Na semana seguinte, onze alunos compareceram para fazer as atividades complementares de português, inglês e espanhol. Destacamos aí a importância que os alunos dão ao momento de recuperar notas que perderam ao não comparecerem às aulas frequentemente.

Na turma de Língua Espanhola, o professor contava com mais alunos, pois tiveram mais inscritos nessa língua do que para o inglês. No dia 23 de agosto, foi o primeiro dia que assistimos aulas de espanhol. Naquele dia o professor contou com nove alunos que foram chegando aos poucos. Nas aulas seguintes, os professores de inglês e espanhol usaram a estratégia de unir as duas turmas para assistir a um filme (*No se aceptan devoluciones*) que tem cenas nas duas línguas. Porém levaram três semanas para passar o filme completo, pois os alunos nunca chegavam no horário e os professores só iniciavam quando tinham um bom número de alunos. Iniciavam em torno das 19h 40min e às 20h 00min tinham que parar, pois os alunos tinham que descer para a aula de Artes.

Nas aulas de Artes, os discentes frequentaram razoavelmente bem. Nas duas primeiras aulas assistidas, onze alunos, dos doze que frequentavam, participaram das aulas. Porém, na véspera do feriado de 7 de setembro, apenas quatro alunos compareceram e na véspera de 12 de outubro, nenhum aluno compareceu às aulas. Como as aulas de Artes eram às terças feiras, os alunos aproveitaram para ter dois dias seguidos de folga, enforcando o dia de aula antes do feriado. A frequência de alunos nesta disciplina oscilou ente 11, 10, 6, 4 e nenhum aluno.

O professor de Artes conduzia suas aulas tendo sempre a prática de estar interagindo e dialogando com os estudantes. Nesta disciplina, ouvi o professor dizer: “Como estão vocês?; Muita saudade de vocês; Fico feliz pelo que fizemos no São João; conceito C para todos; Na festa junina vocês foram muito bons; Vocês foram os protagonistas, mas não quer dizer que o professor não participou; Isso prova o poder de vocês; a opinião de vocês é muito importante, etc”. Frases que apareciam em vários contextos durante as aulas e que elevavam a autoestima dos alunos, pois sentíamos ao ver os sorrisos de satisfação em seus rostos. No entanto, o mesmo professor não deixava de cobrar determinadas posturas dos alunos, por exemplo, a entrega das atividades que ele solicitava para completar em casa e as atividades que ele não disponibilizava aos alunos que faltaram no dia no qual os que estavam presentes terminaram de responder e entregaram ao professor no mesmo dia. Com isso, o professor cobrava aos alunos a frequência que é imprescindível para alcançar o verdadeiro sentido de estar se esforçando em ir para o colégio após todo um dia de trabalho: a aprendizagem. Houve casos no qual o professor cedeu a atividade porque o aluno justificou a sua falta.

Tinha, em suas aulas, sempre grande participação dos alunos durante a exposição do conteúdo da aula que, assim como o professor de Língua Portuguesa, eram colocados no quadro (algumas vezes com desenhos feitos pelo professor) ou entregues aos alunos em apostilas. Destacamos a prática deste professor de escrever o vocabulário no quadro e explicar antecipadamente o significado de cada palavra, completando-o conforme as perguntas dos alunos ao longo da aula. Logo após à dinâmica de exposição dos assuntos, o professor aplicava uma atividade na qual a correção era feita discutindo as questões abertas e, nas fechadas, o porquê de a questão estar certa ou errada. Sempre falando aos alunos o que pode cair ou não no Enem.

Eram aulas de Artes, nas quais também aprendiam história, discutiam política e religião. No dia no qual o assunto foi “Arte Gótica: Século XII ao XVI”, houve grande participação dos alunos. Ao perguntar aos alunos o que era Arte Gótica, o professor ouviu a resposta de um aluno: “Já ouvi. São sombrios com imagens de anjos e demônios”. O

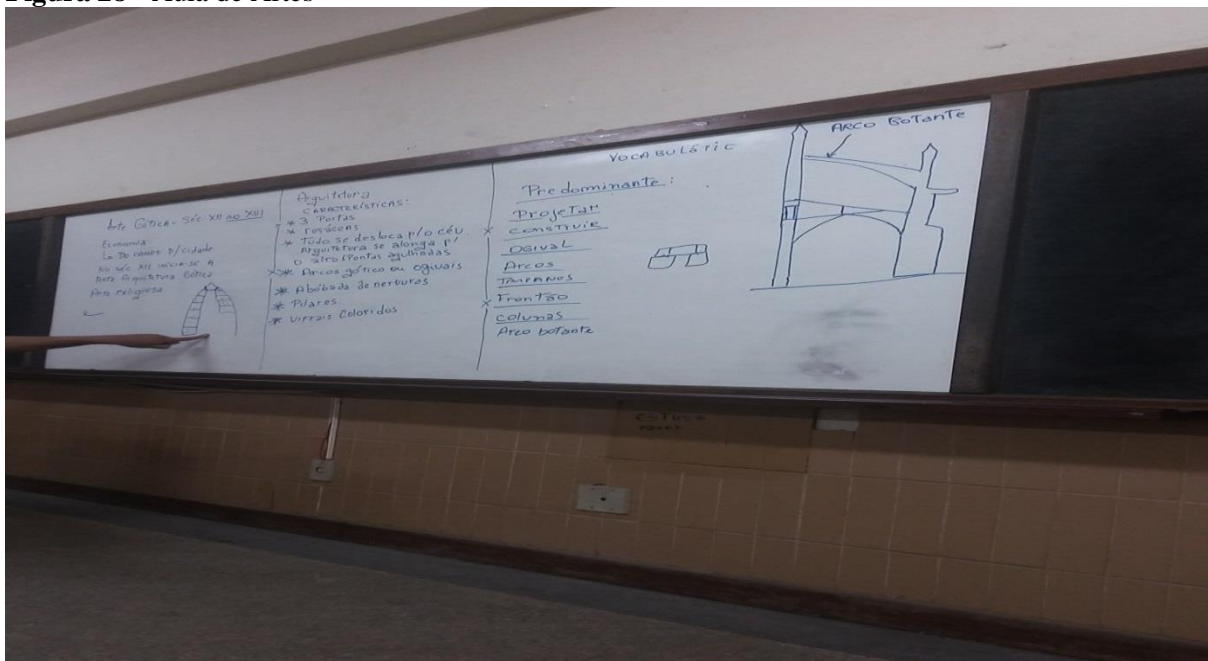
professor concorda e explica o que foi esse momento para as artes e para a história, destacando as construções de grandes templos religiosos feitos de pedra sobre pedra. Várias perguntas surgiram daí. A mais significativa foi em relação ao número de trabalhadores que morreram nessas construções arquitetônicas e se houve mais mortes naquela época ou nas grandes construções de hoje. Com isso, o assunto foi direcionado para a realidade de muitos alunos da EJA que trabalham em construção civil. Não era o caso desses alunos, mas de pessoas que eles conheciam e relataram.

**Figura 27** - Aula de Artes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 28** - Aula de Artes



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

As aulas de Língua Portuguesa com a nova professora que substituiu o “amigo da escola” tomaram um rumo completamente diferente. Agora eles tinham aulas com análises de textos, não mais só de gramática normativa. No primeiro dia de aula, inicia com presença total, 12 alunos em sala. Diz para eles: “Todo mundo sabe português. Confunde com a gramática, gramática não é língua”. Logo depois, pede que se apresentem e informem se gostam de ler ou não. Diante das respostas dos alunos, a professora pergunta: “A cidade é um livro aberto. O que significa isso? Vocês podem me explicar?”. Foram várias perguntas dos alunos em relação ao que é texto ou não. Inclusive perguntaram se o que escrevemos no Whatsapp e no e-mail pode ser uma carta digital, trazendo o assunto para o mundo digital que todos convivem.

Tivemos duas metodologias diferentes em uma mesma disciplina e com o mesmo grupo para vermos se realmente a prática do professor influencia na frequência do aluno. Constatamos que tanto com o professor amigo da escola como com a nova professora os alunos faltaram. A professora levou semanas sem contato com os alunos: 22 e 23 de setembro, sem aula porque no dia 22 foi paralisação nacional e no dia seguinte não houve aula; 29 de setembro, 1 aluno; 06 de outubro, 1 aluno; 07 de outubro, nenhum aluno compareceu; 13 de outubro, 05 alunos, porém a professora não compareceu; 14 de outubro, sem aula. Como ter um planejamento diante de uma situação tão anárquica? Como fazer avaliação processual e diagnóstica diante de tal situação? Como aprovar alunos que não frequentam? São questionamentos que dizem respeito à prática pedagógica, porém há um que envolve a vida profissional e o futuro desses alunos: como enfrentar provas do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) e concorrer com alunos de escolas particulares se não frequentam regularmente? Naturalmente já é uma concorrência desigual e diante do fato da infrequência, agrava-se mais.

Para entendermos melhor essa infrequência, a falta de entrega de atividades aos professores no prazo solicitado e saber como isso tudo influencia diretamente na avaliação da aprendizagem dos alunos da EJA A do Colégio Thales de Azevedo, fizemos um questionário (Apêndice A) com os alunos e, devido à infrequência dos mesmos, dos 12 alunos que frequentavam apenas sete nos entregaram, após várias idas ao Thales e recados de solicitação que deixávamos com professores e, também, com colegas. **Nos quadros a seguir transcrevemos as respostas dos alunos na íntegra:**

## 5.2 Sobre o perfil dos alunos da EJA A

As respostas obtidas por meio deste questionário são sintetizadas na tabela a seguir:

**Tabela 3** - Perfil dos alunos

Alunos	Idade	Estado civil	Filhos	Renda familiar	Profissão	Carga horária trabalho semanal	Local Trabalho	Outros vínculos de trabalho	sexo
Aluno1	41	Casado	Não	1.600,00	Porteiro	44	Condo mínio	Pintor	M
Aluno2	19	Casada	01	Não informou	Nenhuma	00	Não	Não	F
Aluno3	21	Solteira	01	2.200,00	Auxiliar creche	36	Estação Infância	Animações em eventos	F
Aluno4	24	Solteiro	Não	1.100,00	Instalador de vidros automotivos	44	Repara-brisa Polêmica	Não	M
Aluno5	22	Casada	Não	Não informou	Vendedora	Não informou	Não informou	Não informou	F
Aluno6	21	Solteiro	Não	Não informou	Estudante	Não informou	Não informou	Não informou	M
Aluno7	20	Solteiro	01	2.200,00	Serralheiro	48	Salvador	Não	M

**Fonte:** direta da autora, 2017

Na tabela 3, **apresentamos o perfil dos alunos** envolvidos, mas que não são nosso objeto de pesquisa. A turma era formada, na maioria, por jovens-adultos, jovens na idade, porém com uma carga de responsabilidade de um adulto demonstrando bem o processo de juvenilização da EJA. Dos sete que entregaram o questionário, quatro são do sexo masculino e três do sexo feminino. O mais velho deles, com 41 anos, é casado e a mais nova, com 19 anos, também. Três deles têm um filho. A média da renda familiar oscila entre 1.100,00 a 2.200,00 reais, sendo que três deles não informaram a renda. Em relação às suas profissões, o **aluno número1** informou que é porteiro do Edifício Mar Jônico, não informou se tem cursos complementares, mas diz que tem outro vínculo de trabalho que é a pintura; a **aluna número2** diz não ter profissão, mas tem cursos complementares em atacado e varejo; a **aluna número3** informou que é auxiliar na Estação Infância-Creche, Escola, possui cursos complementares de administração, secretariado, informática etc., e como outro vínculo de trabalho diz ser animadora de eventos; o **aluno número4** diz ser instalador de vidros automotivos na empresa “Repara brisa Polêmica” e possui curso complementar de informática básica; a **aluna número5** só informou que é vendedora; o **aluno número6** diz ter como profissão ser

estudante, ou seja, o mesmo ainda não trabalha ou não está trabalhando; o **aluno número7** diz que é serralheiro, que não tem cursos complementares, nem outro vínculo de trabalho.

No perfil dos alunos, gostaríamos de acrescentar alguns aspectos subjetivos que sempre perpassam pelo olhar do observador. Eram alunos que respeitavam os professores e se respeitavam, ajudavam-se uns aos outros quando preciso e participavam bem das aulas. Pelo número de alunos, o trabalho do professor era quase individualizado e os alunos tiravam proveito disso, solicitando sempre que os professores os acompanhassem na hora das dúvidas das atividades. Vimos, algumas vezes, os alunos mostrando o caderno ao professor e pedindo o visto como fazíamos no ensino fundamental. No entanto, não se preocupavam em entregar as atividades solicitadas pelo professor e nem em estar todos os dias em sala com frequência regular.

### 5.3 Sobre a vida escolar dos alunos da EJA A

Sobre a trajetória escolar dos estudantes da turma, as informações obtidas estão organizadas na tabela a seguir:

**Quadro 1:** Vida escolar dos alunos da EJA A

<b>Alunos</b>	<b>Você já começou e parou de estudar na EJA?</b>	<b>O que o levou a retornar para a escola?</b>	<b>Você encontra alguma dificuldade para estudar?</b>
<b>Aluno1</b>	3 vezes	Terminar de concluir para fazer um novo curso para mudar de profissão. Ter novos conhecimentos.	Compartilhar o trabalho com a escola e outros trabalhos que tenho de fazer para completar a renda.
<b>Aluno2</b>	Não	A vontade de ter uma vida melhor.	Não
<b>Aluno3</b>	Não	Fazer faculdade de Pedagogia.	Sim, consiliar trabalho e escola.
<b>Aluno4</b>	1 vez	O mercado de trabalho necessariamente pedia que tivesse concluído o ensino médio.	Sim, transito até a escola, e conciliar escola e Trabalho.
<b>Aluno5</b>	Não	A vontade de ingressar em uma faculdade e melhorar de vida.	Não, o que faltava foi incentivo pessoal.
<b>Aluno6</b>	Não	Retornei pelo fato de que neste sistema social de hoje, sem o ensino médio completo, nós não temos muitas oportunidades profissionais.	Encontro algumas dificuldades, acho o sistema de ensino pouco eficiente e muito autoritário. Muitas vezes abor-

			dando assuntos muito complexos e fúteis para quem não se interessa sobre a área de aprendizagem abordada.
<b>Aluno7</b>	1 vez	Concluir a escolaridade fica livre so pra curso profissionalizante da minha area.	Sim. Português.

**Fonte:** direta da autora, 2017

Fizemos algumas perguntas aos estudantes **a respeito de sua vida escolar**, porém, no quadro anterior nos concentramos nas mais importantes. Perguntamos aos alunos se eles já havia começado a estudar na EJA e parou ou evadiu. Quatro alunos informaram que nunca pararam, dois pararam uma vez. O **aluno1** disse ter parado por 3 vezes, ou seja, esse ano era a terceira vez que voltou a se matricular na EJA e parou devido ao horário de trabalho. O **aluno4** informou ter parado uma vez por motivo de trabalho, pois não conseguia conciliar os dois: estudo e trabalho. O **aluno7** parou, por uma vez, devido ao nascimento do filho e, naquele momento, ainda estava trabalhando de “dia à noite”.

Concluimos que, dos 7 os alunos envolvidos, 3 estão voltando a EJA e 4 deles se matricularam na EJA pela primeira vez.

A partir das respostas destes alunos, perguntamos o que os levou a retornar para a escola. Dois, **alunos 3 e 5**, informaram que retornaram pensando em fazer uma faculdade. O **aluno1** diz que quer fazer um novo curso e mudar de profissão. O **aluno2** pretende, através dos estudos, ter uma vida melhor. Os **alunos 4 e 6** informam que o mercado de trabalho exige a conclusão do Ensino Médio para ter melhores oportunidades profissionais. O **aluno7** diz que deseja concluir para ficar livre para fazer cursos profissionalizantes na sua área de atuação. Ou seja, todos eles visam melhorar de vida através dos estudos.

Perguntamos se eles encontram alguma dificuldade para estudar. Os **alunos 2 e 5** informaram que não tem dificuldades para estudar, sendo que o **aluno5** informou que o que faltava era incentivo pessoal, ou seja, ele mesmo se conscientizar e valorizar sua vida futura para ter força e coragem de reiniciar os estudos. Os **alunos1, 3 e 4** falaram que a maior dificuldade é o conciliar trabalho e escola, sendo que o **aluno4**, menciona, também, o trânsito do trabalho ao colégio. O **aluno7**, diz que sua dificuldade é o português. Não especificou como o português dificulta o seu estudo, mas, ao escrever suas respostas no questionário notamos que há, em sua escrita, muitos problemas com a norma. O **aluno6** define o sistema

de ensino como pouco eficiente e muito autoritário, no qual, o que é ensinado é muito complexo e fúteis para quem não está interessado na área específica destes mesmos conteúdos. O aluno tece uma crítica ao sistema de ensino de uma forma geral, conceituando-o como “pouco eficiente e autoritário”; depois ele é mais específico apontando os conteúdos ensinados como complexos e fúteis, o que reforça o que já defendemos anteriormente: professores mais preparados para trabalhar com a EJA e que entendam que na EJA os conteúdos trazidos por eles não são os protagonistas na EJA; muitas vezes é a “EJA” que determina o conteúdo a ser estudado, ou seja, os próprios alunos determinam o que desejam estudar ou trazem saberes novos que fazem com que o professor deseje aprofundar por crer ser importante discutir o que os alunos trazem de suas histórias de vida.

Diante do contexto de provas de ENEM e vestibular que o sistema educativo do país nos impõe, cremos que é importante o aluno saber o que é um substantivo e suas especificidades de gênero. Porém, trazer, por exemplo, para a sala de aula, frases rebuscadas de livros “pouco eficientes e autoritários” elaborados pela equipe do governo e se basear somente nesse material, é realmente algo, utilizando os vocábulos do aluno, complexo e fútil.

Essa última pergunta que fizemos no questionário gerou, nas respostas dos alunos, argumentações significativas para entendermos os motivos da evasão parcial dos mesmos. São várias e perpassam pela motivação pessoal, o trânsito da grande metrópole soteropolitana, conciliar trabalho e escola, críticas ao sistema educacional.

#### **5.4 Sobre a avaliação da aprendizagem segundo os alunos da EJA A**

Sobre a avaliação da aprendizagem, fizemos doze perguntas em questionário (Apêndice C) aos alunos da EJA A. Entre elas, elegemos seis delas para analisarmos as respostas dos estudantes. Fizemos algumas alterações na ordem das perguntas para tentarmos delinear uma ordem entre o que é abordado nas mesmas. Os alunos passaram a ser, também, nosso objeto de pesquisa, pois durante o percurso das observações, sentimos a necessidade de ouvi-los para podermos chegar à resposta para o nosso problema de pesquisa: Dentro do processo de ensino e aprendizagem de uma Escola Pública Estadual de Salvador, a Política de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia está sendo efetivamente aplicada no que diz respeito às orientações para o acompanhamento do processo de avaliação da aprendizagem? Delimitamos o lócus da pesquisa a um colégio que é considerado modelo e

gostaríamos de saber se, como modelo, o Thales de Azevedo segue a Política da EJA do Estado da Bahia no que diz respeito à avaliação da aprendizagem. Para isso, fizemos as perguntas aos alunos, pois as consideramos importantes para respondermos à questão da pesquisa.

Ao tempo, relacionaremos as respostas dos alunos, em alguns quadros, com os critérios de acompanhamento da aprendizagem do item 6 - Orientações para o acompanhamento da aprendizagem - da Política da EJA do Estado da Bahia com a pretensão de verificar se a Política da EJA, principalmente no que diz respeito à avaliação da aprendizagem, está sendo contemplada no colégio lócus da pesquisa. Ao fazermos essa relação, estaremos contemplando os nossos objetivos da pesquisa.

**Quadro 2:** Para você, há necessidade de avaliar na escola? Por quê?

<b>Alunos</b>	<b>Resposta</b>
<b>Aluno1</b>	Sim. Porque quando há avaliação na escola é mais fácil tirar dúvidas facilitando o aprendizado
<b>Aluno2</b>	Sim, para saber como anda o desenvolvimento dos alunos, se estão aprendendo ou não.
<b>Aluno3</b>	Sim, avaliar o conhecimento dos alunos
<b>Aluno4</b>	Sim, é a partir da avaliação que se pode tirar conclusões.
<b>Aluno5</b>	Acho que depende da turma em que o professor trabalha, sendo avaliados semestralmente.
<b>Aluno6</b>	Creio que sim, mas acho que a avaliação vem sendo feita de forma errada, assim como os ensinamentos.
<b>Aluno7</b>	Sim, pra saber os nossos desempenho

**Fonte:** direta da autora, 2017

O quadro 2 revela que, dos 7 alunos envolvidos na pesquisa, 6 respondem com SIM e apenas 1 responde a questão sem especificar o “sim”, claramente. A partir dessa análise, constatamos que **os alunos são a favor de que haja o avaliar da aprendizagem na escola.**

Segundo Hamze (2016):

Avaliar significa ação provocativa do professor desafiando o educando a refletir sobre as situações vividas, a formular e reformular hipóteses, encaminhando-o a um saber enriquecido, acompanhando o “vir a ser”, favorecendo ações educativas para novas descobertas. A avaliação apresenta uma importância social e política fundamental no fazer educativo vinculando-a à ideia de qualidade. **Não há como evitar a necessidade de avaliação de conhecimentos, muito embora se possa torná-la eficaz**

**naquilo que se propõe: a melhora de todo o processo educativo** (grifo nosso). Avaliar qualitativamente significa um julgamento mais global e intenso, no qual o aluno é observado como um ser integral, colocado em determinada situação relacionada às expectativas do professor e também deles mesmos. Nesse momento, o professor deixa de ser um simples colecionador de elementos quantificáveis e utiliza sua experiência e competência analisando os fatos dentro de um contexto de valores, que legitimam sua atitude como educador.

Para Perrenoud (1999), a avaliação deve ser analisada como componente de um sistema de ação e como um momento de reflexão, ou seja, **avaliar é preciso, porém não com o objetivo de promover ou reprovar um aluno**, mas para **mediar a aprendizagem**, como um agente de formação do aluno.

Como já mencionado anteriormente, defendemos também a ideia de que é preciso avaliar na EJA, entretanto, acreditamos em uma avaliação não punitiva, articulada com os conteúdos ministrados em sala de aula, em um processo de avaliação no qual a **mediação** e o **diálogo** com os alunos sejam os protagonistas e, somente assim, através das observações do professor, com suas anotações e bom senso seja o aluno conceituado. Mas esse conceito não deve ser técnico; estanque, ele deve ser relatado pelos docentes em registros ao longo do trimestre.

Nas respostas sobre os motivos da necessidade de avaliar, 3 **alunos**, os números **2,3 e 7** responderam que devemos avaliar para verificar o desenvolvimento dos alunos. O **aluno1** diz que é através da avaliação que se pode tirar dúvidas. O **aluno4** diz que é através da avaliação que se pode tirar conclusões, mas não especificou quais. O **aluno6**, mais uma vez, afirma que tanto o ensino quanto a avaliação estão sendo aplicados de forma errada. O **aluno5** parece não ter entendido a pergunta, pois responde que depende da turma que o professor trabalha. Com isso, concluímos que os alunos desejam, sim, ser avaliados.

**Quadro 3:** Quais são os instrumentos de avaliação que seus professores costumam utilizar? O que acha deles? Qual prefere mais?

<b>Alunos</b>	<b>Resposta</b>
<b>Aluno1</b>	Apostilas, trabalhos e Apresentações. Bom. Trabalhos.
<b>Aluno2</b>	Trabalhamos mais com atividades dentro da sala, acho ótimo pois não temos tempo de fazer em casa, gosto de português, de artes.
<b>Aluno3</b>	Aulas dinamicas, ótimo assim transmite mais conhecimento e assim não fica so quadro e prova. Artes, historia Todas

<b>Aluno4</b>	Trabalhos, resumos, questionários, testes; Trabalhos, pois nos levar à pesquisar mais sobre os assuntos estudados.
<b>Aluno5</b>	Livros, impressos, filmes. As avaliações são diversas, deixando as aulas mais dinâmicas.
<b>Aluno6</b>	Trabalhos, provas, atividades e frequência. Acho provas desnecessárias e que o resto vem sendo feito de forma errada. Prefiro os trabalhos.
<b>Aluno7</b>	Resumo de filme ou poema e depois a descrição

Fonte: direta da autora, 2017

O quadro 3 revela **os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores**. Os **alunos 1, 4, 6** mencionam trabalhos como um dos instrumentos de avaliação dos professores. O **aluno2** diz que faz atividades dentro da sala e elogia esta prática, pois não tem tempo de fazê-las em casa. O **alunos3** afirma que as aulas são dinâmicas para, logo depois, tecer uma crítica a metodologia de “quadro e prova”. O **aluno5** afirma que as avaliações diversificadas deixam as aulas mais dinâmicas. O **aluno7** diz que fazem resumos de filme e poemas e a descrição dos mesmos, porém nenhum outro aluno mencionou resumos e descrições de filmes e poemas.

As respostas são bastante variadas. Mencionam que os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores são testes, provas, filmes, questionários, resumos, atividades em sala etc, porém o instrumento de avaliação que mais mencionam, é trabalho. Os trabalhos também são os preferidos pelos alunos para serem avaliados.

**Figura 29** - Trabalho em grupo



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

Salientamos a resposta do **aluno6** que menciona os instrumentos de avaliação: “provas e frequência”. Durante o período de observações, os alunos não tiveram provas, não tiveram aquela semana onde fazem uma prova por dia. Vimos que fizeram atividades complementares de Inglês e Língua Portuguesa em uma noite porque não as fizeram no dia regular. Os professores afirmam que não fazem prova e que a avaliação da aprendizagem é feita através de instrumentos diversos durante as aulas, utilizando, assim, o modo processual de avaliar. Esse mesmo aluno menciona a “frequência” como um dos instrumentos que o professor utiliza para avaliar os alunos. Porém nenhum outro aluno mencionou que é avaliado também pela frequência. Os docentes declaram que a frequência do aluno está diretamente relacionada a seu conceito final do trimestre. Se a avaliação é processual, é preciso estar presente para respondê-la, corrigi-la juntos e entregá-la ao professor, ainda durante a aula. No entanto, vimos que a infrequência dos alunos impede, muitas vezes, o professor de aplicar a atividade no dia que fez ao planejamento de empregá-la.

As respostas às perguntas dos **quadros 2 e 3** nos remetem aos **itens 5 e 7** das orientações para a aprendizagem da Política da EJA (BAHIA, 2009, p. 19):

5. Considerar a produção diária do(a) educando(a) como instrumento de coleta de dados, visando à tomada de decisão sobre a reorganização do trabalho educativo.
7. Recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e respeitando a sua autoria, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências.

Analisamos se os professores estão considerando a produção diária dos alunos, corrigindo para observar a aprendizagem e reorientar. Se estão corrigindo com atenção, observando de quem é a atividade, quem a respondeu e como a respondeu, e não, simplesmente, corrigindo sem saber de quem é a atividade ou dando o visto apenas pelo fato do aluno a ter feito. As anotações com um sinal positivo (+) são a base para, ao final da unidade, conceituar o aluno. A orientação é que ao corrigirem, respeitem o que os alunos escreveram levando em conta as suas experiências de vida, acompanhando a evolução do aluno e para isso, é preciso a prática da correção atenta aos acertos e erros dos alunos e, sem muito prolongamento, a reorientação.

**Quadro 4** - Os professores avisam quando a atividade é uma avaliação?

<b>Alunos</b>	<b>Resposta</b>
<b>Aluno1</b>	Sim
<b>Aluno2</b>	Sim
<b>Aluno3</b>	Sim
<b>Aluno4</b>	Sim, avisam.
<b>Aluno5</b>	Sim
<b>Aluno6</b>	Algumas vezes, sim.
<b>Aluno7</b>	Sim

**Fonte:** direta da autora, 2017

Apesar de alguns professores assegurarem que não chamam as atividades cotidianas da EJA A de avaliação, os alunos em suas respostas para a pergunta se **os professores avisam quando a atividade é uma avaliação**, responderam que “sim”. Apenas o **aluno6** responde que somente às vezes os docentes avisam que é avaliação.

Todos os alunos informam que os professores avisam quando a atividade é avaliativa; no entanto, os alunos sabem que podem ser avaliados em, praticamente, todas as aulas, pois a avaliação é processual e essas atividades respondidas no dia a dia levam à construção do conceito que o professor atribuirá a eles.

**Quadro 5** - Você prefere a nota ou o conceito? Por quê?

<b>Alunos</b>	<b>Resposta</b>
<b>Aluno1</b>	Conceito. Porque de uma forma ou da outra eu estudo.
<b>Aluno2</b>	Prefiro o conceito acho melhor pra nos que já ficamos muito tempo longe da escola.
<b>Aluno3</b>	Conceito, pois não temos que nos preocupar com texto e prova, assim fica mais fácil conciliar trabalho e escola
<b>Aluno4</b>	Conceito, pois isso realmente mostra a sua dedicação e aprendizado.
<b>Aluno5</b>	Conceito. O sistema EJA é mais explicativo, você estuda para compreender.
<b>Aluno6</b>	Conceito. Pois permite que os professores nos avaliem processualmente, de forma que observam nosso empenho e aprendizagem ao decorrer do ano, fazendo

	a avaliação ser menos injusta.
<b>Aluno7</b>	Conceito, mais avançado

Fonte: direta da autora, 2017

As respostas à pergunta do quadro 5 foram unânimes: todos disseram preferir o **conceito**. Essas mesmas respostas nos dão subsídios suficientes para afirmar o que comentamos a respeito da pergunta do quadro 5. A pergunta do quadro 6 complementa e confirma que os alunos sabem que as atividades feitas em sala são instrumentos para avaliá-los. O **aluno3**, por exemplo, diz preferir o conceito porque não tem que se preocupar com testes e provas e que isso ajuda a conciliar trabalho e escola. O que não deixa de ser uma verdade, já que, em muitos processos avaliativos em outras escolas, os alunos passam por momentos de aflição nos dias de provas.

Nesse sistema processual, três coisas ajudam bastante os alunos da EJA: a não utilização das palavras “prova e avaliação”, a prática processual na qual os instrumentos de avaliação são mais em grupo, dupla, trio e o conceito ao invés da nota. Porém, elas remetem à infrequência dos alunos. Será que, por não se preocuparem com provas e notas, por trabalharem na maioria das vezes juntos em grupos, trios, duplas, por corrigirem na sala as atividades para nota e terem conceito, esses alunos negligenciam a sua própria aprendizagem não frequentando as aulas? A flexibilidade dos professores, tendo como base as dificuldades dos alunos da EJA em relação à entrega de atividades, leva esses alunos a relaxarem e não se preocuparem em ter frequência regular? O sistema avaliativo processual e de conceito leva à

Figura 30: Caderneta com conceitos

Componente Curricular	1ª Unidade				2ª Unidade				3ª Unidade				4ª Unidade				TP	MC	AP	BP
	TP	MC	AP	BP	TP	MC	AP	BP	TP	MC	AP	BP	TP	MC	AP	BP				
Língua Portuguesa	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Matemática	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Artes	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Geografia	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
História	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Português	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Matemática	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Artes	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Geografia	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
História	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Português	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Matemática	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Artes	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Geografia	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
História	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Português	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Matemática	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Artes	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Geografia	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
História	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Português	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Matemática	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Artes	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
Geografia	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		
História	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C	C		

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

infrequência? Ficam os questionamentos para refletir sobre a frequência flutuante dos alunos e verificar se a mesma tem relação com o modo como os professores avaliam na EJA A do colégio Thales de Azevedo, pois o que se esperaria, já que tem atividades todos os dias, seria que esses alunos não fossem infrequentes.

As respostas à pergunta do **quadro 5** nos remetem ao **item 8** das orientações para a aprendizagem da Política da EJA (BAHIA, 2009, p. 19):

8. Descrever, através de registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa humana e a sua participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora.

A Política da EJA (BAHIA, 2009) traz como orientação que os professores descrevam em registros bimestrais o que acompanharam em relação à aprendizagem de cada aluno. Os conceitos atribuídos (C - Construído, EC - Em Construção, AC - A Construir) foram elaborados pela SEC como uma forma mais branda de registrar o acompanhamento da aprendizagem do aluno, mas que não atende ao que está determinado pela Política de 2009. Não atendem porque os registros são como relatos descritivos do que o aluno aprendeu ou não durante a unidade letiva. Não são descrições técnicas registradas com uma palavra ou poucas palavras, mas registros em pequenos textos demonstrando o que os alunos aprenderam ou não, como estão evoluindo e aprendendo a aprender. Como podemos constatar, acima, nos registros da caderneta da EJA A feitos pelos professores nas unidades 1 e 2 da aluna cuja identidade será preservada.

Quando questionados sobre auto avaliação, as respostas dos estudantes são apresentadas no quadro a seguir:

**Quadro 6** - Você gostaria de fazer a sua auto avaliação de aprendizagem além das avaliações dos professores?

<b>Alunos</b>	<b>Resposta</b>
<b>Aluno1</b>	Sim
<b>Aluno2</b>	Sim
<b>Aluno3</b>	Sim

<b>Aluno4</b>	Sim
<b>Aluno5</b>	Gosto
<b>Aluno6</b>	Sim. Acho que venho tendo bons aprendizado, porém por esforço próprio, pois continuo achando o sistema de ensino chato, exigente e desinteressante.
<b>Aluno7</b>	Sim

**Fonte:** direta da autora, 2017

À pergunta do quadro 6, os alunos responderam de modo unânime, se considerarmos a resposta do **aluno5** como um “sim”. **Auto avaliar-se** dentro de uma proposta democrática, reflexiva e dialógica é fundamental, pois é através do espelho da auto avaliação que o aluno pode perceber que a responsabilidade do querer conhecer, do querer saber, do querer aprender não é só do professor, mas que todo o processo está voltado para que ele deseje mais e significativamente para a sua vida, sendo ele mesmo o protagonista do seu aprendizado tanto na escola como nos outros locais por onde andam. Reconhecer que todos nós ensinamos um pouco ao outro sempre que nos é permitido externar os nossos conhecimentos.

A pergunta do **quadro 6** nos remete ao **item 4** das orientações para a aprendizagem da Política da EJA (BAHIA, 2009, p. 19):

4. Estimular o(a) educando(a) a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem, de forma a analisar criticamente o seu próprio desenvolvimento para detectar os aspectos em que já avançou e aqueles que carecem de maior estudo; colaborando, assim, para a reorientação do trabalho educativo.

Nas orientações, os alunos devem ser incentivados a fazer auto avaliação. Nas respostas dos mesmos, sentimos o desejo de fazê-la, porém, no período de observação em nenhum momento os alunos foram incentivados a escrever a sua auto avaliação ou expressá-la de forma oral.

Sobre a adequação dos instrumentos de avaliação à realidade dos estudantes, os dados obtidos estão sintetizados no quadro a seguir:

**Quadro 7 - As provas são adequadas à sua realidade de vida? Justifique**

<b>Alunos</b>	<b>Resposta</b>
<b>Aluno1</b>	Não respondeu

<b>Aluno2</b>	Não, até hoje não fiz nenhuma prova que tenha haver com minha vida.
<b>Aluno3</b>	Sim
<b>Aluno4</b>	Não temos provas, mas as outras atividades, sim são adequadas.
<b>Aluno5</b>	Sim, mas prejudica muito os alunos pois as vezes perdemos muitas aulas com paralisações e ausências.
<b>Aluno6</b>	Não. Na grande maioria das vezes os alunos decoram ou “colam” para passar de série, porém a grande maioria não têm aprendizagem realmente.
<b>Aluno7</b>	Sim, porque muitas avaliação da pra responder no que nos ven no dia dia

Fonte: direta da autora, 2017

Nesta questão do quadro 7, o aluno1 não respondeu e entre os demais houve um empate das respostas, ou seja, 3 alunos responderam que sim, **as provas são adequadas à sua realidade de vida** e 3 alunos responderam que não. Porém, ao analisarmos as respostas dos alunos, percebemos que os mesmos não entenderam o que foi perguntado. Nossa intenção era que os alunos entendessem e respondessem, aproximadamente, como o **aluno7** que respondeu que em muitas avaliações é possível responder conforme o que ele vê no dia a dia, ou seja, em algumas avaliações os professores se preocupam em perguntar algo que seja possível ao aluno responder conforme o seu ponto de vista ou sua história de vida, não transformando a atividade avaliativa em um rebuscamento de palavras e termos não condizentes com a realidade do estudante e não compatível com o que foi exposto, estudado e discutido em sala de aula.

O **aluno5** afirma que as “provas” são adequadas a sua realidade, porém esse tipo de prova os prejudica, pois às vezes perdem muitas aulas com paralisações e ausências, reforçando o que já questionamos antes sobre a infrequência dos alunos não ser compatível com o avaliar processualmente.

O **aluno6** traz à tona duas discussões que dizem respeito ao avaliar: a questão do decorar e não aprender de fato e a questão da “pesca”. Nenhuma das duas deve ser aceita na EJA. Não podemos aceitar que pessoas já adultas usem do subterfúgio da “pesca” para galgar o nível seguinte e também usem a técnica do decorar e não aprender de fato através da sua participação em diálogos, discussões nas quais o aluno aprende com o professor e o professor aprende com o aluno e os alunos aprendem entre si. Acreditamos que, quando o **aluno6**

afirma que a grande maioria dos alunos não aprendem realmente, é devido à frequência flutuante do alunado.

A pergunta e as respostas dos alunos do **quadro 7** nos remetem ao **item 3** das orientações para a aprendizagem da Política da EJA (BAHIA, 2009, p. 19):

3. Refletir sobre o ato de aprender do(a) educando(a) e do(a) educador(a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo.

Apesar de percebermos que os alunos não entenderam a pergunta e a responderam conforme a sua compreensão e termos perguntado visando apenas as atividades avaliativas, salientamos que a orientação da Política de 2009 é que tenhamos uma prática onde o aluno possa aprender com a experiência e conhecimentos do professor, assim como o professor possa aprender com os alunos dentro de um processo de mediação onde as falas em sala de aula se entrecruzam e entrelaçam. Às vezes formam nós, que podem ser desfeitos ao receberem as mãos cuidadosas dos professores.

Concluimos esta sessão, após apresentar o lócus da pesquisa, falar sobre evasão escolar ou frequência flutuante, apresentar o perfil geral dos alunos e suas respostas às questões sobre avaliação da aprendizagem na EJA A. Não podemos negar a nossa preocupação quanto à infrequência dos alunos e essa nossa preocupação é também a inquietação central da direção do Colégio e dos professores que trabalham nele há anos, que sofrem com a possibilidade de terem que sair e serem transferidos para um outro estabelecimento que não sabem o qual e onde. Como já foi mencionado anteriormente, para terem o número de alunos na EJA A no ano de 2016, a diretora do CTA percorreu colégios dos bairros vizinhos fazendo um chamado para que os alunos se matriculassem no Thales. Conseguiram que 29 alunos fizessem matrícula, porém, compareciam apenas 12 estudantes nos meses que observamos. Destes 12, contavam ainda com a frequência flutuante.

Detivemo-nos nesse aspecto da infrequência porque acreditamos ser difícil para os docentes terem um planejamento para 12 alunos e somente 1 ou 2 estarem presentes, elaborar uma atividade para avaliá-los e só aparecerem 5 alunos; difícil também trabalhar com a avaliação processual e conceito, pois é através das presenças dos alunos nas discussões em sala de aula que o professor pode avaliá-los conceitualmente. E o que fazer com os outros 7 que não estavam presentes? Entregar a atividade quando aparecerem? Sim, esta era a prática. Os alunos que não fizeram a atividade sempre tinham uma chance de fazê-la quando

compareciam. Daí nos perguntamos, apesar de já serem adultos, qual conceito de responsabilidade os professores estão criando nos alunos? O professor de Artes comentou que muitas vezes dizia para eles que não daria a atividade para os que faltassem, porém, se ele fizesse isto realmente, não teria como avaliar determinados alunos que faltam sempre, tendo ainda a preocupação de perder esse aluno no ano seguinte, já que são em número tão reduzido. Um dilema. Dilemas e problemas da educação brasileira que sempre recaem sob a responsabilidade dos professores.

### **5.5 Os sujeitos da pesquisa, os professores, e a hermenêutica da análise dos dados**

Esta pesquisa incide diretamente sobre a prática dos professores da EJA A do Colégio Estadual Thales de Azevedo. Inicialmente foi realizada a caracterização dos professores participantes da pesquisa, conforme apresentado na tabela 4 na qual vislumbramos a coleta de dados mais gerais a respeito dos docentes: nome completo, idade, sexo, escolaridade e cursos complementares à sua formação docente. Para isso, fizemos entrevistas contendo 8 itens de dados pessoais, 6 questões sobre a EJA e 20 itens em relação ao processo de avaliação na EJA. A princípio envolvemos os 4 professores das 4 disciplinas da EJA A que ministram matérias referentes a Linguagem - tempo formativo III, eixo 7 – no entanto, no dia 14 de setembro, o professor amigo da escola foi substituído; resolvemos pedir a contribuição da nova professora de Língua Portuguesa, totalizando 5 participantes.

Fizemos entrevistas (Apêndice D) também com uma das coordenadoras e com a vice-diretora; no entanto, decidimos não incluí-las na análise dos dados devido a delimitação de nossos sujeitos de pesquisa que são os professores. Os colaboradores desta pesquisa não concordaram em ter seus nomes expostos, por este motivo serão identificados como PLP1 (Professor de Língua Portuguesa1), PLP2 (Professora de Língua Portuguesa 2), PA (Professor de Artes), PLI (Professora de Língua Inglesa), PLE ( Professor de Língua Espanhola).

Como já foi informado na Metodologia, para sistematizar esses dados na busca das respostas para o problema de pesquisa e para contemplar os nossos objetivos, a análise de conteúdo será o procedimento metodológico que norteará nossa investigação.

Apresentamos, a seguir, a tabela 6 que sintetiza as informações referentes à idade, gênero, escolaridade e formação complementar dos professores envolvidos na pesquisa.

**Tabela 04** - Caracterização dos professores participantes da pesquisa

Professor	Idade	Gênero	Escolaridade	Formação complementar
PLI	58	feminino	Letras Vernáculas com Inglês na Universidade Católica	Curso de Inglês aqui, no exterior, em San Diego
PLP1	59	masculino	Letras com Inglês	Pós-graduado em estudos afro-brasileiros. Gramática normativa pelo Gabinete Português de Leitura, curso de Inglês pelo ACBEU, curso de reforma ortográfica com gramática Bechara realizado pela UFBA
PLE	43	masculino	Superior completo	Programa de enriquecimento instrumental, congressos, seminários. Especialização em docência do nível superior em andamento.
PA	55	masculino	Terceiro grau: Licenciatura em artes plásticas e museologia.	Especialização no ensino da arte e outros cursos oferecidos pela secretária de educação, como informática.
PLP2	40	Feminino	Mestrado profissional em Letras - completo	Curso de literatura comparada, Curso de formação do professor do Pacto, formação do GESTAR, cursos de tecnologia do Estado, cursos do Escrevendo para o Futuro do MEC, Especialização em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão do Ensino Superior na UNEB

Fonte: direta da autora, 2017

A **tabela 4** revela que a **faixa etária dos professores** varia entre 40 e 59 anos. São 3 professores do **gênero** masculino e 2 do gênero feminino. Em relação à **formação acadêmica**, todos têm nível superior completo, sendo apenas 1 com mestrado ( PLP2). Informaram terem vários  **cursos de formação complementar**, sendo que apenas 3 (PA e PLP1, PLP2) têm especialização completa e o professor de Língua Espanhola informou que a sua especialização está em andamento. Estes dados revelam a preocupação dos professores com a sua formação acadêmica e continuada. 4 voltaram à universidade para fazer uma pós graduação, dado este muito positivo para a gestão do Colégio e, por que não dizer, para o

sistema de ensino do Estado da Bahia. Todavia, informar que tem graduação, pós-graduação e cursos complementares não quer dizer saber trabalhar com a EJA, saber lidar com as especificidades que a EJA exige.

**Tabela 5** - Sobre o tempo dedicado à educação e, em particular à Educação de Jovens e Adultos

Professor	Disciplina que leciona	Carga horária semanal	Carga horária semanal na EJA A	Tempo de magistério
PLI	Língua Inglesa	40	2	23 anos
PLP1	Língua Portuguesa	20	4	10 anos
PLE	Língua Espanhola	40	2	17 anos
PA	Artes	20	2	28 anos mais ou menos
PLP2	Língua Portuguesa	20	4	19 anos

Fonte: direta da autora, 2017

A **tabela 5** evidencia que todos os professores têm muitos **anos de experiência no magistério** e que estão atuando, em média, há 19 anos tendo o mais experiente 28 anos de magistério e o menos experiente 10 anos no magistério. É importante pensarmos no desgaste que esses professores sofrem tendo 10,17, 19, 23 e 28 anos dentro da sala de aula. Passaram por mudanças do sistema educativo nas quais não tiveram participação, como as dos PCN's, passaram por várias greves e paralisações, desejam muitas coisas para a sua vida profissional, tiveram várias decepções com os reajustes irrisórios de seus salários a cada ano esperando que melhorassem e ainda tiveram que ouvir de governantes que professor tem que trabalhar por amor e não por dinheiro. “Conheceram” o caráter, a índole de centenas de alunos e tiveram que saber lidar com as diferenças, com os novos rumos da inclusão, com o bulling e com a homofobia. Muitos foram e são criticados e outros elogiados por terem feito um ótimo trabalho com seus alunos. Alguns tiveram a chance de mudar e mudaram; outros a tiveram e seguiram com as mesmas práticas, pois é mais cômodo. Os anos de experiências dos

professores é a sua identidade como profissional da educação, é como um espelho que reflete o que veem e, a partir daí, criar novos caminhos... ou não.

A tabela 5 também mostra **as disciplinas** de cada um dos professores da EJA A, a **carga horária semanal** de cada um deles no colégio, observando que são os dois professores de línguas estrangeiras que têm 40 horas, sendo que, os mesmos, completam sua carga horária do Ensino Médio do turno vespertino, no noturno. Três docentes informaram ter apenas 20 horas semanais, ou seja, trabalham só no noturno no colégio em questão. Quanto à carga horária na EJA A, 3 docentes têm carga horária de apenas 2 horas semanais (PLI, PLE, PA) e os dois de língua portuguesa têm quatro horas.

Efetivamente, não são dois tempos nem quatro tempos completos de 50min. Observamos que os alunos chegam com atraso, o professor espera ter um número razoável de alunos em sala para começar e, com isso, o docente tem bem menos tempo para trabalhar com os alunos. Os professores que tinham o terceiro e quarto horários, que os alunos já estavam no colégio, conseguiam mais tempo com eles, mas não deixavam de ser prejudicados pela ânsia dos alunos de saírem mais cedo por causa da volta para casa.

A seguir, para dar início à análise de conteúdo, foram delineados os indicadores produzidos a partir das questões da entrevista.

I<sub>1</sub>: Tempo de trabalho na EJA

I<sub>2</sub>: Outro vínculo de trabalho

I<sub>3</sub>: Trajetória profissional como docente

I<sub>4</sub>: Diferença entre EJA e educação regular

I<sub>5</sub>: Preparação das aulas

I<sub>6</sub>: Processo de avaliação

I<sub>7</sub>: Critério na aplicação dos instrumentos

I<sub>8</sub>: Função da avaliação

I<sub>9</sub>: Ação após a conclusão da avaliação

I<sub>10</sub>: Sentimento ao avaliar o aluno

I<sub>11</sub>: Dificuldades em avaliar o aluno

I<sub>12</sub>: Aspectos positivos e negativos da avaliação

I<sub>13</sub>: Registros do que avalia

I<sub>14</sub>: Diferença entre dar nota e atribuir conceito

I<sub>15</sub>: Diferença entre avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes

I<sub>16</sub>: Valorização da produção diária do aluno como coleta de dado da aprendizagem

I<sub>17</sub>: Valorização da experiência de vida do aluno

I<sub>18</sub>: Como vê erro dos alunos

I<sub>19</sub>: Faz auto avaliação

I<sub>20</sub>: Já participou na escola de discussões sobre avaliação

I<sub>21</sub>: Recebe orientação da SEC ou da coordenação sobre como avaliar na EJA. Fez curso pela SEC

I<sub>22</sub>: Formação acadêmica preparou para avaliar

I<sub>23</sub>: Contra ou a favor da reprovação na EJA

I<sub>24</sub>: Proposta para avaliar na EJA

Para cada indicador, foi realizada uma categorização por meio da diferenciação e posterior aglutinação em função das semelhanças das respostas. Assim, cada um dos indicadores estabelecidos pela análise gerou as categorias ora descritas e analisadas sob os passos da análise de conteúdo de Bardin: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, por fim, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (BARDIN, 2009, p.121). Já nos encontramos na fase 3 onde faremos as inferências e interpretações das categorias. Preferimos trabalhar com a análise categorial porque a entendemos como a alternativa mais viável quando se quer analisar valores, opiniões, atitudes e concepções através de dados qualitativos.

Apresentamos a seguir as categorias conforme as respostas dos professores em entrevistas. Cada questão nos proporcionou criar um indicador e suas respectivas respostas, transcritas dos áudios, foram categorizadas. No que tange à codificação ou indicadores corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto. Essa transformação pode ser por recorte, agregação ou enumeração e permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão em categorias, como veremos a seguir.

### **I<sub>1</sub>: Tempo de trabalho na EJA**

C<sub>1</sub>: aproximadamente 1 mês (PLP2)

C<sub>2</sub>: aproximadamente 10 anos (PLE)

### **I<sub>2</sub>: Outro vínculo de trabalho**

C<sub>1</sub>: Escola particular (PLI)

C<sub>2</sub>: Perito da Secretaria de Segurança Pública (PA)

### **I<sub>3</sub>: Trajetória profissional como docente**

- C<sub>1</sub>: Professor da Rede Estadual concursado (PLI)  
 C<sub>2</sub>: Perito e professor (PA)  
 C<sub>3</sub>: Operador do Polo Petroquímico e professor (PLP1)

#### **I<sub>4</sub>: Diferença entre lecionar na EJA e educação regular**

- C<sub>1</sub>: Sim, há diferença (PLP2)  
 C<sub>2</sub>: Pouca diferença (PA)  
 C<sub>3</sub>: Muita diferença (PLI)

#### **I<sub>5</sub>: Preparação das aulas**

- C<sub>1</sub>: Preparam se colocando no lugar dos alunos (PLE)  
 C<sub>2</sub>: Preparam com conteúdos significativos para os alunos (PLP1)

Esses cinco indicadores iniciais serviram para termos acesso a algumas informações em relação aos professores participantes da pesquisa. Apresentamos a seguir, estratos das entrevistas que ilustram tais categorias:

#### **I<sub>1</sub>: Quanto ao tempo de trabalho na EJA:**

“Só aqui, primeira experiência minha, comecei no dia 19 de setembro de 2016, aí estou até hoje. (...) Tenho lido algumas coisas e digamos que eu tenho aí **1 mês de experiência**”. (PLP2)

“Quase **10 anos**”. (PLE)

#### **I<sub>2</sub>: Quanto a outro vínculo de trabalho:**

“Dou inglês na escola **particular**, trabalho com a terceira idade, e com Ensino Médio, primeiro, segundo e terceiro ano”. (PLI)

“Sim, sou da **secretária de segurança**, sou perito. Mas em educação não”. (PA)

#### **I<sub>3</sub>: Quanto à trajetória profissional como docente:**

“Aqui no Thales, no **Estado, trabalho há vinte e três anos**”. (PLI)

“(…) eu fiz o **concurso do Estado**”. (PLE)

“(…) eu fiz o **concurso para o Estado**, para a rede pública e fui aprovada aqui em Salvador, em 2000”. (PLP2)

“(…) fiz um concurso para **perito técnico**, passei, fiquei no Pedro Melo”. (PA)

“Comecei como **operador de processos** petroquímicos, no polo petroquímico”. (PLP1)

#### I<sub>4</sub>: Quanto à **diferença entre lecionar na EJA e educação regular:**

“(…) A diferença é **em quem, com quem você está trabalhando**, pela experiência de vida deles, o que eles esperam encontrar na escola, então as perspectivas de vida deles, as perspectivas de ensino, de estudo, de aprendizagem são diferentes das crianças e dos adolescentes que estão no ensino regular (…)”. (PLP2)

“É um pouco diferente, **não tem muita diferença**, tem algumas silhuetas discretas, mas com o tempo nós ajustamos”. (PLP1)

“Eu acredito assim, sendo muito sincero, **existe pouca diferença** a depender onde você está, depende muito do local onde você leciona, da clientela (…)”. (PA)

“**Muita diferença**. Em termos de conteúdo, público, objetivo deles, a faixa etária também é mesclada, e a realidade deles é diferença”. (PLI)

#### I<sub>5</sub>: Quanto à **preparação das aulas:**

“(…) Então o **processo dessa preparação é me colocar no lugar desse aluno** e ver até que ponto eu posso avançar para que não esteja muito longe do que eu quero, mas que esteja próximo do que é possível dele aprender (…)”. (PLE)

“(…) no EJA eu tenho que **selecionar** é (...) assuntos mais voltados para o trabalho deles, do dia-a-dia deles e das dificuldades em relação a disciplina que eu leciono, que é o português”. (PLP1)

Ao questionarmos os professores sobre vários aspectos relacionados à avaliação da aprendizagem, obtivemos categorias indicadas pelas respostas dos mesmos. Os indicadores de números 6 a 24 e suas respectivas categorias serão expostos a seguir e analisados.

#### I<sub>6</sub>: **Processo de avaliação**

C<sub>1</sub>: Avaliação processual (PLP1, PLE, PLP2, PA)

C<sub>2</sub>: Avaliação processual, mas fazem avaliação individual (PLI)

#### I<sub>7</sub>: **Critério para aplicação dos instrumentos de forma individual, dupla, grupo**

C<sub>1</sub>: Quanto à complexidade da atividade (PLE, PLP2)

C<sub>2</sub>: Dependendo do que será feito (PLP1)

C<sub>3</sub>: Quanto ao querer ver crescimento do aluno (PA)

**I<sub>8</sub>: Função da avaliação**

- C<sub>1</sub>: Aprendizagem (PLI)
- C<sub>2</sub>: Verificar o que precisa ser trabalhado e retrabalhado (PLP2, PA)
- C<sub>3</sub>: Verificar o quanto conseguiu transmitir e mediar (PLE)
- C<sub>4</sub>: Avaliar para a Secretaria da Educação (PLP1)

**I<sub>9</sub>: Ação após a conclusão da avaliação**

- C<sub>1</sub>: Começa outra avaliação (PLI)
- C<sub>2</sub>: Alunos avaliem oralmente o trabalho do professor (PLP2, PA)
- C<sub>3</sub>: Avaliação coletiva (PLE)
- C<sub>4</sub>: Avaliação do aluno na AC (PLP1)

**I<sub>10</sub>: Sentimento ao avaliar o aluno**

- C<sub>1</sub>: Tem um olhar de carinho (PLP1)
- C<sub>2</sub>: Não se sente mal (PA)
- C<sub>3</sub>: Difícil (PLE, PLP2)
- C<sub>4</sub>: Depende do retorno (PLI)

**I<sub>11</sub>: Dificuldades em avaliar o aluno**

- C<sub>1</sub>: Falta de comprometimento do aluno em relação a frequência (PLI)
- C<sub>2</sub>: Perceber a compreensão leitora desenvolvida (PLP2)
- C<sub>3</sub>: Conhecimento do seu idioma materno (PLE)
- C<sub>4</sub>: O ter que avaliar (PA)
- C<sub>5</sub>: Não tem dificuldade (PLP1)

**I<sub>12</sub>: Aspectos positivos e negativos da avaliação**

- C<sub>1</sub>: Aluno mostra que absorveu / Decepção com o aluno (PLP1)
- C<sub>2</sub>: Os conceitos da EJA/ Discussões em torno dos conceitos (PA)
- C<sub>3</sub>: Os conceitos/ Não vê aspecto negativo (PLP2)
- C<sub>4</sub>: Participação e interesse do aluno/ Não estudar, não cumprir com as instruções, a frequência (PLI)
- C<sub>5</sub>: Quando alcança os objetivos/ Quando o aluno não consegue (PLE)

**I<sub>13</sub>: Registros do que avalia**

- C<sub>1</sub>: Registra na agenda (PLP2)
- C<sub>2</sub>: Lembra, por serem poucos alunos, como o processo acontece, mas anota (PLE)
- C<sub>3</sub>: Registra no computador (PA)
- C<sub>4</sub>: Registra na caderneta (PLP1)

**I<sub>14</sub>: Diferença entre dar nota e atribuir conceito**

- C<sub>1</sub>: A nota deixa o aluno apreensivo (PLP1)
- C<sub>2</sub>: Não sabe responder (PA)
- C<sub>3</sub>: Conceituar é desafiador (PLE)
- C<sub>4</sub>: A nota segue critérios estabelecidos e o conceito traz novas perspectivas ensino e aprendizagem (PLP2)
- C<sub>5</sub>: O conceito na realidade é uma nota (PLI)

**I<sub>15</sub>: Diferença entre avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes**

- C<sub>1</sub>: EJA começa do básico, ensino médio só faz revisão (PLI)
- C<sub>2</sub>: Avaliar na EJA é muito parecido com avaliar crianças (PLP2)
- C<sub>3</sub>: Pela maturidade (PLE)
- C<sub>4</sub>: Não há diferença (PLP1)

**I<sub>16</sub>: Valorização da produção diária do aluno como coleta de dado da aprendizagem**

- C<sub>1</sub>: Sim (PLI, PLP1, PLE)
- C<sub>2</sub>: Não faz diariamente (PA, PLP2)

**I<sub>17</sub>: Valorização da experiência de vida do aluno**

- C<sub>1</sub>: Sim (PLI, PLP1, PLE, PA, PLP2)

**I<sub>18</sub>: Como vê erro dos alunos**

- C<sub>1</sub>: Consequência da falta de estudo e frequência (PLI)
- C<sub>2</sub>: Pode significar várias coisas (PLP2)
- C<sub>3</sub>: O erro representa uma dificuldade do aluno (PLE)
- C<sub>4</sub>: Indicador que tenho que retrabalhar com aquele erro (PA)
- C<sub>5</sub>: Satisfatório (PLP1)

**I<sub>19</sub>: Faz auto avaliação**

- C<sub>1</sub>: Não (PLI, PA, PLP2)
- C<sub>2</sub>: Não é comum, mas já fez (PLE)
- C<sub>3</sub>: Faz todos os dias (PLP1)

**I<sub>20</sub>: Já participou na escola de discussões sobre avaliação**

- C<sub>1</sub>: Sempre tem (PLP1, PLI, PE)
- C<sub>2</sub>: Só a do grupo focal (PLP2)
- C<sub>3</sub>: Não (PA)

**I<sub>21</sub>: Recebe orientação da SEC ou da coordenação sobre como avaliar na EJA.**

- C<sub>1</sub>: Não (PLI)

C<sub>2</sub>: Pouco, no colégio (PLP1, PLP2, PLE)

**I<sub>22</sub>: Formação acadêmica preparou para avaliar**

C<sub>1</sub>: Não. O Professor deve buscar o caminho (PLE)

C<sub>2</sub>: Sim. Mas é a convivência que faz pensar em coisas flexíveis e modernas (PLP1, PLI)

C<sub>3</sub>: Em alguns momentos. Mas você aprende a avaliar na prática (PLP2)

**I<sub>23</sub>: Contra ou a favor da reprovação na EJA**

C<sub>1</sub>: Contra (PLP1, PLP2)

C<sub>2</sub>: A favor (PLI, PA)

C<sub>3</sub>: Depende do perfil do aluno (PLE)

**I<sub>24</sub>: Proposta para avaliar na EJA**

C<sub>1</sub>: Não (PLE, PLP2)

C<sub>2</sub>: Contínua, em sala de aula (PA, PLP1)

A seguir serão descritas as respostas em relação aos diferentes indicadores relacionados à avaliação da aprendizagem na EJA. Deixamos claro aos docentes que todas as respostas deveriam ser dadas conforme as suas experiências, principalmente na EJA. Alguns indicadores serão mais comentados que outros, escolhidos pela sua relevância para a pesquisa. Algumas respostas dos professores não foram computadas nas categorias por observarmos que a resposta do docente não atendeu ao que lhe foi perguntado.

Salientamos que é nesse momento de análise do conteúdo que faremos a ponte entre o que obtivemos e as orientações para o acompanhamento da aprendizagem descritas na página 19 da Política da EJA (BAHIA, 2009), que faz parte de nosso problema de pesquisa que é observar se os professores do CTA seguem as diretrizes quanto às orientações descritas neste documento oficial do Governo do Estado.

Ao questionarmos os cinco docentes sobre como acontece o **processo de avaliação**, obtivemos duas situações indicadas pelas respostas: Professores que só fazem atividades de acompanhamento da aprendizagem (AAA) processualmente e outros que fazem processual, mas precisam avaliar seus alunos, individualmente, aplicando uma atividade avaliativa, deixando claro que não a denominam prova, ou seja, não fazem esta atividade nominando-a, para os alunos, como prova.

“O processo de aprendizagem dos meus alunos ele é **processual**, a cada aula eu sempre faço uma avaliação, **não fazemos provas** porque sempre avaliamos em sala de aula”. (PLP1)

“(...) então a avaliação que eu tenho feito dos meninos é uma **avaliação que parte das aulas** que a gente desenvolve. Então cada atividade que eu desenvolvo, eu desenvolvo com um objetivo” (PLP2)

“(...) como **não tem uma prova**, todas as aulas de atividades são feitas sempre com conceitos, mas eu não tenho muita divergência com o regular. Eu sempre tenho muitas atividades e **valorizo as atividades da sala de aula**”. (PA)

“E a **avaliação você faz no dia a dia é bem fácil** (...) Isso, eu faço trabalho em grupos, eu tento fazer grupos, peço a cada qual sua participação e a gente constrói em sala, cada um faz sua participação e a gente finaliza em sala. Faço também debate com eles, e faço também **avaliação individual**”. (PLI)

“Obviamente que em algum momento eu... existe uma **avaliação individual** escrita, mas que eu não peso tanto, eu peso muito mais nesse **processo do dia a dia**”. (PLE)

Analisando os depoimentos, fica claro que para a turma da EJA A do CTA não existe o fazer prova. Os professores do CTA contemplam o item 5 das orientações da aprendizagem da Política da EJA 2009: “**5. Considerar a produção diária do(a) educando(a)** como instrumento de coleta de dados, visando à tomada de decisão sobre a reorganização do trabalho educativo”. Ao trabalharem processualmente, cotidianamente, é claro que deve haver também um diagnóstico reflexivo por parte desses professores em relação à aprendizagem dos alunos e, com isto, o buscar sempre reorganizar o seu trabalho em relação ao que foi apreendido ou não pelos alunos. Lembramos que a avaliação processual é também chamada de formativa ou contínua, ela orienta os professores a verificar a aprendizagem ao longo das atividades realizadas em sala: leituras, produções escritas e orais, apresentações, criações, trabalhos em dupla, trio, em grupos e também individuais. Em todos estes casos o discente é corresponsável pelo processo junto com os docentes.

Ao questionarmos os cinco docentes quanto ao(s) **critério(s) para aplicação dos instrumentos de forma individual, dupla, grupo**, obtivemos três categorias indicadas pelas respostas: Dois professores informaram que depende da dificuldade ou do grau de complexidade da atividade:

“Essa questão, eu observo **de acordo a dificuldade**, o que eu trabalhei durante a unidade ou especificamente naqueles temas, e se eu vejo se um aluno ou alguns alunos com dificuldade, eu coloco em dupla ou em trio para que ele não se sinta menosprezado”. (PLE)

“Então **quando tem um grau de complexidade maior**, grupos, ou duplas, ou trios, quando a complexidade não é “tão”, eu sei que eles vão dar conta,

até para que eles não se sintam frustrados nessas atividades, aí eles fazem sozinhos” (PLP2).

“Pode ser individual, em dupla ou em grupo, é uma escolha que **depende do que será feito**”. (PLP1)

“É assim: Individual **quando a gente quer obter um crescimento**, uma avaliação do estudante, como eu realmente posso ver o estudante..., que conhecimento ele tem, que habilidades e competências ele tem”. (PA)

Vislumbrando as respostas dos professores, percebemos a preocupação dos mesmos ao escolherem o número de alunos para realizar as atividades, sejam elas individuais ou em conjunto, é de acordo ao grau de dificuldade relacionando as suas escolhas com o provável sentimento de frustração que o aluno pode ter ao não conseguir realizar a atividade individualmente. Como já mencionamos anteriormente, as diversas atividades da avaliação processual garantem ao aluno o não estar sempre sozinho ao realizá-las. A prova para mensurar notas de 0 a 10, sempre individual, está perdendo força diante de um processo que é, no mínimo, mais interessante para verificação da aprendizagem do alunado da EJA. Porém, temos que estar atentos aos instrumentos que aplicamos, como e por que aplicamos. Segundo Luckesi,

Aqui volta a questão dos instrumentos, chamados de avaliação, que, como já afirmei anteriormente, não são instrumentos de avaliação, mas sim instrumentos de coleta de dados sobre o desempenho do educando, tendo em vista sua avaliação, que tem seu centro na qualificação dos resultados, com conseqüente tomada de decisão, conforme defini em outro momento. Estar comprometido com os exames, ou com a prática da avaliação, não depende do uso deste ou daquele instrumento de coleta de dados, mas sim da postura pedagógica do educador e do uso que faz dos dados de desempenho e de sua qualificação. Se qualificamos os dados de desempenho do educando, tendo em vista sua classificação (em aprovado/reprovado, por exemplo; ou numa escala de valores de zero a dez; ou coisa semelhante), estamos trabalhando com exames, na medida em que estabelece rigidamente um lugar definido para o educando dentro de uma escala pré-definida de valores. Porém, se qualificamos o desempenho do educando, tendo em vista tomarmos uma decisão sobre a melhoria de sua conduta, estaremos trabalhando com avaliação, na medida em que estaremos subsidiando o trânsito da qualidade apresentada neste momento para a qualidade que virá a se manifestar a seguir, a depender da reorientação das atividades da aprendizagem de forma efetiva. (LUCKESI, 2014).

Luckesi (2014) deixa claro que exame é exame, é pontual e excludente. Porém, quem trabalha para avaliar verdadeiramente, inclui. Na avaliação, se o aluno não sabe determinado

assunto o professor diz: você não sabe, então vem que vou te ajudar, ou seja, inclui, traz o aluno para dentro do aprendizado. O aluno ainda não sabe, mas vai passar a saber desde quando o professor se preocupa com diagnosticar o que está acontecendo para melhorar a sua conduta junto a esse aluno. A avaliação leva em consideração o antes, o durante e, principalmente, o depois da aplicação da AAA.

Para vislumbrar a opinião dos professores quanto à **função da avaliação**, obtivemos 4 categorias: dois professores argumentam que a avaliação tem como função a verificação do que precisa ser trabalhado e retrabalhado com os alunos para, assim, traçar outras estratégias; um diz que ela tem a função de avaliar a aprendizagem, outro diz que precisa saber se conseguiu transmitir aos alunos o que desejou em seus objetivos através das avaliações e, por último, um professor diz que avalia porque a SEC exige.

“Como o nome já diz, né, **avaliar a aprendizagem**. (...) tanto que na hora da avaliação eu vou saber qual a dificuldade, qual o progresso que ele está tendo, o que ele aprendeu do que foi ensinado”. (PLI)

“(...) quando eu pego uma avaliação e vejo que a questão três todos erraram, aquela avaliação está me dando um indicativo que talvez aquele conteúdo não tenha sido bem trabalhado e **eu preciso retomar esse conteúdo, traçar novas estratégias**, mas eu não posso deixar que esse conteúdo fique de lado”. (...) então você precisa retomar **para rever, replanejar e trabalhar de novo o mesmo conteúdo**, embora a gente nem sempre faça isso, por que a gente não faz isso? Por que a gente tem toda essa organização do currículo, da escola que nos diz “olha, você tem 90 dias, 60 dias para terminar o período, o trimestre, a unidade” (PLP2)

“A função da avaliação é você verificar **o que precisa ser trabalhado ou retrabalhado** com o aluno, não é punitiva como muitas as vezes querem. (...) (PA)

“O primeiro deles é saber o quanto **eu consegui, eu transmiti e mediar** dentro da minha proposta do que eu queria apresentar para eles, permitir a eles a possibilidade de que quando ele for fazer um concurso ele vai se deparar com uma prova e ele saber que pode ter a capacidade de se submeter a uma avaliação”. (PLE)

“A função da avaliação da aprendizagem é **a questão da secretaria** que exige que os professores coloquem conceito em cada aluno a depender do desempenho do aprendizado deles”. (PLP1)

As diferentes opiniões dos professores revelam que não é tão obvio que a função da avaliação é avaliar a aprendizagem. Outros questionamentos surgem ao avaliar. Sim, estamos avaliando a aprendizagem, mas este ato perpassa por questões outras: planejamento, aplicação e replanejamento com estratégias outras que possam sanar os problemas e dificuldades e

corrigi-los antes de avançar e, ainda temos uma questão crucial que é a exigência do governo e por que não dizer, da sociedade como um todo, do ter que haver uma nota ou um conceito na caderneta escolar.

Aplicar uma avaliação para tê-la como instrumento de observação e de preparação de novas estratégias de ensino para retroalimentar a aprendizagem do aluno é o ideal; deveria ser assim em todos os estabelecimentos de ensino, mas em muitas escolas ainda predominam provas classificatórias, que servem como instrumento de poder e domínio do docente e deixam para o aluno toda a responsabilidade pelo resultado. É preciso ver a avaliação como recurso contínuo que ande lado a lado com ensino e que esteja realmente a serviço da aprendizagem. “Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos” (LUCKESI, 2002).

No que concerne à **ação após a conclusão da avaliação**, os professores responderam gerando quatro categorias:

“Depois de concluído o processo, eu **começo outra avaliação**, né? Trabalhando outro conteúdo, outro tema, outros temas”. (PLI)

“Então terminou a avaliação eu gosto de fazer uma **avaliação oral com eles** para que eles me deem um retorno, eles me avaliem e avaliem o trabalho que eu desenvolvo”. (PLP2)

“(…) eu passo conceito para a caderneta, **converso um pouco com eles**” (PA).

“Normalmente eu faço uma **avaliação coletiva**, de que forma, observando depois que corrijo tudo eu é...comento com eles, discuto com eles as questões, por que que acertaram, por que que erraram, onde eles poderiam ter encontrando o caminho para responder aquela questão”. (PLE)

Geralmente a gente se reúne com o quadro de professores de 15 em 15 dias nas **atividades curriculares e no conselho de classe** para que os outros professores, cada um em cada uma sua disciplina, podemos avaliar melhor o aluno”. (PLP1)

As categorias geradas nos revelam que, após o término do processo avaliativo no trimestre, os docentes têm a prática de dialogar, conversar com os alunos em sala de aula para avaliarem tanto o trabalho deles quanto o dos alunos. Revela também que temos professores que, assim que terminam de avaliar, começam o trimestre seguinte com conteúdos e um novo processo de avaliação e outro que informa que, na AC, avaliam o desempenho dos alunos junto com os demais professores da EJA A.

Em relação ao **sentimento ao avaliar o aluno** obtivemos as seguintes categorias:

“Quando avalio um aluno do EJA eu tenho um olhar diferente. Eu busco ver a dificuldade que ele tem, as atividades que tem fora da escola, pois geralmente são alunos que, como falei anteriormente, tem uns que trabalham o dia todo e chegam aqui exaustos, às vezes, nem tá bem alimentado, então, eu **olho com carinho**, eu não sou assim ...tão carrasco com aluno”. (PLP1)

“Eu **não me sinto mal**, mas eu acredito que é subjetivo. (...) é preciso muito **carinho** com esse pessoal”. (PA)

“Não é fácil, **é difícil**. É difícil porque, primeiro, o trabalho do professor é um trabalho árduo”. (PLE)

“A avaliação ela é sempre **difícil**. Por mais que você faça uma avaliação que você acha, acredite que vai da conta, assim, não vai ser uma avaliação excludente, por exemplo. Avaliar é sempre difícil, (...) um instrumento de avaliação ela é apenas um instrumento naquele momento, ele não dá conta de tantas outras questões que envolvem o sujeito no momento que ele está sendo avaliado, então avaliar não é fácil”. (PLP2)

“**Depende do retorno**, né? Quando ele dá um retorno bom, eu me sinto realizada, né? Porque meu papel foi cumprido, meu objetivo foi cumprido. Quando o retorno não sai tão bom, eu vou saber, eu vou cobrar o meio que levou a isso, ou a falha foi dele pela falta de estudo, certo?”. (PLI)

Como podemos observar, apenas dois professores definem o seu sentimento, ao avaliar um aluno, como “difícil”. Um comenta que o ato é difícil porque o próprio trabalho do professor é “árduo”, ou seja, também é difícil. Já o outro diz que é “difícil” porque instrumentos de avaliação da aprendizagem são aplicados, mas o que perpassa ao aluno no momento de ser avaliado são questões ocultas que fogem ao alcance da percepção do professor como professor, como ser humano e este aspecto incide diretamente no como o aluno responde a avaliação. É subjetivo, avaliar é subjetivo, afirmamos assim como o faz um outro professor, mas diz também que “é preciso muito carinho” para com os alunos da EJA. Um outro professor também diz que os olha com carinho porque há motivos extraclasse que o levam a fazer isso, como: trabalham o dia todo e chegam exaustos e, às vezes, não estão bem alimentados.

No entanto, sob esse olhar do que está por fora, quase invisível, como podemos avaliar e humanizar essa avaliação? Somente olhando para os alunos da EJA como coitados que não têm tempo para estudar? Não podemos perder de vista o que Freire nos adverte quando diz

que, antes de qualquer coisa, não podemos esquecer que trabalhamos com gente. Gente que trabalha, sofre, estuda, se diverte, que não pode fazer parte somente de uma estatística que presta contas ao governo e à sociedade através da nota ou conceito da caderneta, mas deve ser vista como seres afetivos, amorosos, sensíveis, estressados, nervosos, gente de “carne e osso”.

Em relação às **dificuldades em avaliar o aluno**, os professores contribuíram com as seguintes respostas:

“Dificuldades? Quando ele, a **falta de comprometimento** dele, cria dificuldade. A frequência dele, tá? Você planeja uma aula, faz tudo, hoje vai assim e de repente vem assim, vem 1, vem 2, vem 3, entendeu? E assim, eu respeito a presença do aluno”. (PLI)

“Então para mim a dificuldade é **perceber essa compreensão leitora** desenvolvida, (...)”. (PLP2)

“(…) **não ter um conhecimento satisfatório do seu idioma materno** que é a língua portuguesa, então isso dificulta muito a aprendizagem porque temos que fazer sempre uma ponte entre o idioma pretendido e o nosso idioma”. (PLE)

“(…) mas a dificuldade mesmo é proposta mesmo pela cultura de que **você tem que avaliar** e se ele não for “eficiente” ele tem que ser reprovado. Embora eu acho que se é um preconceito que a gente tem, o governo facilitou bastante para o aluno da EJA”. (PA)

“Eu particularmente eu **não tenho muita dificuldade ao avaliar** o aluno, eu geralmente avalio o aluno durante o período que ele está em sala de aula”. (PLP1)

Um professor informa não ter dificuldade em avaliar porque sua avaliação é processual. Já a professora de Língua Inglesa diz que a falta de compromisso e as faltas dos alunos são os motivos que tornam o processo dificultoso. Dois professores apontaram dificuldades referentes às suas áreas de atuação. Já o professor de Artes diz que o ter que avaliar e, conseqüentemente, em casos de falta de eficiência do aluno, o ter que reprovar são suas maiores dificuldades.

No que concerne aos **aspectos positivos e negativos da avaliação** os docentes opinaram que:

“Positivos digamos assim, quando você bota uma atividade, e o aluno mostra para você na sala **que absorveu**, seu desenrolar na sala de aula. Tem outros que você tem **decepção**, que você vê que não tá entendendo nada, por causa da timidez, não fala, essa dificuldade”. (PLP1)

“Aspecto positivo é você poder verificar o quanto **seu estudante está se desenvolvendo** em competências, habilidades, os conteúdos. (...) para **você avaliar o que seria “em construção”, “a construir” e “construído”,** precisaria de mais debate sobre isso”. (PA)

“eu **não vejo muitos aspectos negativos** da avaliação, por que como são avaliações por **meio de conceitos**, os estudantes eles acabam, parece que é mais leve é mais tranquilo essa questão receber um conceito”. (PLP2)

“Que são a **participação, o interesse do aluno**. (...) É perceber que o aluno **não estudou, não cumpriu com todas as instruções** que foram designadas para eles, entendeu? Nesse caso aí, a **falta de interesse, a frequência**, é que prejudica o aspecto avaliativo”. (PLI)

“Bom os aspectos negativos da avaliação seria quando meu aluno **não consegue** alcançar o que eu pretendo com aquela avaliação. (...) quando eu percebo que **eu alcancei meu objetivo**, senão com todos, mas pelo menos com alguns e saber que eu tenho que, a partir desse momento trabalhar com aqueles que eu não alcancei esse objetivo”. (PLE)

O desenvolvimento, o interesse, a participação dos alunos, o avaliar através de conceitos e o ter os objetivos alcançados são alguns dos aspectos positivos apontados pelos professores. Um professor informa que não vê muitos aspectos negativos na avaliação. Dois deles apontaram como aspectos negativos da avaliação, a decepção causada ao perceberem que os alunos não entenderam nada do que explicaram, o não estudar, a falta de interesse e a frequência do alunado. Um professor aponta o não alcançar seus objetivos ao aplicar um instrumento de avaliação como aspecto negativo do processo e um outro diz que falta um debate maior quanto aos conceitos “em construção”, “a construir” e “construído” que utilizam nesse Colégio. Este mesmo docente os vê como algo negativo.

O interessante é percebermos que o professor de artes vê os conceitos como algo negativo e a professora de língua portuguesa os vê como algo positivo.

No que diz respeito aos **registros do que avaliam**, obtivemos as respostas:

“Eu tenho um caderno, eu tenho **uma agenda** na realidade, que eu uso para as minhas anotações, e aí eu sempre faço um registro nessa agenda todo dia na minha aula”. (PLP2)

“Normalmente como não são muitos alunos, eu normalmente **me lembro de como o processo acontece. Mas normalmente eu faço algumas anotações** em determinados momentos pra que eu não me perca nesse processo de avaliar o que eu tenho que trabalhar ou não com aquele aluno”. (PLE)

“É feito numa caderneta.... Não, primeiramente é feito com o professor deve ter seu próprio registro, eu por exemplo **faço no computador**, e depois eu a

cada avaliação que eu faço, cada conceito, e vou colocando no computador”.  
(PA)

“(…) nós temos uma **caderneta** que a gente pontua com conceitos. Tipo é “à concluir”, “concluindo”. Seguimos as regras escolares” (PLP1)

Os professores de Línguas Portuguesa e Inglesa informaram que utilizam somente a caderneta para registrar os conceitos: em construção (EC), a construir (AC) e construído (C). É possível que esses professores não tenham entendido a pergunta, pois os registros aos quais nos referimos na pergunta que gerou o indicador acima são os feitos durante todo o processo. Ao informarem anteriormente que fazem avaliação processual e nós os observamos em sala de aula e constatamos que sim, os mesmos deveriam informar como se dá, dia a dia, quando aplicam uma AAA dos alunos, o como registram, o que aprenderam ou não após a correção das atividades avaliativas, pois esses registros escritos e não feitos por códigos ou poucas palavras, é que são, na verdade, a avaliação do aluno. As notas são subjetivas? Sim, são. Os conceitos são subjetivos? Sim, são. Não há dúvidas de que ambos não refletem a “verdade” sobre o aluno ao ser avaliado.

Segundo Hoffmann (2009, p. 95) “[...] os registros de avaliação refletem a imagem da ação desenvolvida pelo professor. Tal reflexo tende a ficar nebuloso, falso, quando os códigos a serem utilizados não permitem uma representação clara, nítida, significativa, do que se **observou** (grifo nosso) e do trabalho realizado junto aos alunos”. Ou seja, os códigos utilizados no Colégio Thales de Azevedo não refletem a verdade sobre o que foi registrado aula a aula, atividade por atividade, é superficial, é preciso mais debate sobre os mesmos, ser melhor discutido como opinou o professor de artes na categoria anterior. Hoffmann (2009) orienta quando diz que as “[...] alterações nos registros de avaliação exigem do professor a reflexão sobre o significado da prática avaliativa. As escolas não deveriam iniciar estudos nessa área por questões de regimentos ou formas de registros. É preciso encontrar, através da reflexão sobre o significado dessa ação, fundamentos para torná-los representativos do que se persegue (HOFFMANN, 2009, p. 96). Como exigir se nunca lhes foi dada uma orientação de como fazê-lo? Foi o que fez a SEC; ela discutiu a Política da EJA (BAHIA, 2009) com diversos segmentos ligados à educação do Estado, o que consideramos muito positivo, porém não seguiu com ações que possibilitassem aos professores que estão em sala de aula a entenderem o que desejavam ao criarem, nas orientações para o desenvolvimentos da aprendizagem, o item oito que estabelece:

8. Descrever, através de **registros** bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa humana e a sua **participação crítica na sociedade**, assumindo um compromisso com a **educação humanizadora e emancipadora**. (BAHIA, 2009, p.19).

Há vários aspectos a serem esclarecidos somente neste item do documento que rege a EJA no Estado da Bahia: O que são esses registros? O porquê, como e quando fazê-los? O que analisar no educando em relação a sua participação crítica na sociedade? O que é educação humanizadora e emancipadora? Cada item daria horas de discussões em encontros promovidos pela SEC. Ao formularem a Política discutiram sobre o assunto e chegaram à conclusão que, na EJA, é preciso fazer avaliação processual, formativa, dialógica. Para ser processual tem que haver, cotidianamente em sala de aula, instrumentos que deem subsídios para os professores fazerem os registros e chegarem a um diagnóstico sobre os alunos. Formularam e acreditaram no item 8, porém, a SEC não criou caminhos para que a Política da EJA 2009 chegasse às escolas, ao conhecimento daqueles que são os sujeitos de direito, ou seja, os sujeitos que a colocariam em prática. Para isto acontecer é preciso conhecê-la a fundo e discuti-la entre seus pares. Tal afirmativa está baseada nas falas dos professores nas categorias do I<sub>21</sub>, o qual iremos analisar mais adiante.

Os professores não estão acostumados a relatar dados de 30, 40 alunos de cada sala de aula. No CTA em 2016 daria, pois os professores estavam com, no máximo, 15 alunos. O número de discentes em sala é um dos aspectos que podem tornar a prática dos registros uma realidade. Enfermeiros, médicos, técnicos, engenheiros, por exemplo, fazem registros, professores da Rede Pública, não. É difícil fazer. No entanto, ações outras têm que ser colocadas em prática para que não fiquem somente na base de uma ou duas palavras. Seguimos afirmando que registros bem elaborados daqueles que ministram aulas são mais importantes e nos dizem mais sobre os alunos do que os conceitos adotados pelo CTA. Também não podemos esperar o governo para tomar as medidas cabíveis para que os registros sejam uma realidade e que, ao mesmo tempo, não sejam um peso na vida profissional do educador. Medidas essas que devem ser discutidas em conjunto com todos que fazem parte do grupo pedagógico, gestor e de secretariado do colégio.

Neste indicador, três docentes informaram fazer registros. Não tivemos acesso às anotações dos mesmos; entretanto, um dos professores informou que faz em sua agenda, o

outro diz que lembra de todo o processo, mas faz algumas anotações e um terceiro diz que registra no computador de sua casa. Não devemos confiar em nossas memórias. Como lembrar do que vários alunos, mesmo sendo poucos, fazem em cada aula durante todo um trimestre? Cremos não ser esse o ideal. Os registros devem ser feitos logo após o término da aula ou o professor vai anotando durante a aplicação da AAA circulando pela sala e ao corrigi-la em casa ou no colégio. No período de observações, não vimos nenhuma dessas ações por parte dos professores.

Cremos ser importante acrescentar que na prática de fazer AAA o professor não pode simplesmente corrigir sem nem mesmo olhar de quem é a atividade. Esta é uma prática comum: corrigir todas as primeiras páginas da avaliação de todos os alunos, depois corrigir todas as segundas páginas para adiantar e tornar a correção mais fácil. Nesse trabalho técnico e mecânico, o professor passa as folhas da atividade sem olhar quem está acertando ou quem está se equivocando nesta ou naquela outra questão. Se o professor faz isso, o melhor é repassar todas as atividades já corrigidas e fazer seus registros olhando sempre de quem é a avaliação.

Os registros dentro da abordagem processual, formativa e dialógica que propomos para o acompanhamento da aprendizagem são o ponto-chave. Na verdade, propomos uma abordagem e não um método para alcançar a aprendizagem na EJA. Dentro dessa abordagem, para acompanhar a aprendizagem, preconizamos a avaliação mediadora reflexiva que é qualitativa e busca a emancipação dos discentes privilegiando atividades contínuas em sala de aula e a retroalimentação. Estas atividades não são chamadas de provas, nem testes, pois essas nomenclaturas sempre foram vistas, pela maioria dos alunos, como algo que causa ansia e medo, propomos que sejam substituídas pela sigla AAA( Atividade de acompanhamento da aprendizagem); nem toda atividade pode ser configurada como de avaliação da aprendizagem; podem ser individuais, em dupla, trio, grupos; por ser aberta; o poder de acompanhar a aprendizagem do discente não é tarefa exclusiva do docente, sendo tarefa também de coordenadores e gestores dentro de um processo de acompanhamento atitudinal e dialógico dos alunos. Os registros bimestrais (agora trimestrais), contemplados na Política da EJA (BAHIA, 2009), deverão ser elaborados pelo professor com a cooperação de outros segmentos da escola (diretores e coordenadores) serão escritos na caderneta ao longo do processo e discutido em grupo ao final do mesmo. Todas estas etapas darão uma melhor visibilidade e seriedade ao processo de acompanhamento da aprendizagem dos alunos da EJA.

A equipe gestora do colégio deverá esclarecer todos os procedimentos aos alunos matriculados, em reunião, na primeira semana de aula abrindo um diálogo com todos.

No tocante à **diferença entre dar nota e atribuir conceito**, analisaremos os seguintes discursos dos professores:

“A nota ela deixa o aluno muito, assim, **apreensivo**”. (PLP1)

“**Confesso a você que não sei lhe responder** qual a diferença não, não sei. Por eu acho assim, tudo é muito relativo”. (PA)

“(…) trabalhar com conceito na EJA é **desafiador**, porque não é fácil você fazer isso. Então o aluno sempre quer saber a nota dele, ele não quer saber se ele alcançou, ele quer saber qual é nota dele. (...) Então eu faço uma avaliação que eu possa dar uma nota para ele, o quanto ele alcançou, já que ele precisa de quantificação, né? Mas na verdade é... existe esse conceito que vai para a caderneta”. (PLE)

A nota ela passa pelos **critérios que já estão estabelecidos da escola** né, então você tem uma média, você tem um percentual que aquele menino precisa atingir e essa nota ela tem impacto na visão que se tem desse estudante (...) Com o conceito isso muda por que com o conceito inclusive, para você entender **os conceitos você precisa ter uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem**, que é uma perspectiva que vai observar o estudante nessa construção (...) essa avaliação por nota ela é excludente, (...) Então eu acho que ela faz o estudante ser visto de uma outra forma, de uma forma negativa, quando ele não atinge aquela media que é esperada”. (PLP2)

“O conceito na realidade, por mais que as pessoas queiram mudar, **o conceito na realidade é uma nota**. (...) Eu sinto dificuldade, eu gostaria mesmo é de dar mesmo uma nota. Quatro é quatro, três é três, dois é dois, entendeu? Ah, o conceito concluído é de tanto a tanto, mais ou menos para ele ter uma ideia. Eu acho que isso deixa o aluno um pouco desmotivado e é confuso, eu acho”. (PLI)

Dar nota ou atribuir conceitos? Como já discorremos no indicador anterior, na EJA, segundo a Política de 2009, não se atribui notas, mas sim, registros de acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Esses registros no CTA estão sendo feitos através de códigos: em construção (EC), a construir (AC) e construído (C).

Um dos professores só informou a respeito das notas, comentando que elas deixam os alunos apreensivos. O professor de Artes disse não saber qual a diferença, pois “tudo é muito relativo”. Já o professor de LE diz que trabalhar com conceito é desafiador porque os alunos, na verdade, não querem saber os conceitos que alcançaram, eles querem saber quais as suas notas. Diz que os conceitos irão para a caderneta, porém, como os alunos necessitam da

quantificação, ele atribui notas às avaliações. Assim como o professor de LE, a professora de LI também defende a nota, pois os conceitos são confusos e deixam os alunos desmotivados segundo ela. Isso nos remete ao século XVII à obra *Didática Magna* de Comênio, publicada em 1632, na qual ele diz: “[...] que estudante não se preparará bem para as provas, se ele souber que, de fato, as provas são para valer?” (COMÊNIO, 1632 *apud* LUCKESI, p. 11, 2002). O que nos parece é que o deixar os alunos desmotivados está diretamente ligado a não conferir uma nota nas atividades, pois a professora segue dizendo que os conceitos deveriam ser definidos por notas, ou seja, nas atividades seriam dadas as notas numéricas, mas na caderneta, os conceitos conforme a atribuição de cada um, por números. Vasconcellos (1998, p. 59) diz que “[...] é bom evitar conceitos que possam ter associação quase que imediata à faixa de notas (ex.: A, B, C, D, E ou Ótimo, Bom, Regular, Insuficiente), pois desta forma o raciocínio continua sendo como se houvesse nota; buscar a não linearidade entre os conceitos e as eventuais faixas de nota”.

É possível que os alunos só levem as AAA a sério se estas valerem uma nota? O problema é que os professores participantes da pesquisa foram avaliados, em suas respectivas escolas e faculdades, através de notas, viram seus irmãos e amigos serem avaliados assim e se acostumaram com isso. Já se estabelece notas há tantas décadas que, para muitos, fica difícil mudar, pois acreditam no que disse Comênio na citação supracitada de que os estudantes só se preparam se a “prova” for para valer, ou seja, se lhe for atribuída uma nota.

Segundo Vasconcellos (1998, p. 59), “[...] o fato de que, pelo menos por enquanto, em grande parte do sistema educacional, existe e é exigida a nota, faz com que o professor deva estabelecer alguma forma de conversão das análises das atividades dos alunos para uma nota”.

Segundo Barcelos (2014, p. 26), em relação à avaliação, tal forma de proceder tem a ver com:

“[...] uma visão limitada, autoritária e simplista da mesma. Uma visão que ainda insiste em conceber a avaliação como uma sucessão de testes, de provas, de trabalhos; como um elenco de conteúdos a serem aferidos, **medidos** (grifo nosso) em um determinado momento do processo de ensino-aprendizagem; com métodos e procedimentos técnicos e burocráticos de avaliação desses temas e/ou assuntos; com uma sucessão de experimentações; como um conjunto de objetivos a serem atingidos ao final de um determinado período: como um conjunto de normas e regras avaliativas dos conteúdos etc.” BARCELOS (2014, p. 26).

A PLP2 diz que a nota passa pelos critérios estabelecidos pela escola e que é um modelo excludente, enquanto os conceitos, para entendê-los, “[...] você precisa ter uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem”. O que nos fala a professora é o inverso do que nos diz Barcelos (2014, p. 26). Esta nova perspectiva de ensino aprendizagem, perpassando pela forma como os professores irão avaliar a aprendizagem é o que falta para entendermos que o método de avaliar hoje, nas escolas, precisa mudar. O ideal seria que todos refletissem, mas colocassem realmente em prática o que é preciso mudar e ter um olhar mais na qualidade da aprendizagem do que na quantidade de aprendizagem. Segundo Luckesi (2014, p. 25), a nota é a quantidade da qualidade.

[...] quantidade tem a ver com substância (aquilo que “está sob”, que sustenta), com realidade, com propriedades “físicas”; e qualidade tem a ver com atributo à realidade, realizado pelo ser humano como um “ser de relação com o mundo” e com tudo que o cerca, numa determinada circunstância, que possibilita essa ou aquela qualificação, a depender do que se define como critério de qualidade. LUCKESI (2014, p. 25).

Ou seja, a nota nada mais é do que a qualidade da aprendizagem do aluno transformada em números, em quantidade. “Por si, 10,0 e 2,0 são símbolos que registram as qualidades, mas por um misterioso procedimento, dão um salto para *quantidade*” (LUCKESI, 2014, p. 29).

Seguindo ainda o raciocínio da PLP2 de que, para entender os conceitos, é preciso “ter uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem”, e essa “é uma perspectiva que vai observar o estudante nessa construção”, afirmamos que não é só mudar para conceitos. É preciso pensar o que são, o porquê e o como chegar a estes conceitos. O observar e o registrar são essenciais para avaliar através de conceitos.

Na EJA A do CTA, os professores já trabalham com conceitos, apesar de alguns ainda insistirem em trabalhar com a dicotomia conceito e nota, porém, é preciso ir além de palavras representantes da aprendizagem dos alunos como já mencionamos anteriormente. O que determina a Política da EJA não é o conceituar, mas sim, que os professores descrevam, com base nos seus registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos. Mas registrar e descrever perpassam por três determinantes: observação constante, postura pedagógica e descrição das observações. Ou seja, o professor observa, faz seus

registros e ao escrevê-los o olhar do professor tem que ter uma postura pedagógica, ética, uma postura coerente, partindo do pressuposto de que o respeito, a justiça e a moral são elementos primordiais inerentes à conduta cotidiana ética da sua práxis nesse momento crucial de descrição do que aprenderam ou não seus alunos.

Hoffmann (2011, p. 97) concorda que fazer relatos dos registros não é tarefa fácil. Diz: “compreendo sobremaneira a dificuldade dos professores, porque ela nos desafia a prestar atenção em todos os alunos e a refletir profundamente sobre a ação educativa” (HOFFMANN, 2011, p. 97). Para fazer descrição das observações, os professores precisam de tempo dentro do próprio espaço escolar. O tamanho deste tempo depende do número de alunos que esse professor terá em cada sala de aula. Por detrás disso tudo, há um porém: Que subsídios a SEC deu aos professores para colocarem em prática o item 8? Estabeleceram, na própria Política, a diminuição do número de turmas do professor ou o número de alunos em sala? Não, isso não foi feito e como sempre ocorre, o problema foi parar nas mãos de gestores, coordenadores e professores da EJA de cada estabelecimento de ensino.

Na EJA a mudança quanto à forma de avaliar a aprendizagem dos alunos já chegou através da elaboração da Política de 2009; no entanto, no CTA, o item 8 do capítulo que norteia o acompanhamento da aprendizagem não está sendo cumprido. O “colégio” optou por emitir conceitos sobre a aprendizagem dos alunos, porém os conceitos não contemplam a dimensão da palavra descrever.

Para vislumbrar o discurso dos professores no tocante à **diferença entre avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes**, obtivemos as seguintes respostas:

“Aí eu **começo do básico mesmo**, como se eles nunca estivessem estudado inglês. No caso do EJA, né? Já no ensino médio, não. Tudo que você faz é praticamente **uma revisão**, você inclui algo diferente, talvez não tenha visto, mas tem essa...” (PLI).

“**Avaliar na EJA é muito parecido com a avaliação das crianças** por que eu vejo que com as crianças, a educação infantil por exemplo não trabalha com notas, ela trabalha com conceitos por que entende que as crianças estão nesse processo de conhecimento, de desenvolvimento, de interação com o mundo, então ela não tem um conceito, nada está pronto ali. A avaliação da EJA é muito parecida, é esse olhar... que deveria ser um olhar para todo mundo se a gente for pensar, né?” (PLP2)

Mas os adolescentes propriamente... não, é bem diferente, não é a mesma coisa. Primeiro, porque eles **têm uma certa maturidade**, então é um outro aspecto (PLE)

**Não vejo diferença** não, para mim. (PLP1)

Neste aspecto, o PLP1 e o PA responderam que não veem diferença em avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes. A PLI diz que a diferença é que na EJA ela começa do básico como se os alunos nunca tivessem aulas de inglês e no Ensino Médio ela sempre inclui algo diferente. A resposta da professora está mais relacionada a sua metodologia de ensino em relação às duas modalidades escolar. O PLE diz que há diferença, afirmando que a mesma está na questão da maturidade dos alunos. A PLP2 afirma que o avaliar na EJA é muito parecido com o avaliar crianças. Tal afirmativa se baseia no fato de que, no CTA, a avaliação da EJA é por conceitos assim como na educação infantil e ensino fundamental no qual o processo de aprendizagem está sempre em construção, nada está pronto, segundo a docente.

Deixamos clara a nossa posição, no primeiro capítulo desta dissertação, quanto ao tratar jovens e adultos da EJA como crianças. Entendemos a comparação da PLP2 que relaciona o ensino da EJA com o ensino a crianças no que diz respeito ao uso de conceitos e não de notas nas duas modalidades de ensino. No entanto, ressaltamos a importância de não vermos essa relação nos aspectos do ensino e aprendizagem da EJA.

No que diz respeito à **valorização da produção diária do aluno como coleta de dados da aprendizagem**, os professores responderam:

“Sempre, **dou preferência a isso sempre**. O aluno que produz em sala de aula, ele deveria...deveríamos, aliás, trabalharmos com esse processo de produção do aluno em sala de aula, é mais interessante do que notas”. (PLP1)

“**Sim**. A avaliação ela é diária. Cada aula é uma avaliação”. (PLI)

“**Sim**, eles costumam até mostrar o caderno quando fazem alguma coisa, como se fosse os alunos do ensino fundamental. Eu não gosto muito de fazer isso não, mas eu olho porque eu tenho que atender ao que aluno quer. Normalmente eu me levanto e vou olhando, né?”. (PLE)

“Assim... **eu não consigo fazer isso sempre, todos os dias**, mas eu sempre faço que foi significativa na aula, ou ao contrário”. (PLP2)

“Empiricamente assim, **eu não chego a escrever sobre o aluno**, mas eu tenho toda a noção estatisticamente e eu sei muito bem sobre eles, quando eu analiso no meu quadro e vejo”. (...) eles são de uma comunidade aqui, mas eles têm muita vontade de faltar. Eu sei que pode estar na escola, uma seria de fatores, mas eu já fiz essa análise. Mas como faço essa análise? Quando vejo que está faltando atividade. Mas eles não têm problemas cognitivos, eles são muito bons”. (PA)

Dos cinco professores entrevistados, três informaram que sim, que valorizam a produção diária do aluno, porém não informam como essa produção diária é coletada. No indicativo 6 (I<sub>6</sub>) pedimos para os docentes descreverem os seus processos de avaliação e obtivemos duas categorias nas quais alguns professores revelam que fazem atividade processual e outros que fazem processual, mas necessitam fazer, também, uma atividade individual que dizem não considerá-la como prova. O que agora estamos perguntando aos professores é se essas atividades processuais estão servindo realmente como referência para coletarem dados sobre a aprendizagem dos alunos e, com isso, reorientar o seu trabalho.

Demo (1999, p. 44) diz que “[...] se o aluno pesquisar e elaborar semanalmente e a tais resultados aplicarmos alguma forma de avaliação, a prova se torna ociosa. Podemos ter, ao final do mês, acervo expressivo de textos ou coisas parecidas, que substituiriam a prova com extrema vantagem”. Outra vantagem da prática processual é que os alunos ficam livres das famosas provas que abordam conteúdos que foram ministrados em sala de uma forma e na prova são cobrados de outra.

O citado “acervo de textos ou coisas parecidas” de que nos fala Demo (1999, p. 44) não podem ser feitas pelo simples fato de ter que atribuir um conceito. O corrigir perpassa pela valorização e respeito ao corpo discente. Então, o que realmente perguntamos é se as AAA estão sendo corrigidas pelos professores do CTA para coletar informações suficientes para atribuir um conceito aos seus alunos? Fazer várias atividades pelo fato de ter que fazê-las, não corrigi-las e não observar a aprendizagem do aluno utilizando-se da prática de anotar quem as fez ou não e corrigi-las sem nem mesmo olhar o nome de quem as respondeu invalidam a prática processual. O importante é ter a “certeza” do que o aluno tomou ciência em relação aos assuntos mediados pelo professor. Segundo Luckesi (2014, p 74) , “[...] um instrumento de coleta de dados, numa investigação, deve ser capaz de coletar todos os dados necessários para revelar se o educando aprendeu tudo o que deveria ter aprendido, ou não”.

Um professor diz fazer avaliação todas as aulas. É preocupante pensar em todos os professores tendo esta mesma prática: fazendo todos os dias uma atividade para avaliar. Os alunos, então, só iriam ao colégio para fazer avaliação. As AAA(atividades de acompanhamento da aprendizagem), na EJA, não devem ser chamadas de provas ou avaliação; no entanto, se a atividade é feita em sala, o professor circula e observa quem está fazendo, quem está acertando, errando ou tendo dúvidas, corrige junto com os alunos em uma prática dialógica ou a recolhe para correção. Faz-se necessário dizer que o professor precisa

dar o feedback da atividade corrigida se possível com no máximo uma semana. A forma como fazê-lo é de escolha do professor que deverá ter a preocupação de aproveitar o momento para retroalimentar ou reorientar a aprendizagem dos alunos. O item 7 das orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política da EJA (BAHIA, 2009), determina: Recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e respeitando a sua autoria, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências. Lembrando que este item não contempla as produções orais.

A orientação é clara: corrigir sempre respeitando a produção do discente. As mesmas podem ser corrigidas em sala onde haverá uma maior discussão sobre o assunto abordado ou o professor as recolherá para correção. Essas atividades escritas podem ser individuais, em dupla, grupo, etc. e estarão sob a observação do professor que as socializará durante o trimestre, nos AC, com o(a) coordenador(a) e com a equipe gestora para ao final de cada trimestre chegarem aos conceitos dos alunos.

Dois outros professores afirmam que sempre fazem produções diárias. A PLP2 diz que não consegue fazer todos os dias e quando faz, anota apenas o que foi significativo ou não. O professor de Artes diz não escrever sobre os alunos, mas anota quem fez ou não em seu quadro que lhe serve como guia.

Estes quadros tornam-se problema quando o professor apenas anota, com um X, quem fez a atividade. Ao término estabelece quem fez, por exemplo, oito atividades, ficará com o conceito “construído”; quem fez cinco, “em construção”; e quem fez três, “não construído”. Vejamos o quanto isso é ineficaz, fazendo-nos algumas perguntas: Em quais atividades o aluno construiu ou não? Foi na atividade, por exemplo, de interpretação de texto sobre a Arte Gótica? O “NC” está se referindo a quais conteúdos não aprendidos? Como avaliar a atividade feita pelo aluno que falta e o professor dar a oportunidade de fazê-la em casa? Na verdade, fazer quadros apontando quem respondeu essa ou aquela atividade para depois chegar aos conceitos de cada um dos alunos é generalizar demais a aprendizagem ou não dos mesmos. O ideal seria partir do particular para o geral, ou seja, conceituar todas as atividades para ao final do trimestre chegar a um conceito mais detalhado.

Se conceituarmos, torna-se necessário ter consciência de que é preciso dizer mais sobre a aprendizagem do aluno, descrevendo o que falta para chegar a construir quando os conceitos forem “EC” ou “AC” e completá-los com palavras de incentivo para o aluno seguir buscando. Se o conceito for “C”, os comentários devem ser elogiosos.

Aconselhamos, ainda, que os alunos da EJA sejam comunicados, no início do ano letivo, que farão AAA durante o percurso e os que faltarem poderão perder uma atividade que o professor corrigirá para análise do parecer conceitual dos mesmos.

No que concerne à **valorização da experiência de vida do aluno**, os professores nos direcionam para as seguintes respostas:

“**Sim, com certeza.** Tem alunos que moram em regiões que são conflitantes, a questão do tráfico, isso afeta na concentração do aluno em sala de aula”. (PLP1)

“**Claro.** E assim, a aula não é você dá o conteúdo, não. Você tem que conhecer um pouco da história de cada um. Sempre que tenho a oportunidade eu coloco. E antes eu achava que a aula é só chegar... não. A aula é você conversar com o aluno, é você saber a história de vida dele. É importante”. (PLI)

“**Sim,** isso é importante, é imprescindível”. (PLE)

“**Com certeza,** por que as experiências de vida dos meninos ela faz com que inclusive a gente traga para a escola assuntos que sejam relacionados com o que eles vivenciam. Porque se você consegue relacionar sua experiência de vida com o conteúdo que ela está estudando a aprendizagem ela se dá muito mais rápido, né... (...) por que eu tenho etapas para trabalhar o texto, primeira etapa é leitura e compreensão, depois da leitura e compreensão a gente vai, a última etapa é uma etapa que eu chamo de ‘extrapolação’ que é quando eles fazem uma relação do texto que leram com a vida deles, e aí eles se posicionam “olhe, isso aqui tem a ver com o que...tem uma vizinha que vivenciou isso”, então na extrapolação eles trazem essa vivencia que para mim é importantíssimo”. (PLP2)

“**Valorizo muito.** Valorizo por que durante muito tempo eu vinha aqui de ônibus e via que alguns professores diziam assim “Ele não veio”, e eu “calma, tem engarrafamento, e o estudante chegava “professor, eu posso entrar?”, pode sim, (...) (PA)

Todos os professores informaram que sim, que valorizam a experiência de vida dos alunos. Ao contemplarem as experiências de vida dos seus alunos estarão colocando em prática os itens 2 e 3 das orientações para o acompanhamento da aprendizagem:

2. Utilizar o diálogo como mediação entre educando (a) e educador (a), para favorecer o acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática. (BAHIA, 2009, p.19).

3. Refletir sobre o ato de aprender do(a) educando(a) e do(a) educador(a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso

da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo. (BAHIA, 2009, p.19).

Na década de 1960, Paulo Freire coordenou projetos de alfabetização de jovens e adultos. Em seu “método”, Freire orienta os professores a pensar no ato educativo, em sua prática. Este ato não pode ser passivo, o que era definido por Freire como educação bancária, onde o aluno passivamente recebe as informações ministradas pelo educador sem emitir suas opiniões. Nesta nova prática, não basta ler e escrever, mas seguir buscando o conhecimento, tem que haver interação entre educador e educando, tomando como base o contexto sociocultural do aluno e sua realidade de vida. Baseado na relação mútua, na troca de experiências, neste processo, não só o aluno aprende, mas o professor também aprende com o seu aluno. O homem tem necessidade de se relacionar, o que permite que o mesmo reconheça sua importância no mundo.

Paulo Freire contrariava, assim, o modelo tradicional de educação na qual o professor é o dono do saber e autoritário. Defendia a tese de que, “[...] o importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não bancária, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutem o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implicitamente ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros” (FREIRE, 1975). Este diálogo, entre professor e alunos, alunos e professor, e alunos e alunos tem que estar presente nas aulas, porém o professor é um incentivador, um mediador, é aquele que, dentro do processo de ensino aprendizagem da EJA, deve estimular os alunos de forma a alcançar a motivação para ambos estarem em sala de aula, permitindo-se, assim, acompanhar do “percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática”.

Perguntamos aos professores da EJA A do CTA se valorizam as experiências de vida dos alunos justamente para observarmos se há esse diálogo entre todos, ou seja, se o professor valoriza as experiências de vida dos alunos é porque valoriza a prática do diálogo. Neste diálogo tanto aprende o aluno quanto o mediador que também é sujeito de aprendizagem. No entanto, ao analisarmos as respostas de três professores, vimos que o valorizar as experiências de vida dos alunos perpassa por questões como: os alunos moram em regiões com tráfico de drogas, conversar com os alunos para saber suas histórias de vida, entender quando o aluno chega atrasado.

Não desconhecemos, nas respostas dos professores, a importância do que responderam para a valorização do aluno como ser humano, porém a valorização da experiência de vida está vinculada à mediação do professor em sala de aula, no quanto e como ele permite intervenções dos alunos para expor suas opiniões a respeito do assunto que está sendo abordado, o quanto e como o professor permite que a experiência no trabalho, em família, no bairro, nos lugares que já viveu entre na “exposição” do conteúdo programado, quanto a sua sala de aula é dialógica, libertadora e democrática. Fleuri (2007, p. 23) diz que

[...] não significa apenas deixar o outro falar, mas entender o que ele tem para dizer. Não só através das palavras, mas através de todas as suas formas de comunicação – a comunicação corporal, a comunicação visual e outras múltiplas formas de expressão. Os estudantes expressam significados que, muitas vezes, a escola não está preparada, ou não possui instrumentos eficazes para compreender e superar. É preciso superar a **visão da norma**, habitualmente ligada à sanção (ao castigo ou à recompensa), e desenvolver olhares diferentes para facilitar o diálogo e a compreensão mútuos (grifo nosso). (FLEURI, 2007, p. 23 *apud* BARCELOS, 2014, p. 112).

Tudo isso perpassa pela questão da observação atenta, mediação e motivação do professor. Observação atenta às diversas linguagens dos alunos (expressão oral, olhar ou gesto de repulsa ou de concordância do que o outro está falando, desenhos, poesias, cantar uma música) e como o mesmo incluirá essas diversas linguagens em sua exposição, levando como regra que todos poderão falar, porém terão que respeitar a vez e a opinião do outro, inclusive, do próprio professor. Isso faz parte da mediação que é bastante importante para o bom andamento da prática dialógica. Mediação, porque é o professor que não permitirá que os alunos ultrapassem a linha do respeito ao outro e não saiam do tema proposto. Na EJA, a mediação não acontece somente pelo professor, mas, sim, pelos próprios alunos que se intermediam entre si. Motivação, porque o professor tem que estar motivando-os todo o tempo, pois é o impulso que leva à ação, à participação.

Em relação ao **como vê os erros dos alunos**, os professores responderam tal como se segue.

“O erro? Muitas vezes é **falta de estudo e frequência** nas aulas mesmo. O aluno que está sempre frequentando e tal, a tendência é ele acertar mais”. (PLI)

**Então o erro pode significar várias coisas**, dentre elas que ele ficou confuso, a questão não foi bem elaborada, (...) eu sempre vou buscar uma

possibilidade de compreender o erro. Então... ou a questão foi mal elaborada e deu margem para o erro ou eles não compreenderam o conteúdo porque o conteúdo não foi significativo, as aulas não foram tão bem desenvolvidas a ponto deles compreenderem e acertarem a questão. As vezes a questão também ela não é fiel a aula, tem isso também, a avaliação ela tem que ser fiel, quando eu digo fiel eu digo um retrato, não é fiel, mas ela tem que ser um retrato daquilo que a gente faz em sala de aula, as vezes a gente faz algo em sala de aula e eu não vou dizer que não faço isso, eu faço isso e todo mundo é passível de erro, as vezes você dá uma aula, as vezes você cobra, dá uma avaliação que é o conteúdo, mas de uma outra forma que o menino nunca viu, então ele vai errar”. (PLP2)

“**O erro é uma dificuldade** que ele apresenta, que ocorreu durante aquele processo da aprendizagem. Mas isso também, às vezes, tem a ver com a própria questão da pouca disponibilidade de tempo que eles têm para estudar (PLE)

“Vejo como um processo de que eu **tenho que retrabalhar** com esse especificamente, ou com o grupo todo aquela... o erro. Isso é Piaget, é Vygostsky”. (PA)

“**Muito satisfatório**”. (PLP1)

As categorias analisadas revelam que os professores acreditam que os equívocos dos alunos nas AAA são devido a fatores variados: A PLI diz que os alunos erram por não assistirem as aulas com frequência e também pela falta de estudos dos mesmos. Já o PLE diz que o erro dos alunos revela dificuldades por não terem disponibilidade de tempo para estudar. O PLP1 considera o erro do aluno como algo satisfatório, sem maiores explicações. O PA diz que o erro o leva a retrabalhar com o aluno ou com o grupo, especificamente, o que errou.

A PLP2 diz que busca sempre uma possibilidade de compreender o erro do aluno. Para a mesma, o erro pode ter ocorrido pela má elaboração da questão, que, sendo má elaborada, deu margem ao erro. Segundo Luckesi (2014, p. 76), “[...] nossos instrumentos de coletas de dados muitas vezes sofrem do mal da ausência de linguagem compreensível (...). Se não se compreende o que se pede, como se pode dar uma resposta adequada?”. Neste caso, o aluno erra, não por não saber, mas devido a uma linguagem incompreensível utilizada pelo educador.

Um motivo, segundo a PLP2, estaria relacionado à incompreensão do conteúdo ministrado em sala e, por último, pelo fato da questão não ser fiel a aula, ou seja, o professor elabora a atividade com “pegadinhas ou armadilhas” para os alunos, ou seja, em sala o professor trabalha determinado assunto de uma forma e na prova cobra de outra. Como o

professor pretende que os alunos respondam a tais questões se as habilidades necessárias para responder não foram trabalhadas regularmente? Esta é uma das vantagens de trabalharmos processualmente? Na EJA A, o uso da palavra prova já não existe, os professores elaboram AAA que são trabalhadas em sala; no entanto, estas não estão totalmente imunes às referidas “pegadinhas ou armadilhas”. Luckesi (2014, p. 77) explica da seguinte forma:

Usualmente, nos instrumentos de coleta de dados para a avaliação da aprendizagem, ocorrem *incompatibilidades* entre os níveis de dificuldade (ensina-se simples, pede-se complexo); e, ainda, *incompatibilidade* metodológica (ensina-se com uma metodologia e pergunta-se com outra; por exemplo, ensina-se língua nacional com atenção centrada na gramática e solicita-se desempenho por análise de textos). (LUCKESI, 2014, p.77).

O professor que escolhe ter esta prática não pensa em incluir, pensa em reprovação. O ato de avaliar processualmente, por ser diagnóstico, tem que ter como meta a permanente inclusão do educando no processo educativo, levando-o a níveis cada vez mais satisfatórios da aprendizagem. As AAA não devem ser instrumentos de exclusão, mas sim diagnosticar para incluir, na busca do resultado mais satisfatório, mais pleno, qualitativamente mais viável. Aquele que ensina positivamente deve ter em mente que:

Una de las buenas cualidades de un professor, de una profesora, es darles testimonio a los alumnos de que las ignorância es el punto de partida de la sabiduría, que equivocarse no es un pecado, sino que forma parte del processo de conocer y que el error es um momento de la búsqueda del saber. (FREIRE, 2003, *apud* BARCELOS, 2014, p. 117)

O que realmente precisam, professores e alunos, em relação ao erro nas AAA, é ter essa visão de que o mesmo é ferramenta fundamental no desenvolvimento do sujeito, na vida em família e dentro da sociedade em geral, pois todos são passíveis de cometer erros, é inerente ao ser humano. O importante é saber o que fazer com eles. Segundo Vasconcellos (2013, p.60), dentro do processo de ensino-aprendizagem, é importante ter a consciência de que:

O erro tem grande importância no trabalho educativo (assim como no científico): pode ser visto como um indicador de carências e de inadequação de estratégias cognitivas, mas também como abertura a novas possibilidades (*dialética do erro*, cf. Bachelard, 1996: 26). Trata-se de uma hipótese na construção do conhecimento, portanto, um excelente material de trabalho para o professor, que não é simplesmente dizer *certo ou errado*, mas tentar acompanhar e compreender o que o educando entendeu que o fez chegar àquele resultado (Ott, 1986), ajudando-o a tomar consciência e a se colocar

como um problema a ser enfrentado; não se trata de evitar (até porque é inerente ao processo de conhecimento) ou negar o erro, mas ultrapassá-lo. Algo aparentemente absurdo, segundo nossa ótica, pode ter uma explicação perfeitamente pertinente segundo a lógica do educando; mas isto, só descobriremos se o ouvirmos atentamente. Ajuda, pois, a acompanhar o processo de aprendizagem: *é preferível constatar que aluno está a elaborar uma estratégia prometedora, suscetível de conduzir a uma compreensão real das propriedades da tarefa em questão, a constatar que ele forneceu uma resposta 'correta' como resultado de uma estratégia duvidosa* (ALLAL, 1986: 184). (VASCONCELLOS, 2013, p.60).

No indicador anterior todos os professores informaram que valorizam as experiências de vida dos alunos. O mesmo foi antecipado a este indicador que versa sobre a visão do professor em relação ao erro do aluno nas AAA, justamente para relacioná-los. Qual seria essa relação? O erro muitas vezes está ligado ao professor não aceitar a resposta dada pelo aluno, em algumas questões, conforme sua experiência de vida. Há professores que fazem gabarito de suas AAA e desejam que os alunos deem as respostas como estão no gabarito. Com esta prática, o professor não estará “ouvindo atentamente” o estudante como nos diz Vasconcellos na citação anterior. Valorizar as experiências dos alunos tem muito a ver com o modo como o docente elabora suas AAA e, ao corrigi-las, como observa e respeita as respostas dos alunos em questões abertas, que dão margem ao elaborar uma “estratégia prometedora suscetível de conduzir a uma compreensão real das propriedades da tarefa em questão” como nos falou Vasconcellos.

Na Política da EJA (BAHIA, 2009), o item 7 também está relacionado ao que estamos falando, pois orienta o professor a “recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e **respeitando a sua autoria**, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências”. Pelo exposto, concluímos que tanto o conteúdo das produções dos alunos da EJA deve ser respeitado pelo docente quanto os seus erros. Estes últimos devem servir como guia para reorientação individual, se possível, ou para todo o grupo de forma sistemática usando as estratégias que forem pertinentes ao professor. O respeito também perpassa pela elaboração das questões das AAA. Não se pode admitir que professores usem o artifício de cobrar nas AAA o que não foi ministrado em aula, pois esta prática revela desrespeito ao aluno, ao fazer pedagógico, à lisura de todo processo de ensino e aprendizagem. Além de, em nome da objetividade, da falta de tempo, da praticidade utilizar nas AAA somente questões de múltipla escolha, numerar uma coluna com a outra, verdadeiro ou falso, certo ou errado. É preciso ultrapassar a linha da objetividade e tudo que está por detrás dela e buscar os conhecimentos prévios dos alunos nas

questões abertas que revelarão não a resposta mecânica ou memorizada, mas a resposta do aluno que deverá estar carregada tanto de conhecimentos acadêmicos quanto de conhecimentos prévios, de vida.

Em relação à prática de **fazer auto avaliação**, obtivemos as seguintes respostas dos professores.

“**Não**. Eu faço debater com eles, mas não assim, especificamente, fazer uma auto avaliação”. (PLI)

“Assim, **não**. Não costumo fazer não”. (PA)

“**Não é comum eu fazer isso, mas eu já fiz algumas vezes**. (...) mas ao mesmo tempo quando a gente pede que o aluno se auto avalie, existe uma tendência, às vezes, de um auto menosprezo, eu entendo assim. A forma como ele coloca a dificuldade de aprender e dizer que aquilo é difícil e que talvez seja impossível para ele, né? Então aí que entra o trabalho do professor no sentido de motivar esse aluno para que a autoestima dele tenha um certo nível, para que ele continue aprendendo mesmo com as dificuldades dos erros que ele comete durante essa aprendizagem”. (PLE).

“**Não fiz** aqui não ainda”. (PLP2)

“**Todos os dias** eu faço em sala de aula. Eu trago um texto, e provoço a reação deles com a leitura do texto. Geralmente textos polêmicos. Eu sinto o erro deles falando, e a minha satisfação também com a resposta esperada”. (PLP1)

Percebemos no discurso dos cinco docentes participantes da pesquisa que o fazer auto avaliação com os alunos não é uma prática comum. O PLP1 informou que faz auto avaliação todos os dias com seus alunos da EJA A. Observando o que o mesmo informa na sequência, percebemos a falta de conhecimento do que é uma auto avaliação, pois diz fazê-la utilizando-se de textos polêmicos para provocar os alunos e, assim, sentir seus erros. Segue dizendo que sente satisfação quando o aluno dá as “respostas esperadas”. Que respostas esperadas são essas? As respostas do gabarito do professor como já mencionamos no indicador anterior? A PLI diz que não faz auto avaliação, mas faz debates com os alunos. É preciso conhecer melhor o que é a auto avaliação que nada mais é do que a avaliação feita pelo indivíduo que é avaliado.

A Política da EJA (BAHIA, 2009) contempla a prática de fazer auto avaliação no item 4 das orientações para o acompanhamento da aprendizagem

4. Estimular o(a) educando(a) a participar ativamente do **acompanhamento do percurso da aprendizagem, de forma a analisar criticamente o seu próprio desenvolvimento** para detectar os aspectos em que já avançou e aqueles que carecem de maior estudo; colaborando, assim, para a reorientação do trabalho educativo. (BAHIA, 2009, p.19).

Tanto a Política da EJA propõe a auto avaliação quanto a nossa proposta de avaliação mediadora reflexiva também. Vasconcellos diz que:

Muitos docentes já se deram conta de como é extremamente importante o aluno fazer auto avaliação, na medida em que o ajuda a se localizar no processo de ensino-aprendizagem, possibilita a meta cognição (o conhecimento sobre o caminho de conhecimento que está percorrendo), além de favorecer o desenvolvimento da auto regulação, da autonomia (...). Através da auto avaliação pode assumir responsabilidade pelo próprio desenvolvimento, perceber o erro (ou suas contradições) e buscar formas de superação, assumir a necessidade de mudar a forma de participação em sala de aula, os relacionamentos, a maneira de tratar suas dificuldades na aprendizagem, a forma de estudo em casa, etc. A auto avaliação, a rigor, corresponde à essência da avaliação, à busca de auto referenciação). (VASCONCELLOS, 2013, p. 99).

Acreditamos na auto avaliação do aluno assim como preconiza Vasconcelos na citação supra citada. A auto avaliação favorece, principalmente, o processo de construção da autonomia do estudante da EJA, pois dentro deste processo de auto regulação o aluno se auto percebe estudante participante da construção de seus conhecimentos.

Esse é o momento ideal para outros segmentos da escola participarem do processo de acompanhamento da aprendizagem, seja ouvindo o aluno ou lendo a sua auto avaliação, por entendermos que o professor não é o único sujeito que deve deter, no espaço escolar, o “poder” de avaliar dentro do processo de ensino aprendizagem. Seria muito interessante, também, que todos fizessem sempre uma auto avaliação, auto crítica à sua prática, ao seu envolvimento junto à escola, a seu compromisso com a aprendizagem do aluno. Para muitos professores, o refletir sobre sua prática já é algo corriqueiro, porém, para muitos outros, isto não é nem mesmo pensável.

A auto avaliação do aluno, neste processo, deve ser valorizado pelo professor não como mais uma AAA, mas como um instrumento para estimular o aluno a participar de seu próprio desenvolvimento e ao escutá-lo (escutá-lo aqui pode ser na expressão oral ou escrita) o professor deverá buscar novas estratégias (ou não) para reorientar o seu trabalho. Vasconcellos nos ajuda na reflexão, dizendo que:

Todavia, para ter, de fato, a sinceridade do aluno – que de resto é fundamental na relação pedagógica – o professor abre mão do poder autoritário, coloca a nota de lado, pelo menos nestas situações mais formativas, mais essenciais, qual seja, faz a auto avaliação nos mesmos moldes da avaliação sócio-afetiva, sem vinculá-la a aprovação/reprovação. (VASCONCELLOS, 2013, p. 99).

Para o aluno, o importante é a valorização do saber-se participante do processo de seu próprio conhecimento e consciência crítica do que aprendeu ou não; a auto avaliação não deve estar somente relacionada ao erro do aluno, mas, principalmente, ao que aprendeu; deve estar ligada, principalmente, ao positivo e não só ao negativo. Ao fazê-lo desta forma, o discente irá desenvolver sua autonomia, emancipação, autoestima, sinceridade e relacionamento com o outro.

Quanto à frequência de fazer auto avaliação na escola, acreditamos que pode ser feita todo final de trimestre ou, se o número de alunos for expressivo, pode ser reduzido a uma a cada semestre. Mas que, de fato, seja feita de forma séria e responsável por parte de todos envolvidos para que o aluno perceba que a sua participação não está sendo em vão. No entanto, ela não precisa ser somente trimestral ou semestral, os professores podem incentivar os alunos a fazerem sempre, tornando este, um exercício corriqueiro na vida dos mesmos para conhecerem a si mesmos. Acreditamos em uma auto avaliação livre, sem determinantes, sem baremas, portfólios etc, para que, realmente, possa ser chamada de auto avaliação.

#### Em relação a **já ter participado na escola de discussões sobre avaliação**

“**Já**...Acho que umas quatro vezes, por ai. Geralmente a gente discute isso quando tá em conselho de classe, semana pedagógica, a gente tenta mudar alguma coisa, a diretora também nos cobra isso, em sentido assim de melhorias”.(PLP1)

“**Sempre tem, sempre tem.** Nunca chegou a um consenso, né? Alguns acham que a avaliação não avalia, tem que ter estado emocional. Tem outras coisas né? Tem outras variedades mas ...”. (PLI)

“**Já.** Umas três vezes”. (PLE)

“**Eu participei,** depois que cheguei, de uma discussão, da escola não, mas a discussão que a gente teve foi bem bacana sobre a avaliação, **dentro do grupo focal,** o que eu achei maravilhoso e que eu pensei que a gente fosse ter com o Thales”. (PLP2)

“Não me lembro... Ah, há  **muito tempo atrás**”. (PA)

Tanto o indicador 20 quanto o 21 (I<sub>20</sub> e I<sub>21</sub>) versam praticamente sobre o mesmo tema: A divulgação da Política da EJA (BAHIA, 2009) entre aqueles que devem colocá-la em prática. Neste, perguntamos aos professores se já participaram de alguma discussão sobre avaliação na escola. No indicador seguinte, perguntamos a respeito da participação da SEC na divulgação da nova Política Estadual. Nosso objetivo geral é analisar se a mencionada política está sendo colocada em prática no que diz respeito ao capítulo que orienta quanto ao acompanhamento da aprendizagem dos estudantes. A divulgação e preparação de todos envolvidos é algo que está sob a responsabilidade da SEC. É preciso conhecer o documento para colocá-lo em prática.

Ao serem perguntados se já participaram, na escola, de alguma discussão sobre a avaliação da aprendizagem, esperávamos que todos informassem que sim, que discutiram-na com base nas mudanças de 2009, porém, nossa suposição não passou do campo da possibilidade. Os professores informaram que sim, já participaram, sendo que o PA diz não se lembrar, mas logo lembra que participou “há muito tempo atrás”. Já a PLP2 diz ter participado de uma discussão “bem bacana sobre a avaliação,  **dentro do grupo focal**”. O grupo focal ao qual a professora se refere foi o que nós organizamos, em dois encontros, no CTA. A professora de LI diz que “sempre tem” e que nunca chegaram a um consenso, pois “alguns acham que a avaliação não avalia”. O PLP1 diz ter participado umas quatro vezes e o PLE participou umas três vezes.

No tocante ao  **se recebe orientação da SEC ou da coordenação sobre como avaliar na EJA**.

“ **Temos orientação sim**, no início das aulas temos orientação. Reunimos os demais professores e a gente segue as orientações”. (PLP1)

“ **Não, não tem o curso**, mas tem os debates e a orientação, de como avaliar. Não, é aqui dentro da escola. Pessoas já, tem professores que já participaram de curso e trazem experiência, e coordenação também”. (PLI)

“Isso aconteceu somente  **uma vez**. Há muitos anos”. (PLE)

“Bom,  **pouquíssimo**. Tenho ainda muitas dúvidas, ainda estou num processo...eu pergunto, já perguntei, já tive alguns retornos muitos importantes de Tereza, que não é a coordenadora, é a vice, mas da coordenação mesmo não”. (PLP2)

Os professores responderam de forma muito variada. A PLP2, que chegou ao colégio há pouco tempo, informou que ainda não tinha sido chamada pela coordenação, até o momento da entrevista, para conversar sobre o pedagógico; as informações que tinha recebido, por ter perguntado, vieram da vice-diretora, sendo que o colégio possui duas coordenadoras na EJA.

O PLP1 diz que tem orientações no início do ano letivo. Já a PLI diz que não tem curso oferecido pela SEC ou pelo colégio; entretanto têm debates e orientações, dentro do colégio, de como avaliar. O PLE informa que as orientações ocorreram uma vez há muitos anos atrás.

O que podemos concluir é que a coordenação do colégio procura orientar os professores baseados em instruções recebidas daqueles que já participam de cursos da SEC. Na verdade, essa deve ser a forma mais ágil que a SEC deve fazer: capacitar alguns para chegar a todos através de cursos presenciais. É praticamente impossível fazer cursos onde todos os professores da EJA do Estado da Bahia estejam presentes, porém é possível capacitar diretores, vice-diretores, coordenadores, muitos professores e esses assumirem o compromisso de levarem para as suas unidades as orientações que podem ser disseminadas em seminários, palestras ou oficinas que devem ser organizados pela equipe gestora, durante o ano letivo, em dias sem aulas. Como o assunto não se esgota somente nesses meios de disseminação que apontamos, devem ser feitas pequenas discussões no AC que deve ocorrer toda semana, em um dia específico. Desta forma, as orientações chegarão a todas as unidades e, estas, deverão cuidar para serem, efetivamente, colocadas em prática.

Uma forma muito eficiente dessas informações chegarem às unidades escolares é através de cursos EAD ou vídeo conferências. Acreditamos na parceria Universidades Públicas e Unidades Escolares de Ensino Público. A Escola Pública deve ir às Universidades Públicas, assim como a Universidade Pública deve ir às Escolas Públicas. Essa parceria não deve estar somente no campo dos Estágios Supervisionados, mas em muitos outros setores, principalmente na troca de experiências e informações entre ambas. As salas de aula das Universidades Públicas devem ultrapassar seus muros. Dezenas de professores destas Universidades poderiam contribuir, com incentivo do governo do estado, a formarem cursos de formação continuada a serem ministrados dentro dos Colégios Públicos. Esta seria uma das formas de troca de conhecimentos entre ambas. Por que a SEC não montou um curso EAD em 2010 em parceria com a Uneb, por exemplo, para discutir a Política da EJA de 2009? Este seria um sistema facilitador e um rico multiplicador das informações contidas no documento.

Ao ser perguntado **se formação acadêmica preparou para avaliar**

“**Sim.** Mas é...a vida, a convivência com os alunos, faz com que a gente pense em coisas mais flexíveis e modernas”. (PLP1)

“**De certa forma sim.** Mas você tem que buscar e sempre mudando, né? O modelo de avaliar hoje é outro, é diferente. Você tem que conseguir se aproximar mais do aluno, se... tudo é avaliação”. (PLI)

“**Não.** É...Isso aí é na verdade o professor tem que se auto avaliar e **buscar um caminho** que lhe propicie isso. Não houve uma técnica específica de aprendizagem, nenhuma disciplina, não. Embora a disciplina de metodologia deu o caminho, mas ele não é incisivo, ele dá apenas uns toques, alguns princípios, mas nada mais aprofundado ou que isso possa ser verificado”. (PLE)

“**Em alguns momentos...** eu não sei se foi preparar. (...) Eu não diria que foram estudos... foram importantíssimos, mas você **aprende a avaliar mesmo na prática, na sala de aula,** com essas discussões com os colegas, vendo a aprendizagem acontecendo mesmo, então me preparou parcialmente, digamos assim”. (PLP2)

Teremos que analisar essa pergunta fazendo a seguinte observação: Em que ano cada um desses professores passou pela academia? O professor de artes, por exemplo, tem vinte anos de trabalho; então, sua graduação tem mais que isso. No tempo de aluno graduando de cada um desses professores, as suas licenciaturas preparavam para avaliar? Para avaliar jovens e adultos?

Os professores de artes e Língua Espanhola responderam que não, que não foram preparados para avaliar enquanto alunos da graduação. Os demais responderam que, de certa forma, sim. Porém, todos os professores, de uma forma ou de outra, informaram que a aprendizagem de como avaliar se aprende na prática, na convivência com o aluno, pois é preciso acompanhar as mudanças, atualizar-se. Segundo a PLI, “tudo é avaliação”.

Se tudo é avaliação, podemos concordar que as licenciaturas não preparem para avaliar e os docentes só aprendam a fazê-lo quando estiverem em exercício? Não, não podemos concordar com esta máxima. Avaliar é ato responsável que o professor pratica em seu estabelecimento de trabalho, pois está lidando com vidas e na EJA essa responsabilidade tem um grau maior, pois os sujeitos da EJA não são como adolescentes ou jovens do ensino regular que não trabalham e têm o dia todo para estudar, que não são pais de família.

E hoje, as licenciaturas preparam os graduandos para assumir a sala de aula e, juntamente com ela, o peso e a responsabilidade de avaliar seus alunos? Segundo Gatti

(2003), “[...] a avaliação a ser desenvolvida pelos professores em classe tem merecido alguns estudos mas, em geral, pouca ou nenhuma orientação se dá nos cursos de formação de professores sobre este aspecto tão importante do desenvolvimento das atividades escolares”. Não temos dados específicos sobre a questão, mas já se sabe que há uma nova cultura quanto ao papel dos processos avaliativos em sala de aula, o que é uma “luz no fim do túnel”. Estão se processando mudanças nas concepções dominantes sobre esse processo nos meios educacionais como podemos verificar na Política da EJA que foi concebida em fóruns de discussões com vários segmentos envolvidos com a EJA. Esta é uma postura também que se associa a uma nova maneira de conceber as finalidades e o papel da educação escolar.

É preciso informar, abrir debates dentro e fora do espaço universitário em relação à avaliação, seja ela processual, diagnóstica, mediadora, tradicional, classificatória etc., para apontarmos e chegarmos a abordagens que revelem sentidos para o ensino e para a aprendizagem. Que revelem ao professor os aspectos mais importantes a avaliar, não na direção apenas do tópico específico de que trata, mas de seu significado na formação do jovem ou adulto, formação esta mais largamente compreendida.

Revelar e entender, em seu aspecto macro, que é através da avaliação do professor que o aluno seguirá para o ano seguinte ou se manterá no mesmo, tendo, com isso, de repetir todas as disciplinas, as que obteve êxito e as que não obteve também, o que chamamos de atraso de vida. Revelar que na EJA o reprovar pode estar diretamente ligado ao evadir, ao desistir, ao não voltar mais à sala de aula. Assunto que já tratamos no tópico 5.1.

Revelar que podemos estabelecer critérios de reprovação, sim, dentro do próprio espaço dos fóruns tendo a prática de abrir discussões entre os diversos segmentos que compõem a escola, principalmente com representantes dos estudantes.

É preciso revelar ao futuro professor que a sua prática de avaliação não precisa ser a mesma dos seus professores dos Ensinos Fundamental e Médio. Ao contrário, é preciso revelar ao mesmo que ele precisa acompanhar, estudar profundamente e propor novas formas de avaliação, pois tudo na escola gira em torno da avaliação, pois o tempo passa e novas abordagens e métodos aparecem, pois as novas tecnologias estão nos ensinando que tudo muda em pouquíssimo tempo e é preciso estar atentos, pensar e agir com a mesma velocidade, apesar de, em muitas instituições, a questão da avaliação ainda seguir padrões do início do século XX.

São muitas as questões referentes à avaliação da aprendizagem que podem ser abordadas em disciplinas específicas das licenciaturas. Essas disciplinas podem ser

ministradas por professores especializados do Departamento de Educação de cada Universidade. O que não concebemos é passarmos pela Universidade em um curso de licenciatura sem termos, nas aulas de Prática ou Metodologia, discussões baseadas em autores específicos que tratam da avaliação da aprendizagem.

Todos os “caminhos” do espaço escolar levam à avaliação. Sendo assim, acreditamos que é fundamental para o futuro professor não passar pela experiência de elaboração e aplicação de provas somente nos estágios supervisionados quando já estão na porta de saída da universidade, mas que haja nas disciplinas de Prática de ensino ou Metodologia de ensino a visita de autores que abordem o tema de forma séria e muito bem referenciada.

Neste indicador, no qual os professores responderam sobre ser **contra ou a favor da reprovação na EJA**, trataremos sobre o assunto e veremos que as opiniões quanto ao tema estão divididas.

**“Não sou a favor de reprovação**, sou a favor de recuperação do aluno. Por que são alunos que já tem uma vida muito complexa, trabalham, família... acho que, eu prefiro sempre reavaliar, fazendo atividades de forma que venham recuperar o aluno”. (PLP1)

**“Eu sou contra**. Eu sou contra principalmente pela forma como é concebida a EJA, uma modalidade de ensino que pensa nesse sujeito, que pensa na vida deles, que leve em consideração tudo isso, e que diga assim a avaliação não pode ser a avaliação que nós temos hoje com esses sujeitos que estão na EJA. Essa avaliação que tem que ser assim, e que é uma avaliação que é tão, para mim, é tão coerente, não cabe a reprovação, diante dessa perspectiva, de como foi pensando a EJA”. (PLP2)

**“Eu sou a favor da reprovação**. Se o aluno não alcançou... Porque você tem, você tem que ter o retorno do que você fez. O aluno praticamente não frequentou, não fez, não, não aprendeu, não assimilou nada do que você... então aí ele tem que estudar novamente, até conseguir”. (PLI)

**“Eu sou a favor**, por que se deve dá muitas chances, mas se o estudante não conseguiu... se for uma questão de saúde, a questão será médica, mas eu acho que se a pessoa está normalmente, com o cognitivo funcionando bem, psicologicamente bem, ela tem condições de aprender”. (PA)

**“É complicado, porque cada caso é um caso”**. (PLE)

Os professores de Língua Portuguesa<sup>1, 2</sup> são contra a reprovação. Argumentam levando em consideração a forma como é concebida a EJA, quem são os sujeitos da EJA. O primeiro diz que é a favor da recuperação do aluno. A segunda elogia a forma de avaliar na EJA, chamando-a de coerente e por entendê-la assim, não admite reprovação, ou seja, a forma como a avaliação é feita dentro de um espaço de diálogo, de atividades múltiplas, de

dedicação dos envolvidos, de discussão grupal; não há espaço para a negação do que foi aprendido através da reprovação. Já o PLE diz que para ele é complicado definir se é a favor ou contra a reprovação na EJA, “porque cada caso é um caso”.

Os professores de Língua Inglesa e Artes dizem que são a favor da reprovação. Suas argumentações se baseiam no fato do estudante não ter conseguido ou alcançado o rendimento satisfatório. A PLI acrescenta que a questão da infrequência do aluno, que o leva a não fazer as tarefas e o não assimilar nada, pode, sim, reprová-lo. Já o PA diz que leva em consideração se o problema é de saúde, mas se o aluno não tem problema cognitivo, pode aprender; se não conseguiu aprender, então, pode ser reprovado.

A PLI diz que há aluno capaz de “não assimilar nada”. Várias questões perpassam, estão intrínsecas neste “não assimilar nada”, e uma delas diz respeito ao próprio professor, pois se este avalia o aluno processualmente e vê que o mesmo não está aprendendo, assimilando “nada” durante todo processo; então, o problema também está na forma como o professor está realizando as suas aulas. Se o modelo de avaliação no CTA é processual, formativa e diagnóstica, é justamente para que equívocos sejam sanados através de novas possibilidades. Outra questão está na palavra “nada” que nos passa a ideia de vazio. Nenhum aluno “saudável” vai à escola e não aprende nada. O que há é o aprender mais, ou aprender menos por questões de empatia com a disciplina, dificuldades que o aluno está passando, etc. Nenhum aluno tem que aprender tudo e não há nenhum aluno capaz de não aprender nada.

A palavra reprovação é tão forte quanto a palavra exclusão. Reprovar, na verdade, tem dezenas de sinônimos. Entre muitos outros o ato de reprovar também é um ato de exclusão. Não podemos reprovar na EJA. O lema na EJA deve ser: **exclusão jamais**.

Exclusão esta que, não esqueçamos, tem muito a ver com os processos avaliativos que até hoje fazem parte de nosso repertório de normas e regras escolares. (...) Uma das maiores e irrefutáveis provas do fracasso de nossas práticas avaliativas é o fato de termos um número tão elevado de reprovações em todos os níveis do processo educativo no ensino básico. As pesquisas têm demonstrado, por outro lado, que uma das causas dos altos índices de abandono da escola é, justamente, a reprovação. (BARCELOS, 2014, p. 121).

O processo avaliativo exclui quando é classificatório, através de exames exaustivos sem compromisso com a aprendizagem do aluno, mas sim, em reprová-lo, quando a aplicação da avaliação é através de desconfianças e gritos, quando a avaliação é corrigida automaticamente sem atenção ao nome do aluno, se o professor chega na sala entregando os

resultados e fazendo comentários que deveriam ser individualmente, no coletivo. Barcelos, na citação acima, afirma que a reprovação é motivo de os alunos do ensino básico evadirem. São esses alunos que anos depois procuram a EJA para seguirem estudando. Mas, é importante salientarmos que não só a reprovação é motivo de evasão. Alguns motivos já foram citados no item 5.1 desta dissertação.

Segundo Luckesi (2014, p. 98) “[...] os procedimentos escolares em relação aos estudantes deveriam deixar de ser ‘Nós ensinamos, eles decidem se aprendem ou não’, para ser ‘Nós ensinamos e efetivamente eles aprendem porque investimos em sua aprendizagem’”. Ou seja, o inverso do que vínhamos falando antes sobre reprovação, evasão, exclusão. O que nos revela Luckesi se aplica bem à proposta da EJA no CTA, pois se o processo avaliativo é através de conceitos e só podemos chegar a conceitos se observarmos, processualmente, os estudantes como um todo, tanto em seus aspectos cognitivos quanto nos procedimentais, para diagnosticar e chegar ao conceito, como reprovar na EJA do CTA? Claro que a frequência é um aspecto preponderante para o professor avaliar por conceitos e esse deve ser a máxima para a avanço do aluno ou não. Se o mesmo frequenta e a cada dia de aula, o professor de Língua Portuguesa, por exemplo, observa que o aluno está avançando cognitivamente, está participando mais a cada dia, se ele interage, dialoga com os companheiros de sala e com o professor, se faz as atividades e se empenha por acertar quando o professor sinaliza que ainda há equívocos em suas respostas, logo, esse aluno está apto a prosseguir.

No entanto, se há um aluno que não faz nada disso, é preciso que o mesmo seja chamado por uma equipe (professores, coordenadores, equipe gestora) e o mesmo ser convocado a fazer uma auto avaliação de sua postura em sala e do que está aprendendo. O que pode acontecer também é que esse comportamento apareça em uma disciplina e em outras não. Cabe à equipe chegar a um consenso. Esse chamado ao aluno tem que ser logo no início que se perceber tal fato, pois, às vezes, os professores comentam entre si que o aluno não está aprendendo ou está se comportando de tal forma, mas não tomam a iniciativa de conversar com o mesmo.

Se entendermos, na íntegra, o que está escrito no item 6 da Política da EJA de 2009, podemos verificar que a proposta é reorientar a aprendizagem do aluno, utilizando alternativas procedimentais que atendam a asse recuperação do não aprendido. Isso é o investir na aprendizagem de que nos fala Luckesi anteriormente. A leitura que fazemos do item mostra que a intenção é que não haja reprovação na EJA, é preciso recuperar o não aprendido e, sendo assim, não reprovar. Vejamos, na íntegra, o que diz o item 6:

6. Considerar, no acompanhamento do percurso, sempre que necessário, a **reorientação de aprendizagens** que ainda não ocorreram, propondo, numa ação consciente, novas alternativas que venham a **garantir a aprendizagem de todos(as) os(as) educandos(as)**. (BAHIA, 2009, p.19).

Sabemos que este vai e volta aos assuntos já ministrados (retroalimentação) para mais uma vez observar se os que não aprenderam o necessário de determinado assunto conseguirão aprender, tem muito a ver com o tempo de cada trimestre e o conteúdo programado para este período. Muitos professores reclamam do volume de assuntos a serem ministrados durante o trimestre; porém, é preciso haver sempre flexibilidade quanto ao volume de conteúdo programático e o período que cada grupo de assuntos deve ser ministrado. Esses assuntos devem passar por uma análise, pois na EJA não interessa nem o ensino, nem o aprender mecânico. O que interessa é a aprendizagem de conteúdos significativos para a vida.

A aprendizagem significativa está diretamente relacionada com o que realmente interessa aprender para a vida, podendo interagir com os conhecimentos prévios dos alunos. Por exemplo, um professor de ciências ministra uma aula sobre alimentos. Este assunto provavelmente irá interessar a todos, porém deve interessar bem mais ao aluno que trabalha ou já trabalhou com alimentos. Pode revelar seus conhecimentos prévios sobre o assunto e levá-lo a querer buscar saber mais sobre o tema a partir do momento que se sente parte integrante deste novo conhecimento.

É preciso planejamento, é preciso pensar ao elaborar objetivos e traçar metas para alcançá-los. O importante é garantir a aprendizagem, mesmo que não seja a desejada, mas que seja a suficiente, a necessária. Luckesi (2014, p. 111) ajuda neste aspecto quando diz que “[...] em avaliação, busca-se revelar a qualidade dos resultados da ação, tendo em vista investir mais e mais, caso seja necessário para atingir a qualidade desejada, isto é, a aprendizagem do necessário por parte *de todos os educandos*”.

O reorientar é uma especificidade da EJA que precisa de docentes especializados para trabalhar com as suas particularidades. Estes docentes têm que saber o que é a EJA, tem que aceitar o não reprovar desde quando trabalhou com temas significativos para os alunos e investiu para que os mesmos aprendessem, motivou-os a buscar mais conhecimentos sobre os temas trabalhados, sentiu o interesse de todos através da participação, do diálogo e da interação em sala com colegas e professor.

Quando perguntados se teriam **uma proposta para avaliar na EJA**, os professores responderam:

**“A minha proposta seria o desempenho e produção em sala de aula.** Sempre em sala de aula. Acho que prova é um ambiente pesado, um clima tenso, para professor e pra aluno. Essas provas, como eu diria... arcaica, esse modelo velho, eu não concordo com ele. Eu concordo com a produção do aluno em sala de aula.” (PLP1)

**“Nunca pensei...** eu vivo assim o dia a dia buscando suplantar os desafios desse processo, mas nunca pensei assim numa proposta específica”. (PLE)

**“Não tenho,** nunca pensei assim nessa... tenho pensando agora com a EJA, eu achei muito interessante, mas não tenho.” (PLP2)

**“Bom, eu não tenho uma proposta** muito bem definida e planejada, mas eu tenho certeza que tem que ser através de vários métodos, e sempre continuo em todas as aulas, você está avaliando este estudante” (...) Para você ter esse sucesso, você **tem que avaliar continuamente**, a avaliação tem que ser contínua.” (PA)

Os professores de Língua Espanhola e o de Língua Portuguesa<sup>2</sup> não apresentaram uma proposta. O PA diz não ter uma proposta muito bem definida, mas acrescenta que pensa avaliar através de vários métodos e que a avaliação seja contínua em todas as aulas. Algo parecido nos responde o PLP1. Ele informou ter uma proposta que nos remete à avaliação processual, formativa. Ele diz que sua proposta é avaliar o aluno sempre em sala de aula, observando o seu desempenho e produção sempre em sala. O que difere da avaliação processual para a avaliação que o professor propõe é o avaliar sempre em sala sem a aplicação das arcaicas provas que fazem parte de um modelo velho, como ele mesmo as definiu.

A avaliação processual, formativa, na verdade, admite, além do acompanhamento do aluno através de várias AAA, a aplicação de testes e provas individuais, além de atividades para casa. A proposta do professor só contempla as atividades feitas em sala e a não aplicação de provas. A avaliação processual, ou formativa é denominada assim porque demonstra como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos. A avaliação processual ou formativa pode ser feita de modo contínuo e informal, no dia-a-dia da sala de aula, e pode também ser feita em oportunidades regulares, incluindo o uso de instrumentos mais formais como testes, provas, competições, jogos etc. Os professores do CTA do grupo EJA A não fazem prova, ou não denominam assim, como já vimos no indicativo 6 (I<sub>6</sub>) quando perguntados sobre o processo de avaliação que utilizam para avaliar seus alunos.

Fizemos a análise de cada uma das perguntas das entrevistas que se transformaram em indicadores na análise de conteúdos antes de apresentá-las aos professores. Ao elaborarmos a pergunta que gerou este último indicador, criamos nossas hipóteses quanto às respostas dos professores envolvidos para chegarmos com mais subsídios à resposta ao nosso problema da pesquisa. Intuímos que, ao responderem à pergunta que lhes solicita uma proposta de como avaliar na EJA, os professores responderiam que não teriam uma, mas que concordavam com a proposta da Política da EJA 2009 e que estavam tentando colocá-la em prática. Porém nossas hipóteses não se concretizaram, ficaram no campo do provável. As respostas seriam como a que supomos ou mais ou menos como a que supomos se os professores realmente conhecessem a Política da EJA (BAHIA, 2009).

Não a conhecem a fundo, têm algum conhecimento e colocam em prática alguns de seus aspectos, sendo que alguns professores colocam em prática mais que outros. Perguntamos: Existe uma política, esta não é colocada em prática por que os docentes junto com a gestão escolar não acreditam na mesma ou por que realmente a desconhecem? Se existe uma política que direciona a prática docente de modo geral e no que diz respeito ao acompanhamento da aprendizagem na EJA desde 2009, os professores podem ignorá-la e seguir, cada um, com uma metodologia diferente tendo o aval do grupo gestor do colégio? Não a colocam em prática porque a desconhecem devido ao fato da SEC não ter trabalhado o suficiente na divulgação? Ou por que dá muito trabalho colocá-la em prática e não ganham o suficiente para isso?

São questões valiosas. Além de desejar saber se no CTA os professores estão colocando em prática a Política de 2009 no que diz respeito às orientações de acompanhamento da aprendizagem, outra curiosidade, suscetível de uma nova pesquisa, surge: Por que não as colocam, na íntegra, em prática? Não queremos aqui culpar este ou aquele segmento envolvido, porém, acreditamos nas orientações de acompanhamento da aprendizagem da Política pela forma como foi concebida e por quem foi concebida como já vimos no item 3.1.1 no qual fizemos um estudo sobre a mesma para entendermos melhor a relação entre seus capítulos, ou seja, o que foi descrito nos capítulos anteriores que levaram ao capítulo que descrevem as orientações para o acompanhamento da aprendizagem. Neste, delinearam oito orientações. A partir dessas orientações fomos a campo em um colégio que é considerado modelo. Realmente, muito desses 8 itens do capítulo mencionado já são colocados em prática no CTA; contudo, há itens importantes para o desenvolvimento do aluno que os professores ainda não incluíram em suas rotinas de trabalho.

Delineamos, brevemente, o que de fato os professores do CTA colocam em prática em relação às orientações para o acompanhamento da aprendizagem, capítulo 6 da Política da EJA, segundo a análise de conteúdo realizada. Salientamos que, o que vamos comentar são **nossas impressões** a respeito de quais itens das orientações para o acompanhamento da aprendizagem os professores já colocam em prática no CTA, na turma EJA A.

1. Referendar o acompanhamento do percurso de aprendizagem à luz da concepção de educação, dos princípios e dos pressupostos teórico-metodológicos que sustentam este Projeto.

**Impressões da pesquisadora:** Este item não iremos analisar, pois para analisá-lo teríamos que fazer um estudo de todos os capítulos da Política da EJA 2009 comparando-os com os indicadores elaborados.

2. Utilizar o diálogo como mediação entre educando(a) e educador(a), para favorecer o acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática.

**Impressões da pesquisadora:** Neste aspecto sim, os professores do CTA dialogam com os educandos em sala de aula permitindo que os mesmos participem. Inclusive, relatam que não gostam quando os alunos se calam durante alguns momentos da aula.

3. Refletir sobre o ato de aprender do(a) educando(a) e do(a) educador(a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo.

**Impressões da pesquisadora:** Neste aspecto também estão em consonância com as orientações do documento. Todos relataram nas entrevistas que valorizam muito as experiências de vida dos alunos. Ver indicador 17 (I<sub>17</sub>).

4. Estimular o(a) educando(a) a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem, de forma a analisar criticamente o seu próprio desenvolvimento para detectar os aspectos em que já avançou e aqueles que carecem de maior estudo; colaborando, assim, para a reorientação do trabalho educativo.

**Impressões da pesquisadora:** Como vimos no indicador 19 (I<sub>19</sub>) a respeito da auto avaliação, os professores ainda não desenvolveram prática de estimular os alunos a fazer auto avaliação.

A auto avaliação, diferente do que algumas pessoas pensam, não é algo fácil de fazer, contudo, não acreditamos na auto avaliação dada pronta somente para o aluno responder com um X, SIM ou NÃO em forma de pequenos questionários ou portfólios aplicados em sala.

5. Considerar a produção diária do(a) educando(a) como instrumento de coleta de dados, visando à tomada de decisão sobre a reorganização do trabalho educativo.

**Impressões da pesquisadora:** Neste aspecto, sim, os professores fazem atividades diárias e as corrigem em sala; no entanto, a utilização dessas atividades como coleta de dados para reorganizar o trabalho ainda não é uma prática corriqueira dos professores.

6. Considerar, no acompanhamento do percurso, sempre que necessário, a reorientação de aprendizagens que ainda não ocorreram, propondo, numa ação consciente, novas alternativas que venham a garantir a aprendizagem de todos (as) os (as) educandos(as).

**Impressões da pesquisadora:** Este item foi relacionamos ao indicador 23 ( I<sub>23</sub>) que trata da reprovação. Como vimos, ainda há professores que pensam em reprovar na EJA. Porém, devemos ressaltar que os professores sempre buscavam levar novas atividades para justamente evitar a reprovação e a evasão. Salientamos que este item orienta para que haja reorientação com novas alternativas de ensino para que todos aprendam. Se todos aprendem, não há porque reprovar, com isso a relacionamos com a não reprovação na EJA.

7. Recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e respeitando a sua autoria, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências.

**Impressões da pesquisadora:** Sim, os professores recolhiam para correção as atividades dos alunos; porém, não tivemos acesso a como as corrigem.

8. Descrever, através de registros bimestrais, o acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) educando(a). Esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo, com base no desenvolvimento do(a) educando(a) como pessoa humana e a sua participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora.

**Impressões da pesquisadora:** Esse item foi bastante discutido no indicador 13 (I<sub>13</sub>). Na verdade, os professores trabalham com conceitos como já vimos anteriormente. Os registros bimestrais não são feitos; logo, concluímos que neste item, os professores não seguem as orientações da Política da EJA (BAHIA, 2009) no que diz respeito ao item 8 das orientações para acompanhamento da aprendizagem.

O número de categorias designadas a cada indicador analisado nos leva à constatação do quanto o tema avaliação da aprendizagem é complexo. Contávamos com a diversidade nas respostas; porém, as que encontramos na análise de conteúdos, através das categorias, superaram as nossas expectativas. Mas foi através da análise desta diversidade que chegamos às conclusões anteriores, delineando cada item da Política da EJA (BAHIA, 2009) no que diz respeito às orientações de acompanhamento da aprendizagem dos alunos e o que realmente é colocado em prática no CTA. Tais orientações ou até mesmo toda a Política são viáveis, o que precisamos é colocá-la efetivamente em prática, necessitando, que haja mais discussões para que alguns aspectos sejam dinamizados na prática. Um deles é a questão, já bastante discutida por nós no **I<sub>13</sub>: registros do que avalia**, em relação aos registros da aprendizagem dos alunos. As orientações não pedem conceitos, pedem descrição do acompanhamento da aprendizagem do aluno em registros bimestrais o que não é, ainda, uma prática entre os professores da EJA A do CTA e, com certeza, não é algo fácil de fazer já que os professores não têm somente uma turma e não é em todos os colégios que há tão poucos alunos em sala como no CTA.

Devido a termos percebido que os professores precisavam conhecer melhor a Política, resolvemos insistir mais para que o Grupo Focal (GF) acontecesse, pois, através dele, que é nosso produto de pesquisa, poderíamos levar maior conhecimento aos participantes sobre a Política e o tema avaliação da aprendizagem e, segundo os participantes, no próprio GF, informaram que não tinham conhecimento sobre a mesma, muito menos das orientações para o acompanhamento da aprendizagem.

## 6 REFLEXÕES (IN)CONCLUSIVAS SOBRE O TEMA INVESTIGADO

<sup>6</sup>Carta de um diretor de escola em Cingapura para os pais antes da semana de provas:

“Prezados Pais,

A semana de provas está para começar. Eu sei que vocês estão esperando que seus filhos se saiam bem. Mas por favor, lembrem-se de que, dentre os estudantes que estão sentados ali para fazer a prova, há um artista, que não precisa entender de matemática. Há um empreendedor, que não se importa com história ou literatura.

Há um músico, cujas notas em química não importam.

Há um esportista, cujo preparo físico é mais importante do que a física... assim como a escolaridade.

Se seu filho obtiver as melhores notas, ótimo! Mas se não, por favor, não tire dele ou dela sua autoconfiança e sua dignidade. Diga-lhes que tudo bem! É só uma prova. Eles foram talhados para coisas muito mais importantes na vida.

Diga-lhes que, independentemente de sua nota, você os ama e não os julga. Façam isso, por favor. E quando fizer, veja-os conquistarem o mundo. Uma prova ou uma nota baixa não vai lhes tirar os próprios sonhos ou seu talento. E por favor, não pense que médicos ou engenheiros são as únicas pessoas felizes no mundo”.

Com carinho,  
A diretoria.

Esta pesquisa teve como ponto de partida as nossas inquietações diante de um tema tão desafiador quanto a avaliação da aprendizagem. Contudo, com o tempo, redirecionamos nossos estudos ainda sobre avaliação, porém com o olhar para a EJA, na qual questões relativas à forma de avaliar jovens e adultos foram surgindo, o que nos levou a buscar conhecimentos mais sistematizados acerca do tema. As inquietações quanto à avaliação na EJA foram se transformando em questões de pesquisa e sendo articuladas a um aprofundamento teórico e a um trabalho de campo para que pudessem ser clareadas. O MPEJA, Mestrado em Educação de Jovens e Adultos, oportunizou obter conhecimentos com o objetivo principal de investigar acerca de como se dá a efetiva utilização da Política da EJA, 2009, no que tange à avaliação da aprendizagem no CTA. A análise da avaliação numa experiência atual de EJA para que pudessemos identificar os avanços, as pedras no caminho e

---

<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.abrangente.psc.br/2016/09/26/carta-de-um-diretor-de-escola-em-cingapura/>. Acesso em: 01 de abril 2017.

as contribuições para a educação de jovens e adultos. Um trabalho qualitativo no qual as observações, as entrevistas, a aplicação de questionários e a realização do GF foram fundamentais para colhermos dados incorporados a esse estudo.

Na carta supracitada, o diretor solicita que os pais não exijam de seus filhos as melhores notas em todas as disciplinas. Tal atitude, possivelmente, foi movida pelo fato da direção perceber que muitos pais desta escola de Cingapura - no Brasil não é diferente - obrigarem os filhos a serem bons em todas as disciplinas visando um futuro promissor para seus rebentos. Tal fato não deixa de estar relacionado à nota classificatória que a sociedade exige dos estudantes. As melhores notas são dos bons alunos, ainda temos as notas medianas de alunos medianos e as piores notas, dos piores alunos.

Nas escolas de norte a sul do nosso país, crianças, adolescentes e jovens de todas as “classes sociais” deveriam estar sendo preparados para enfrentar o futuro no mundo adulto, não para tirarem as melhores notas. Isso é o que se pressupõe e espera quando pensamos na escola de um modo geral. Segundo Libâneo (1990), “[...] a atuação da escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhes um instrumental, por meio de aquisições de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade”. Mas, e se esse mundo adulto já chegou e muitas etapas que deveriam ser passadas na escola quando crianças, adolescentes e jovens seguindo a ordem natural da vida, já passou? O que fazer? Parar, evadir e não mais voltar porque as dificuldades bateram à porta mais cedo do que podia imaginar? Por que começou a trabalhar mais cedo? Por que um filho chegou mais cedo do que se esperava? Por que os pais, a escola, o governo não se importaram e permitiram que desistissem? Não, é a resposta. Desistir não é a palavra certa. As palavras certas são: seguir trabalhando, amamentando, criando, porém, estudando. Tudo chegou mais cedo na vida desses indivíduos, menos a conclusão da Educação Básica. A modalidade educacional que deve abraçar essas pessoas com afeto, dedicação e motivação como em uma família é a EJA, Educação de Jovens e Adultos.

A EJA é o pilar que sustenta a esperança de muitas pessoas pelo Brasil de norte a sul. Esse pilar, quando bem estruturado, eleva a autoestima de muitas pessoas que deixaram de estudar por motivos diversos. Se não está bem estruturado, pode levar o indivíduo a desistir, por completo, de voltar a estudar. Na carta, o diretor fala aos pais para que não tirem a autoestima e a dignidade de seus filhos repreendendo-os devido às suas notas baixas. Na EJA, quem fará o papel do pai e da mãe motivadores? Na EJA, o aluno é seu próprio motivador,

muitas vezes um motiva o outro em sala de aula. Mas os maiores motivadores dos alunos da EJA são a própria escola e os seus professores. O **ensino na EJA** tem que ser ministrado por professores que sejam preparados para ensinar na EJA, queiram trabalhar na EJA e busquem mais conhecimentos para seguir sendo um profissional da EJA. Se não querem, mas têm que trabalhar na EJA, que se preparem para exercer a sua função nesta modalidade educativa que exige respeito, dedicação e mudança. Estes devem sair da mesmice de trabalhar sempre com o que denominamos de “técnica de copiar e colar”.

Em relação ao ato de ensinar na EJA, destacamos, dentro da nossa proposta mediadora reflexiva, dez orientações aos professores desta modalidade de ensino: **Gostar do que faz** para ensinar com dinamismo, motivação e entusiasmo; **Ser afetivo**. Acolher, motivar o aluno para que ele se sinta em família; **Ser o principal (não o único) mediador** em sala de aula, permitindo o diálogo entre professor /aluno, aluno/ professor, aluno/ aluno, agindo com autonomia, sem usar verbos no imperativo. Pela dialética é abolida toda forma de autoridade, a relação é horizontal; **Respeitar as experiências de vida** de seus alunos mantendo, em sala de aula, uma relação horizontal, permitindo-se aprender com eles; **Ensinar para emancipar-se e emancipar** através da construção e desconstrução de conhecimentos e saberes dentro de uma proposta crítica e significativa; **Refletir sempre sobre a sua prática**, fazendo autocrítica; **Estar sempre atento, de forma autônoma, às Políticas Públicas** que envolvam a EJA no âmbito nacional e estadual; fazer, sempre que possível, os cursos de formação promovidos pela SEC; **Ler, de forma autônoma, sobre as Confinteas** e acompanhar, a cada 10 anos, as resoluções discutidas e implementadas em torno da EJA; **Não ter medo de mudar**. Sair da mesmice. A mudança assusta, mas é inevitável; **Participar de forma ativa das discussões e problemas de seu colégio** ajudando sempre para o crescimento do mesmo perante a comunidade; ser um ser crítico.

Todas essas orientações foram elaboradas com base em anotações das aulas do mestrado, na Política da EJA 2009, nas observações, entrevistas e GF da pesquisa, elaboradas durante todo o percurso. As mesmas resumem, sem definir, o perfil de um docente que se comprometa com uma prática mediadora reflexiva.

Quanto à **aprendizagem na EJA**, esta pode ser associada ao verbo avaliar e ao substantivo avaliação. Os dois não devem ser eliminados do processo ensino-aprendizagem. É preciso avaliar. No entanto, algumas questões precisam ser discutidas e expostas claramente dentro do que propomos durante toda a escrita deste trabalho e em relação Política da EJA 2009.

Avaliar não é classificar, nem examinar. Repudiamos estas duas ações dentro da EJA. Quando você examina, você classifica e faz uma colheita de alunos bons e ruins; você exclui como se esse aluno nunca mais pudesse aprender. No entanto, quando você, professor, avalia você humaniza o processo, tornando-o mais afetivo, reflexivo, mediador-dialógico, mais incluyente. Você diz ao aluno que se ele não aprendeu naquele momento, ele ainda pode aprender em outro momento proporcionado por você; você cria atividades diversas para fazer com que todos aprendam determinado assunto, mas se há um ou dois que não conseguiram, você os chama a aprender através de outras estratégias. Mas algo tem que ficar claro: os alunos não têm que aprender tudo de todas as disciplinas; os alunos não precisam tirar sempre o melhor conceito; eles precisam sim, participar, interagir e dialogar com todos os envolvidos e nem toda AAA precisa ser corrigida pelo professor; é preciso criar mecanismos de ações mais coletivas e dinâmicas, mas que permitam ao professor uma análise da aprendizagem de seus alunos.

O verbo avaliar exige uma ação que está diretamente relacionada à prática do professor. Como já mencionado anteriormente, propomos um avaliar participativo. O processo no qual se avalia, processualmente, abre caminhos para novas possibilidades. Não é possível dar tantas atribuições apenas aos professores. Acreditamos na participação dialógica entre professores, coordenadores e gestores durante o processo de acompanhamento da aprendizagem nos semestres letivos, assim como cremos na não definição do professor como único mediador em sala de aula, em que os próprios alunos, com o perfil que têm na EJA, podem mediatizar-se com vistas às suas realidades.

Esses outros membros do processo avaliativo podem participar nas AC (toda semana) e em Conselhos de Classe, além de ajudar na elaboração do parecer descritivo estabelecido nas orientações de acompanhamento da aprendizagem. A Política da EJA determina a presença dos professores dos Eixos anteriores, VI e VII, no Conselho de Classe na época de elaboração do processo de certificação final dos alunos concluintes; no entanto, não determina a presença de outros segmentos da escola.

É um erro exigir somente de um segmento da escola, o professor, que pesquise, elabore, digite, aplique e corrija avaliações que no sistema processual e diagnóstico são constantes tanto no aspecto cognitivo quanto no atitudinal, sem falarmos na elaboração do parecer descritivo de cada aluno, sem mencionarmos as interfaces entre todos esses processos.

A auto avaliação do aluno, defendida por nós na pesquisa, está contemplada nas orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política. Este documento de

autocrítica e reflexão sobre seu próprio desenvolvimento cognitivo, intelectual e atitudinal como pessoa humana e participante crítico da sociedade deve ser entregue à coordenação por escrito em formato descritivo, mas sem muitas regras técnicas e mecânicas. A auto avaliação ajudará tanto ao discente quanto ao docente que, neste momento, não será mais o único a avaliar o aluno.

**O substantivo** avaliação está diretamente ligado aos professores, mas também aos alunos. O professor elabora, o aluno responde e entrega ao professor que, em um terceiro momento, reorienta o aluno dando-lhe um feedback. Todo esse processo será deficiente sem a presença constante do aluno. A frequência flutuante é inimiga da escola, dos professores e dos próprios alunos. É a inimiga número 1 do acompanhamento da aprendizagem do discente, enfraquecendo o processo de aprendizagem processual e diagnóstico.

A avaliação precisa ter uma linguagem clara, as questões devem ser elaboradas após serem pesquisadas e analisadas quanto à adequação da mesma para o grupo designado conforme o que foi visto em sala, jamais conter “pegadinhas”, ter uma estrutura adequada e nítida sem dar espaço a dúvidas. A avaliação - AAA como a denominamos - é o instrumento de coleta de dados para avaliar (ação). Na EJA, acreditamos em AAA mais participativas como preparação e apresentação de seminários, roda de discussões como em um GF, apresentação de murais sobre assuntos que envolvam os temas geradores, entrevistas, jogos participativos, atividades de leituras diversas à escolha dos próprios alunos para explanação em sala, teatro e uso de novas tecnologias.

Com estas atividades que podem ser interdisciplinares, os alunos da EJA se sentirão partícipes no processo, motivados e com a autoestima elevada. O aluno deve se sentir um construtor crítico de conhecimentos, ou seja, expor o que pensa, ouvir a opinião do outro, desconstruir o que pensa (ou não) e elaborar outros conhecimentos com vistas na construção de sua própria autonomia e emancipação. Sabemos que há conteúdos formais a serem ministrados, mas, a modalidade EJA é diferente e precisa de conteúdos significativos para a EJA, uma política própria para a EJA, de professores preparados para a EJA, de ensino próprio para a EJA, de instrumentos de AAA próprios para a EJA, de uma abordagem avaliativa transparente própria para a EJA.

Segundo a Política da EJA (BAHIA, 2009), o ato de avaliar tem oito orientações, todas elas direcionadas ao professor. Foram essas mesmas orientações que inspiraram a nossa pesquisa e a escolha de nosso objeto de pesquisa. Fomos a campo para saber se os professores do CTA, após 7 anos, já estavam colocando em prática os critérios para avaliar, descritos na

Política de 2009. Não queremos que nosso estudo se transforme em páginas de letras e números sem nenhuma valia, sem nenhuma correspondência com as situações concretas de sala de aula, com a realidade. Por este motivo, utilizamos vários instrumentos de coleta de dados. Para nós o trabalho foi triplicado, mas a clareza dos fatos foram se concretizando passo a passo para responder ao nosso problema da pesquisa.

Infelizmente, concluímos que os professores do CTA tinham um conhecimento muito superficial a respeito da Política da EJA 2009. Mas por que, após 7 anos os professores ainda não conheciam a proposta? Não houve empenho da SEC na divulgação da mesma e a escola, sabendo da existência da Política, não se mobilizou para trazê-la ao conhecimento de seus professores. Isto ficou bastante claro.

A análise apresentada baseou-se nas respostas dos sujeitos entrevistados, fundamentando-se em referencial teórico específico sobre avaliação da aprendizagem, no que concerne a concepções, funções e instrumentos de avaliação. Os dados analisados revelam que, apesar de haver uma Política própria para a EJA no Estado da Bahia já há 7 anos, a mesma não foi devidamente divulgada e suas orientações não foram colocadas em prática. Por este motivo, segue a vigor entre os professores da EJA uma concepção classificatória – porque profundamente vinculada à problemática da aprovação ou retenção – bem como uma perspectiva de mensuração enquanto finalidade maior dos processos e práticas avaliativas. Ao final, evidencia-se a necessidade de maior divulgação das Políticas que envolvam a EJA entre professores, gestores e coordenadores e de uma formação adequada dos educadores tanto no que se refere ao ato de ensinar, como ao ato de avaliar as atividades dos estudantes jovens e adultos.

## 7 O GRUPO FOCAL COMO PRODUTO DA PESQUISA

Há necessidade da produção de resultados significativos em termos de desempenho dos docentes, coordenadoras e vice-diretora diante do que foi discutido e que deve ser exteriorizado. Estivemos preocupados com o produto. Claro, necessitamos das duas coisas. Necessitamos dos resultados, que são o produto de nossa pesquisa através do GF e seria descabido que agíssemos sem desejá-los.

O GF é o produto da nossa pesquisa (Apêndice E) e para levarmos conhecimento sobre a temática para o maior número de pessoas possível, abrimos o nosso leque de participantes. Trabalhamos com a vice-diretora, com as coordenadoras da EJA A e B, professores da EJA A e da EJA B com o objetivo, também, de alcançarmos bons resultados. Para alcançá-los, foi preciso estar atento ao processo.

Durante o processo, percebemos que conseguimos alguns resultados junto aos participantes do GF. Abrimos discussões a respeito da avaliação da aprendizagem nas quais todos participaram com seus pensamentos e ideias e, com isso, sentimos o que realmente pensavam a respeito do tema; levamos mais conhecimentos sobre o tema avaliação da aprendizagem para os mesmos ao proporcionar-lhes as presenças do professor Cipriano Luckesi e Jussara Hoffmann através de vídeos; entregamos uma cópia da Política da EJA (BAHIA, 2009) para leitura e análise e proporcionamos discussões sobre as orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política, transformando o encontro em uma troca de saberes rico e exitoso; por terem saído dos encontros mais embasados no que diz respeito ao capítulo das orientações para acompanhamento da aprendizagem da Política da EJA 2009; a participação dinâmica de todos e, ao final, o reconhecimento do esforço da pesquisadora em estar preparando-lhes momentos de partilha de conhecimentos a respeito da Política da EJA e demais temas relacionados, assim como, por a mesma, colocar-se à disposição dos participantes para ampliar as discussões e tirar-lhes eventuais dúvidas.

Na continuação, faremos uma análise descritiva dos encontros e comentaremos sobre alguns pontos principais. Não nos aprofundaremos fazendo uma análise de conteúdo, pois, como já mencionamos, o GF é o produto de nossa pesquisa, é a contribuição que viemos deixar-lhes durante e após a pesquisa.

## 7.1 Primeiro encontro, presencial: Luckesi em pauta

O primeiro encontro do GF foi realizado no dia 14 de setembro de 2016 com a presença de nove participantes e a duração de 57 minutos e 22 segundos (57:22). Para realizá-lo, tivemos que convidar, com muita antecedência, seus participantes. Marcamos algumas vezes e por motivos distintos não foi possível a sua realização. Ao chegarmos ao colégio, passamos na sala dos professores para lembrarmos a quem estivesse presente, o horário e o local do GF. Logo em seguida, fomos para a sala da coordenação, preparamos a sala da forma que acreditamos ser a melhor para realizar uma discussão em grupo. Juntamos duas mesas retangulares grandes e com a disposição dos lugares deu para todos se verem como em um círculo. Aguardamos os participantes chegarem oferecendo lanche para os que já estavam.

Iniciamos e elegemos o mediador que foi a própria pesquisadora e um assistente que ficou a cargo da vice-diretora. Preparamos para este primeiro encontro um roteiro que foi lido para todos e passado para que tomassem ciência. O roteiro foi pensado da seguinte forma:

### **1º DIA: GRUPO FOCAL: Avaliação da aprendizagem na EJA**

**14 de setembro de 2016**

#### **Roteiro**

Vídeo de entrevista com o Professor Cipriano Carlos Luckesi:

<https://www.youtube.com/watch?v=mb8XeOWriWo>

Mediador:

1º Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem?

2º Você concorda com o professor Luckesi em relação à diferença entre o ato de avaliar e o ato de examinar?

3º Na EJA, vocês acreditam que avaliam ou classificam?

4º Vocês concordam com o professor Luckesi em relação a:

**Avaliação x Exame**

Não pontual x pontual

dinâmica, diagnóstica x Classificatório

Inclusiva x exclusivo

Após a apresentação feita pela mediadora, iniciamos os trabalhos com o vídeo de duração de 10 minutos e 33 segundos no qual Paulo de Camargo entrevista o professor

Cipriano Luckesi que explica com muita clareza o que é avaliar comparando o ato de avaliar com o de examinar. Todos assistiram com bastante atenção ao vídeo. Após o vídeo, perguntamos se tinham gostado e se já o tinham assistido; em seguida, informamos que faríamos algumas perguntas referentes ao mesmo e que eles teriam liberdade para responder ou não, que poderiam responder conforme suas experiências sempre no campo da EJA. A mediadora orientou os professores a assinarem a lista de presença inclusa logo abaixo do roteiro apresentado.

Salientamos que, nesse momento, **trabalharíamos apenas com a primeira e terceira questões**, analisando as respostas dos nove participantes, contando com a mediadora. Os demais participantes foram os professores de Línguas Inglesa e Espanhola, os dois de Língua Portuguesa, da vice-diretora que chamaremos de “VD” e de duas coordenadoras que chamaremos de “C1”, “C2”. Participou também uma professora da EJA B que chamaremos de “PB”. Lançamos a primeira pergunta aos participantes: Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem? Para respondê-la, foi solicitado que cada um esperasse sua vez, pois estávamos gravando o que já era de conhecimento de todos.

À medida que os professores e coordenadoras falavam dando suas respostas, observávamos que cada um emitia uma opinião diferente. A PLI não conceitua a avaliação de forma clara, apenas diz que a avaliação não só acontece no campo da aprendizagem, mas também no campo da postura e das relações com os colegas.

“A aprendizagem acontece diariamente né, quase que diariamente, cada momento você está avaliando o aluno em todo o seu contexto não só com relação ao conteúdo, mas com relação à postura, com relação ao desenvolvimento dele em sala, o grau de interação dele com os colegas e assim vai, [...]”. (PLI)

A Coordenadora 1 diz que a avaliação funciona como um elo entre professor e aluno dentro do processo e sem esse elo a avaliação toma outros caminhos.

“Na minha concepção, a avaliação é a verdadeira constatação, o elo que liga o professor e o aluno dentro do processo de aprendizagem. Se esse elo não ocorrer periodicamente, a avaliação acaba destoando para outro caminho [...]”. (C1)

O Professor de Língua Espanhola também não conceitua claramente a avaliação. Diz que, durante o processo, o professor tem que contemplar o que o aluno quer, o que é de seu potencial e o que o professor quer.

“O processo avaliativo, a gente tem que sempre observar a visão de mundo que o aluno tem, porque na verdade o professor quer que ele aprenda uma determinada coisa, e o que o aluno quer? Então, a gente tem que casar o que o aluno quer, o que é de potencial dele e o que o professor quer, então eu acho que o desafio é esse diálogo que tem que haver entre esses três pontos [...]”. (PLE)

O PLP1 também não conceitua, mas chama a atenção para alguns aspectos do processo que dizem respeito a questão do aluno do noturno ser um trabalhador que não tem tempo para estudar, o professor da EJA ser uma pessoa sensível a este diferencial do noturno e ao fato de que ninguém precisa saber tudo de todas as disciplinas.

“[...] seria muito importante que todos os professores tivessem a experiência de trabalhar à noite. Além dessas questões citadas por Marcos, nós temos a questão do diferencial do aluno matutino, vespertino e do noturno. À noite nós temos alunos que trabalham [...]”. (PLP1)

A PLP2 diz que concorda com Luckesi quando o mesmo discorre que a avaliar é de fato diagnosticar a aprendizagem, com isso é preciso perceber o que o aluno aprendeu ou não e como o professor pode ajudá-lo a aprender utilizando novas estratégias.

“[...] avaliação enquanto processo, é um processo de extrema importância, concordo com Luckesi quando ele diz que avaliar de fato é diagnosticar a aprendizagem e que nesse diagnosticar quando a gente se debruça com o resultado dessa avaliação o nosso olhar para a avaliação deve ser que caminhos eu vou traçar agora para que os alunos que não aprenderam possam aprender [...]”. (PLP2)

A mediadora interrompe por duas vezes solicitando que atentem para a pergunta: Qual o seu conceito de avaliação? A mesma resolveu interferir porque percebeu que os professores estavam respondendo citando exemplo de situações que passaram em suas vidas particulares ou com seus alunos e não estavam preocupados em responder, de fato, conceituando a avaliação da aprendizagem. Entendemos que, através desses exemplos, os conceitos dos

professores sobre avaliação estavam implícitos, porém era nosso interesse que avançássemos as discussões.

A nossa solicitação para responderem conforme o que foi perguntado não surtiu muito efeito, pois a vice diretora é a próxima a responder à questão e a mesma entra na área do currículo dizendo que os professores têm prazos a cumprir no que diz respeito ao fechamento das unidades letivas, que seria ótimo fazer o que nos disse Luckesi a respeito de retomar os assuntos até o aluno aprender, porém, não é possível devido aos prazos oficiais da SEC.

“[...] Eu entendo que, teoricamente, a proposta que o Luckesi traz é uma proposta boa, né? Mas na prática não vejo gente conseguir colocar isso em ação, porque desses prazos que a gente tem e por conta do currículo que a gente tem, a gente fica muito preso, né? Na questão do cumprimento do currículo e a questão dos prazos, ora eu tenho um currículo então imagina eu fazer uma avaliação processual de um tema? Isso vai levar muito tempo e a gente tem um programa, um currículo muito vasto [...]”. (VD)

Após a fala da VD, nenhum participante se manifestou para falar e assim encerramos o debate sobre essa primeira pergunta: Qual o seu conceito de avaliação da aprendizagem? Classificamos a discussão sobre o que foi perguntado como produtiva, pois outras questões surgiram, porém, acreditamos que os participantes fugiram do tema apesar da mediadora chamar a atenção para o que realmente estava sendo perguntado.

Quanto à terceira questão, perguntamos: Na EJA, vocês acreditam que avaliam ou classificam? Na primeira questão, fizemos uma pergunta que diz respeito à avaliação (substantivo), o instrumento que utilizamos para avaliar. Nesta terceira, estamos perguntando sobre o ato mesmo de avaliar (o verbo, a ação). Na análise de conteúdos, vimos o I<sub>14</sub>: Diferença entre dar nota e atribuir conceito que perpassa um pouco sobre essa questão de classificar ou avaliar. A classificação está para a nota, assim como a nota está para a classificação. Quanto ao avaliar, podemos dizer que o ato de construir conceito pode estar mais relacionado ao avaliar, pois para chegar a um conceito o professor precisa observar o desenvolvimento do aluno, fazer um diagnóstico da aprendizagem do aluno. Fatos estes que revelam que conceituar pode estar mais próximo ao ato de avaliar, que, segundo Luckesi é dinâmico, diagnóstico, inclusivo e não pontual, ou seja, o aluno ainda não sabe determinado assunto, mas pode aprendê-lo, pois a aprendizagem não se revela somente em um determinado momento, ela é construída ao longo da unidade cabendo ao professor convocar o aluno, que não sabe, a saber.

Quase todos os professores informaram que classificam e avaliam. Alguns disseram que avaliam mais que classificam e outros disseram que classificam mais que avaliam. Vejamos algumas respostas.

“As duas coisas praticamente.” (PLI)

“As duas coisas.” (PLP1)

“Eu acho que avalia mais do que classifica.” (C1)

“Eu avalio mais do que classifico, certamente.” (PLE)

Quanto a esta questão, chamou a nossa atenção a resposta da PB e todos ficaram bastante atentos às suas colocações. Primeiro, que a mesma cita a proposta da EJA 2009:

“O EJA, a proposta vinculado à secretaria, eu ainda não estou bem certa, mas foi Arroyo que propôs para o EJA B que é dentro da minha área de atuação, dentro do que a gente pensa de educação perfeito. Você trabalha com tema gerador, a secretaria sugere alguns temas. Sugere, ela deixa aberto que a gente possa, dali, construir temáticas, construir palavras que vão dar encaminhamento ao trabalho, flui muito isso dentro do EJA B, aqui. Cada unidade é feito um projeto e é discutido e apresentado os conteúdos de matemática, química, física, biologia e artes dentro desse tema gerador que o grupo decidiu.” (PB)

Segundo, que a professora deixa clara a sua prática na EJA no que diz respeito a avaliar ou classificar. Ela não diz eu às vezes classifico e outras vezes avalio, não, ela se posiciona contra a classificação e diz que para ela não há outro meio de registrar a aprendizagem do aluno que não seja pela avaliação, seguindo o que foi definido por Luckesi. Ela diz que:

“[...] é muito mais fácil avaliar dentro da educação de jovens e adultos e não tem outro caminho, eu acho que dentro do EJA a gente não tem outro caminho de avaliar, não tem como classificar nessa proposta, a gente não classifica a gente realmente constrói o conhecimento com eles, não tem nota, é um conceito, é construído em construção a construir então você imagina não nega nada a esse aluno ele está a construir, olha que formosura, que possibilidade quando você amplia, como você não diz não a esse aluno, você está a construir, oh vamos de novo e é por isso que é lento, a gente vai e volta, vai e volta, vai e volta, (...) eu, a meu ver, não consigo pensar outra coisa a não ser fazer esse processo diário de avaliação, a gente vai lá construindo com eles.” (PB)

Como podemos verificar, esta professora da EJA B conhece a Política da EJA e o que é imprescindível comentar é que a mesma demonstra estar colocando em prática o construir o conhecimento junto com o aluno, em um processo onde o voltar a assuntos que ficaram pendentes para alguns, torna-se uma rotina. Essa prática leva o professor a buscar novas

estratégias para levar o aluno a aprender, pois não adianta muito voltar várias vezes a um assunto, que o professor percebe que alguns alunos não conseguiram ainda aprender, da mesma forma sempre. O docente tem que utilizar outras maneiras de ministrar o assunto para que o mesmo avalie, mais uma vez, se a aprendizagem foi alcançada por todos; se não foi, tentar acompanhar mais de perto aqueles que não alcançaram. Nas orientações para aprendizagem da Política, no item 6, está clara a orientação para reorientar os alunos para que a aprendizagem seja uma realidade para todos.

6. Considerar, no acompanhamento do percurso, sempre que necessário, a reorientação de aprendizagens que ainda não ocorreram, propondo, numa ação consciente, novas alternativas que venham a garantir a aprendizagem de todos(as) os(as) educandos(as). (BAHIA, 2009, p.19).

É preciso reorientar, é importante que o professor caminhe para que todos aprendam até onde seja possível; porém, os alunos não têm obrigatoriamente de aprender tudo, são pessoas diferentes que aprendem de formas diferentes e têm interesses diferentes. Em relação ao professor, devemos salientar que ele não tem que ficar todo o tempo em um mesmo assunto esperando que todos aprendam do mesmo jeito e cem por cento de tudo. Não é isso. O professor é o mediador entre os seus conhecimentos e os diversos conhecimentos dos alunos. É nessa interação que o professor percebe quem está contribuindo, avançando e quem precisa de mais uma ajuda para aprender. Isso dentro do tempo que vai ser delimitado pelo professor que pode utilizar outras formas de acompanhar os que ainda não conseguiram, seja por uma explicação ao final da aula, por uma atividade extra ou refazer uma atividade que foi feita em sala, mostrando estratégias com a qual o aluno pode aprender melhor, etc.

Ao analisarmos as questões do primeiro encontro, observamos a diversidade de opiniões, assim como nas categorias dos indicadores analisados anteriormente. Os professores não têm um conceito de avaliação muito bem definido, como vimos na primeira pergunta feita a todos. O conceito de avaliação perpassa por comentários a respeito de práticas ou acontecimentos na aplicação de um instrumento de avaliação ou questões que estão vinculadas à avaliação. Nenhum deles comentou que a avaliação é um instrumento de coação ao aluno. Para outros, é um instrumento de observação do como caminharão juntos dentro do processo. Evidente que não queríamos que os professores dessem a resposta como está em nosso gabarito; entretanto, as suas respostas não foram claras, nem mesmo percebemos que reconheceram que a pergunta tratava do substantivo avaliação e não do ato de avaliar.

## **7.2 Segundo encontro, presencial: Luckesi, Hoffmann e a Política da EJA em pauta**

O segundo encontro do GF foi realizado no dia 21 de setembro de 2016 com a presença de seis participantes e duração de 1 hora, 28 minutos e 28 segundos (1:28:28). Ao chegarmos ao colégio, passamos na sala dos professores para lembrarmos a quem estivesse presente, o horário e o local do GF. Logo em seguida, fomos para a sala da coordenação, preparamos a sala da mesma forma que tínhamos arrumado no encontro anterior. Aguardamos os participantes chegarem oferecendo lanche para os que já se encontravam na sala. A mediadora orientou os professores a assinarem a lista de presença inclusa logo abaixo do roteiro apresentado.

Preparamos para este segundo encontro um novo roteiro que foi lido para todos e passado para que tomassem ciência. O roteiro foi pensado da seguinte forma:

### **2º DIA: GRUPO FOCAL: Avaliação da aprendizagem na EJA**

**21 de setembro de 2016**

#### **Roteiro**

Você conhece a Jussara Hoffman e o que ela fala a respeito da avaliação mediadora?

Assistir vídeo com os professores Cipriano Luckesi e Jussara Hoffmann:

**<https://www.youtube.com/watch?v=ln7pcf1Th3M>**

Mediador:

1º) Quanto ao vídeo:

Vocês pensam em quem são seus alunos? Procuram saber quem são?

Vocês só aplicam testes e provas em sala de aula para diagnosticar a aprendizagem de seus alunos ou a prática é contínua, processual?

Vocês observam seus alunos continuamente em sala de aula, fazendo anotações para depois conceituá-los?

1hora:36min - PARAR O VIDEO

FAZER A SEGUINTE PERGUNTA:

A avaliação pode se tornar o caminho para a aprendizagem ou é o caminho para a aprendizagem?

OS PROFESSORES RESPONDEM

## DAR CONTINUIDADE AO VÍDEO COM HOFFMANN E LUCKESI

Vocês concordam mais com a resposta de Luckesi ou com a de Hoffmann em relação à pergunta anterior?

6. O que vocês entenderam que é avaliação mediadora?

2º) Quanto à Política da EJA da Rede Estadual - Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida (BAHIA,2009), município de Salvador - BA.

1. Você conhece o documento oficial do Governo do Estado da Bahia intitulado: Política de EJA da Rede Estadual - Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida 2009? Se a resposta for “SIM”, quando e onde a conheceu?

Quando?

Onde?

2. Se respondeu “Não”, você gostaria de conhecê-la? Por quê?
3. Geralmente, durante todo o período de sua atuação na (s) escola (s) do Estado da Bahia como você tomou ou toma conhecimento das políticas do Governo do Estado da Bahia em relação à EJA?
4. Vamos analisar item por item da página 19.

Participaram desse segundo encontro sete pessoas contando com a mediadora. Contamos com os professores de Artes, de Língua Inglesa, de Língua Portuguesa<sup>1</sup>, a vice-diretora e uma coordenadora (C2). Mais uma vez, contamos com a participação da professora da EJA B (PB). Após a apresentação feita pela mediadora, iniciamos os trabalhos com o vídeo de uma teleconferência da rede SESC/SENAC, intitulado “Avaliação: caminho para a aprendizagem”, com a duração de 14 minutos e 45 segundos na qual participam os professores Cipriano Luckesi e Jussara Hoffmann. Salientamos que, nesse momento, **trabalharemos apenas com a segunda parte do roteiro referente à Política da EJA 2009**, pois o que tratamos nas perguntas anteriores já foi contemplado, de certa forma, nas entrevistas com os professores na análise de conteúdos. A questão 2 e 3 do roteiro, por exemplo, já foi contemplada nos indicadores 6 e 14 (I<sub>6</sub> I<sub>14</sub>) que versam sobre processo de avaliação e diferença entre dar nota e atribuir conceito respectivamente; ou a questão 3 do roteiro que já foi contemplada no indicador 13 (I<sub>13</sub>) que fala dos registros do que os professores avaliam. Quanto à pergunta 6 do roteiro que questiona os professores no que diz respeito aos seus conhecimentos quanto à avaliação mediadora, destacamos as seguintes respostas:

“Que acompanha o processo da aprendizagem, mediando em todos os aspectos.” (PA)

“Fazendo interferências a medida que você vai explicando, tentar tirar também dele.” (C2)

“Ela fala em desafio, em desequilíbrio do aluno, isso.” (VD)

“Esse olhar para o EJA, acho que todos nós temos aqui, se não é ninguém muito radical e tem que aprender assim, nós temos esse olhar. E algo que eu gosto muito no EJA é justamente o casamento entre os jovens e adultos, eles conseguem, aqui, viver numa comunhão, uma auto ajuda, uma coisa assim... você não sente diferença entre o aluno novinho que chegou e aquele que tem dez anos. Eles estão conseguindo e eu fico impressionada com isso, então, nesse ponto, consegue, eu gosto, admiro.” (PLI)

“Eu tenho um olhar peculiar aos meus alunos, todos, e eu acho que o professor ele tem que saber se deslocar em todos os tipos de informação, inclusive a tal dita da baixaria, que é tipo assim bocão. Tem alguns colegas meus que me criticam e você fica assistindo bocão, por que você assiste bocão se você é professor? Eu digo porque, na sala de aula, um aluno pode me questionar alguma reportagem e me perguntar: professor por que que aconteceu aquilo? E se eu não assisti eu não vou ter recurso para dialogar com meu aluno.” (PLP1)

O professor de Artes responde, porém, sua resposta é evasiva porque ele não completa sua resposta com outros aspectos da mediação; já a C2 responde com mais propriedade e a VD responde conforme o que ouviu de Hoffmann. A PLI e o PLP1 confundiram mediação com relações interpessoais. Tais respostas nos levam a crer que os professores ainda não têm bem definido o que é ser um mediador em sala de aula.

Iniciamos o vídeo no qual a entrevistadora apresenta os entrevistados Cipriano Luckesi e Jussara Hoffmann. A entrevistadora faz uma pergunta para os entrevistados. Neste momento, a mediadora do grupo para o vídeo e faz as três primeiras perguntas do roteiro. Os professores as respondem, uma de cada vez. Lembramos que essas mesmas perguntas, de certa maneira, já foram feitas na entrevista com os professores, por este motivo não voltaremos a discuti-las aqui.

Seguimos com o vídeo e nesse momento os professores Luckesi e Hoffmann respondem a questão feita pela entrevistadora que diz respeito ao próprio tema da conferência, “A avaliação pode se tornar um caminho para a aprendizagem, de que maneira?”. Todos ouvem atentamente ao debate entre os dois entrevistados, no qual Hoffmann afirma que a avaliação é mais do que caminho para a aprendizagem, que o objetivo da avaliação é a aprendizagem. Já Luckesi diz que o ato pedagógico é o caminho para a aprendizagem. A

entrevistadora aproveita-se das falas dos dois conferencistas e lhes faz outros questionamentos para dinamizar a discussão. Ao término, a mediadora do grupo para o vídeo e pergunta para os participantes: A avaliação pode se tornar o caminho para a aprendizagem ou é o caminho? O debate é aberto para todos participarem. Após a participação de todos do grupo, continuamos vendo o vídeo até o final do mesmo. Em seguida, lançamos as perguntas 5 e 6 do roteiro apresentado.

Quanto à Política da EJA, que é o que mais nos interessa, a mediadora inicia perguntando se a conheciam. Efetivamente os professores responderam:

**Quadro 8:** Conhecimento dos professores quanto a existência da Política da EJA 2009

Professores	1. Você conhece o documento oficial do Governo do Estado da Bahia intitulado: Política de EJA - Educação de Jovens e Adultos: aprendizagem ao longo da vida de 2009? Se a resposta for “SIM”, quando e onde a conheceu?
PLP1	Não. Aqui , no caso, que eu estou tendo mais conhecimento, aprofundamento.
PA	Não. Eu li assim muito por alto, agora, eu não conhecia.
PB	Conheço, conheço os documentos. (...) a secretaria fez uma formação e trouxe esse documento para a escola e foram escolhidos alguns professores de uma escola e eles teriam que trazer para a unidade e fazer essa mediação, apresentação do manual, não manual mas esse material que foi proposto, isso em 2010.
PLI	Eu também, mesma coisa, não tenho conhecimento profundo.
VD	Conheço, mas não tenho domínio sobre ele.
C2	Eu recebi, mas não li ainda. Sim, foi quando começou a chegar aqui o EJA, acho que foi em 2009, 2010, mas eu vi assim rapidamente, não me aprofundi. Foi colocado para a gente, mas não muita coisa, não profundamente.

**Fonte:** direta da autora, 2017

Quanto a esta primeira pergunta, dois fatos nos chamaram a atenção: o de apenas a PB ter respondido que conhecia a Política da EJA de 2009 e a coordenadora (C2), após tantos anos que a Política foi elaborada e divulgada, informar que a recebeu, mas não tinha lido ainda. Os coordenadores, na verdade, são os divulgadores e também aqueles que devem preparar momentos de aprendizagem e divulgação de novas propostas para os professores, no entanto, a C2 afirma ter recebido, mas não ter lido e, segundo ela, receberam o documento em 2009 ou 2010. Os Participantes PLP1 e PA informam que não conheciam, sendo que o último diz ter lido “por alto”. Os outros dizem conhecer, mas sem aprofundamento sem informar quando e onde tiveram contato com a Política.

Quanto à segunda pergunta, os participantes que responderam “não” à primeira pergunta responderam que sim, que gostariam de conhecê-la. Até mesmo os que responderam “sim” à primeira pergunta, disseram ter interesse em conhecê-la mais profundamente.

Quanto à terceira pergunta que versa sobre como as políticas do governo do estado chegam ao conhecimento de todos no colégio, os participantes informaram que chegam através da coordenação escolar, mas que contam sempre com a ajuda de colegas de trabalho que já participaram de cursos ou que, por conta própria, especializaram-se em EJA.

Na quarta questão, trabalhamos com as oito orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política. Neste momento, foi solicitado aos professores que informassem se a sua prática estava de acordo com as orientações. Lembramos que, na conclusão da análise dos indicadores e suas respectivas categorias, já descrevemos **as nossas impressões** em relação à prática dos professores do CTA acerca das oito orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política. Neste momento do GF, lemos cada orientação, uma de cada vez, e perguntamos aos professores se praticavam.

A **primeira orientação** foi apenas lida. Explicamos aos professores que esta não iríamos comentar, pois a mesma abrange aspectos da concepção, dos princípios e dos pressupostos teórico-metodológicos da Política, o que não convém para nós, pois estamos discutindo apenas as orientações que dizem respeito a como avaliar o aluno da EJA, apesar desses capítulos anteriores serem fundamentais para entendermos o capítulo das orientações.

As respostas dos professores condizem com o que descrevemos anteriormente, pois quanto à **segunda orientação** todos responderam que sim, que dialogam com seus alunos permitindo que participem de forma democrática como já foi mencionado nas nossas impressões.

“Não tem como não ser.” (PA)

“Se não for pelo diálogo não tem EJA.” (PB)

Quanto à **terceira orientação**, os professores informam que valorizam as experiências de vida de seus alunos durante o acompanhamento do percurso como já foi relatado em nossas impressões.

“É outra coisa que a gente também tem que fazer, se não a aula da EJA não vai fluir se você não conseguir entender esse estudante que você está levando. (...) mas, quando eu vi o texto da menina eu disse: meu Deus, ela

conseguiu, muito bem feito, só fiz treinar o teatro, porque o resumo dela foi muito espetacular, então ela trouxe a experiência e me fez aprender.” (PA)

Quanto à **quarta orientação**, os participantes do GF não entenderam, como nós, que essa orientação se refere ao ato do aluno fazer sua própria avaliação, ou seja, uma auto avaliação do seu percurso, do seu próprio desenvolvimento. Com base nas respostas dos professores, nas entrevistas (I<sub>19</sub>), em nossas impressões, chegamos à conclusão de que os mesmos não fazem auto avaliação com os seus alunos. Aqui, as respostas dos participantes em relação ao item quatro das orientações tenderam para o fazer o aluno refletir e o professor refletir sobre as diversas dificuldades do aluno, como podemos constatar nas respostas a seguir:

“Eles têm essa consciência: ah vou melhorar. E a gente tem, a todo momento, que estar resgatando a auto estima deles que é o foco principal aí.” (PLI)

“[...] na comunidade que forma nossos alunos aqui, do Inferninho, tem tiroteio, tem toque de recolher como você colocou, então, é muita dificuldade se a gente não lidar com isso para reorientar, refazer, dar uma oportunidade e não simplesmente, você não fez essa atividade [...]” (PA)

A **quinta orientação** que versa sobre a produção diária do aluno como instrumento, do professor, de coleta de dados para a tomada de decisões sobre a reorganização do trabalho educativo foi comentada por alguns educadores, porém, seguiram outro caminho que foi o da reorientação dos assuntos em sala de aula.

“Tem que retomar, se não avançou tem que retomar.” (PB)

Em nenhum momento os participantes comentaram a respeito da forma como utilizam as AAA como instrumentos de coleta de dados, como coletam e registram esses dados e como os utilizam para melhorar o seu trabalho, apesar da mediadora ter chamado a atenção para o item, relendo-o para os participantes mais uma vez.

Essa quinta orientação, na verdade, perpassa pela questão da avaliação processual e diagnóstica, ou seja, o professor utilizar-se dos diversos instrumentos de avaliação de forma processual, fazer registros e diagnosticar a aprendizagem do aluno e, com isso, diagnosticar

também o seu trabalho, a sua atuação em sala de aula para buscar outras formas, outros caminhos para que o aluno aprenda o conteúdo ministrado.

Em nossas impressões, registramos que os professores fazem AAA, mas não têm, como algo corriqueiro, a prática de fazerem registros pré-caderneta. Agora, através das suas respostas no GF, confirmamos o que percebemos tanto nas observações quanto nas entrevistas. Na verdade, é na sexta orientação que aparece a reorientação de forma enfática.

Os professores comentaram muito pouco esse item seis. O fizeram no item cinco. É nesta **sexta orientação** onde aparece o não reprove, reoriente. Está claro, para nós, que neste item, a orientação é reorientar aprendizagens que ainda não aconteceram, utilizando novos meios para que todos aprendam e, sendo assim, não haja reprovação. Ao serem perguntados sobre reprovação no indicativo 23 (**I<sub>23</sub>: Contra ou a favor da reprovação na EJA**), alguns se mostraram contra e outros a favor.

Neste item, em nossas impressões, os professores usam novas estratégias para avaliar os alunos. Porém, no GF, acrescentam que não é tão fácil dar um assunto e retomá-lo algumas vezes:

“[...] não sei se entendi bem essa questão aí, me parece que é reorientar naquilo que os que foram ruins. Não é tão fácil isso.” (PA)

“Não tem como ficar indo e voltando.” (PLI)

No **sétimo item**, orientam os professores a corrigir com respeito as produções dos alunos evitando riscos e rasuras que possam demonstrar, ao discente, que o professor não valoriza as suas experiências. Em nossas impressões, informamos que sim, os professores corrigem as AAA, no entanto, não tivemos acesso a como o fazem e como registram. Porém, o PA afirma que não corrige mais porque um aluno reclamou e se reclamou é porque o professor corrigia riscando e rasurando a sua produção.

“Eu não sei se bem entendi isso, eu entendi assim, eu não faço isso não, já fiz, aprendi com o próprio aluno, por que o senhor risca meus trabalhos assim? Por que você errou aí, mas professor fica feio, aí eu tirei, eu circulava, mas agora nem circular eu circulo.” (PA)

Os professores direcionam as discussões para outro tema que não deixa de estar relacionado: corrigir e dar nota no seriado. Por um momento, pensamos que estavam falando a respeito da EJA, mas depois vimos que se tratava do corrigir e dar nota no seriado.

“Na questão do seriado é complicado porque é nota né? É exame, excludente, eu penso assim. Na EJA não, na EJA é diferente, por que é constante isso, o meu problema não é com o EJA, o EJA eu resolvo na hora, digo olha vamos refazer isso aqui juntos a sala toda, gosto muito de trabalhar com a sala toda.” (PLP1)

A mediadora interrompe a discussão e direciona uma pergunta às coordenadoras. Pergunta se a orientação para usarem os conceitos “C” construído, “EC” em construção e “AC” a construir, foi uma orientação da Secretaria de Educação e todos responderam que “sim”. Portanto, neste momento, a mediadora diz que, nas orientações de acompanhamento da aprendizagem da Política da EJA 2009, no item oito, a orientação é para que os professores descrevam através de registros bimestrais o acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno.

Esta **oitava e última orientação** versa sobre a questão dos professores descreverem através de registros bimestrais o acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Vimos na reação dos professores que o tema causa polêmica. Ficaríamos mais horas discutindo sobre o assunto se já não tivéssemos passado das 21h 30min. Como já previsto em nossas impressões, os professores confirmaram que não fazem descrição de registros da aprendizagem.

“Olha nós nunca fizemos isso aqui, esse documento, por isso que eu digo nós não temos o diário do EJA, o diário do EJA contempla esse espaço para preencher essa maneira. (...) “Nós não trabalhamos, nunca trabalhamos com esse documento aqui, agora não há dúvida que a gente poderia avaliar muito melhor se tivesse esse documento”. (...) existe um modelo aqui, como é esse diário, mas nunca aplicamos, o que a gente aplica é no diário que a gente tem da escola do seriado que é colocado e aplicado, utilizado também no EJA e a gente coloca o conceito, só, não há um descritivo do aluno, não fazemos isso.” (PB)

“Seria complicado fazer esses registros.” (C2)

Observamos que os professores se mostraram contra o registro descritivo da aprendizagem dos alunos, sendo que, os mesmos, trabalharam durante o ano de 2016 com poucos alunos, no máximo 15 na EJA A. Se estes mesmos professores estivessem com 30 alunos em sala de aula, por turma, a recusa em fazer descrição da aprendizagem seria bem mais enfática.

Como já foi discutido nos indicadores 13 e 14 ( $I_{13}$ ,  $I_{14}$ ), mesmo atribuindo conceitos, é preciso fazer registros cotidianos da aprendizagem dos alunos. Não é possível somente conceituar sem observar e registrar. Como chegar ao conceito EC (em construção), por exemplo, se não se observou, registrou e refletiu sobre o aprendizado discente?

É preciso criar mecanismos que favoreçam os professores neste aspecto para que as orientações da Política sejam, de fato, colocadas em prática. O PA tem uma proposta que consideramos passiva de análises e discussões. Ele diz que:

“Bom, vamos ser mais objetivos, na minha opinião em relação a esse item, se você colocou C no seu aluno eu acho que não precisa de registro, o registro poderia ser para aqueles estudantes que não estavam conseguindo atingir as metas apresentadas, então você poderia até escrever, poderia ser também objetivo, pelo que eu li aqui está pedindo pouca coisa e ... descrever através de registros bimestrais o acompanhamento do processo de aprendizagem do educando, esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo com base no desenvolvimento do educando como pessoa humana. Como pessoa humana, você poderia ter opções dessa pessoa humana, perfil para o professor colocar um x e sua participação crítica na sociedade, ele participa da sociedade? Sim ou não, assumindo um compromisso com a educação, por que nós não temos tanto tempo, nós temos que ser francos aqui na gravação, é para você avaliar os estudantes que não estão muito bem, não estão alcançando as metas aqui, mas se você colocou “C” é por que ele está alcançando as metas, né?” (PA)

Analizamos a proposta do professor e concluímos que é possível fazer o registro somente dos alunos que necessitassem de maior atenção como os que os professores conceituam como AC (a construir). Sendo que, com isso, já teriam que decidir se os que são conceituados com EC (em construção) também não teriam a aprendizagem descrita. Segundo o PA, os que têm “C” (construído) seriam os que não teriam a aprendizagem descrita, pois os mesmos já alcançaram os objetivos dos professores ao longo do processo. Não concordamos com o PA quanto à questão de marcar respostas com “x”, “sim” ou “não”.

Essa proposta do PA seria uma das propostas que poderiam estar em um grande encontro de diretores, vice-diretores, coordenadores, professores, educandos etc., para decidirem qual o caminho para fazer tais descrições da aprendizagem dos alunos chegarem e serem efetivamente elaboradas nos colégios estaduais do Estado da Bahia. Não pode ser algo local, somente do CTA, dos colégios do bairro de Brotas, de Salvador. É preciso que o que for decidido chegue a todas as escolas estaduais, assim como todo o conteúdo da Política, 2009. Como em uma fórmula que precisa ser manipulada, mas se falta uma substância, não dará

certo. Toda a Política da EJA de 2009 é viável, porém precisa chegar a quem efetivamente a colocará em prática e ser mais discutida em seus pontos desafiantes.

### 7.3 Terceiro encontro, semipresencial: análise da correção de uma Atividade para o acompanhamento da aprendizagem (AAA) pela professora de Língua Portuguesa<sup>2</sup> com comentários dos participantes

A análise da prova seria o tema do terceiro encontro do GF, entretanto, como não foi possível fazê-lo, como fizemos os dois encontros anteriores, optamos pela elaboração de uma outra dinâmica: Primeiro propor à PLP2 que aplicasse e corrigisse uma prova proposta por nós. Após a correção, que a professora nos entregasse a mesma para análise da correção.

**Figura 31:** AAA aplicada aos alunos da EJA A

<p><b>ESCOLA ESTADUAL INDUSTRIAL SÃO JOSÉ</b>  <b>AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA</b>          PROF.: EVERALDINA P. OLIVEIRA 1º ANO EJA 1          ALUNO(A) _____ Nº _____</p>	
<p>Leia o poema abaixo para responder da questão 1 até a 8, marcando um (X) apenas nas alternativas CORRETAS.</p>	
<p><b>O BICHO</b></p> <p>Vi ontem um bicho          Na imundície do pátio          Catando comida entre os detritos.          Quando achava alguma coisa;          Não examinava nem cheirava:          Engolia com voracidade.          O bicho não era um cão,          Não era um gato,          Não era um rato.          O bicho, meu Deus, era um homem.</p> <p>(Manuel Bandeira. Rio, 27 de dezembro de 1947)</p>	
<p>1. A expressão "Meu Deus" significa que o autor:</p> <p>a) ( ) alegrou-se com a cena.          b) ( ) ficou indiferente.          c) ( ) solucionou um problema social.          d) ( ) ficou chocada com o espetáculo.</p> <p>2. A causa principal da nossa admiração pela poesia é porque:</p> <p>a) ( ) o autor retratou a cena que humilha a condição humana.          b) ( ) o autor procurou comparar o homem com cães e gatos.          c) ( ) o homem já não vive mais nesse ambiente de miséria.          d) ( ) é falsa a notícia de que a humanidade passa fome.</p> <p>3. Essa admiração nos dá o sentimento de:</p> <p>a) ( ) prazer.          b) ( ) admiração.          c) ( ) pena.          d) ( ) desprezo.</p> <p>4. A intenção do autor ao usar a palavra "bicho" parece que:</p> <p>a) ( ) procurou chamar a nossa atenção para animais do lixo.</p>	<p>b) ( ) a história é mesmo sobre um lixo.          c) ( ) o homem se viu reduzido a condição de animal.          d) ( ) o homem deve ser tratado como animal.</p> <p>5. O que motivou o bicho a catar restos foi:</p> <p>a) ( ) a própria fome.          b) ( ) a imundície do pátio.          c) ( ) o cheiro da comida.          d) ( ) a amizade pelo cão.</p> <p>6. O assunto do texto é:</p> <p>a) ( ) a imundície de um pátio.          b) ( ) um bicho faminto.          c) ( ) a comida que as pessoas jogam fora.          d) ( ) a triste situação de um homem.</p> <p>7. Este poema serve para:</p> <p>a) ( ) distrair.          b) ( ) informar sobre um acontecimento.          c) ( ) partilhar um sentimento.          d) ( ) informar sobre a vida de um homem.</p> <p>8. Esse texto apresenta:</p> <p>a) ( ) fato.          b) ( ) opinião.          c) ( ) descrição.</p>

9- Retire do poema " O Bicho" de Manuel Bandeira todos os substantivos.


10. Observe a imagem e a partir dela escreva em poucas linhas aquilo que você pode entender da cena.




BOA PROVA!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Fonte: <http://pt.slideshare.net/vera897/prova-eja-1-texto-gram>. Acesso em: 30 de janeiro, 2017

Em um segundo momento, solicitamos aos professores que participaram do GF que emitissem, de forma escrita, as suas opiniões a respeito da mesma. Este terceiro momento denominamos como sendo semipresencial, pois interagimos com a PLP2 no momento da aplicação da prova e com os demais professores, pois ainda estávamos indo ao colégio no período que os mesmos estavam elaborando as suas análises sobre a prova.

Propusemos à PLP2 que a mesma aplicasse a seus alunos da EJA A uma AAA e depois a corrigisse com o objetivo de observarmos a funcionalidade, na íntegra, da aplicação de uma atividade para avaliação da aprendizagem, pois, até o momento da aplicação desta, tínhamos

observado os professores entregarem atividades, corrigirem em sala ou levando para casa para correção ou a simples anotação de quem a fez e de quem não a fez. A princípio, ao apresentarmos a atividade à professora por e-mail, pensamos que a mesma não iria aceitar a proposta por três motivos: por a mesma ter conseguido ministrar poucas aulas na EJA A, não ter trabalhado com poemas e imagens e não ter revisado substantivo com os alunos, porém, após um período, a professora nos informou que sim, poderia aplicar a atividade.

Na Internet, buscamos por provas aplicadas na EJA. Encontramos várias, contudo, decidimos por uma do Colégio Estadual Industrial São José, 1º ano EJA 1. Elegemos esta por conter três aspectos que estávamos buscando: uma avaliação de LP com texto e interpretação de texto, questões com substantivo por ter sido um assunto já ministrado em sala pelo professor amigo da escola e questões que cobrassem do aluno a sua opinião.

Fomos além dos nossos objetivos iniciais em relação à aplicação dessa atividade e solicitamos aos participantes da pesquisa que a avaliassem quanto a sua estética e conteúdo. Nosso objetivo com isso foi verificar o quanto os mesmos estão atentos em relação aos acertos e equívocos de quem a elaborou como prova para aplicar a seus alunos da EJA em relação aos conteúdos e estética da atividade. Todos emitiram a opinião; somente uma das coordenadoras não o fez, mas justificou informando estar com problemas pessoais. Vejamos a opinião de cada um, transcritas na íntegra:

### **Professor de Língua Espanhola**

Esta avaliação sobre interpretação de texto apresenta questões objetivas sobre uma poesia de Manuel Bandeira em que o estudante deverá distinguir uma dentre as possibilidades de respostas. A abordagem é leve, mas o suficiente para se ter um panorama inicial e, posteriormente, um aprofundamento no entendimento do texto. A questão dez é subjetiva em que o estudante deverá inferir sobre a imagem apresentada e deverá redigir o que ele compreendeu. Neste momento, o professor poderá avaliar a capacidade que o estudante tem sobre o domínio formal da língua, identificando as dificuldades e acertos sobre os aspectos de coerência e coesão.

### **Professora de Língua Inglesa**

A avaliação apresentada para análise nos faz refletir o quanto se faz necessário uma orientação no perfil e na formação dos educadores do EJA, para que todos possam utilizar

práticas pedagógicas em consonância com a concepção construída para esta modalidade de ensino. Avaliar ou não Avaliar? Eis a questão.

Análise: A Avaliação de Língua Portuguesa contém um texto simples com uma linguagem de fácil interpretação compatível com o EJA. Mas os enunciados seguem padrões tradicionais principalmente nas questões discursivas que não requer do aluno domínio dos conteúdos, construção crítica e exploração de imagens. Ex, Descreva em poucas linhas (limita) O que pode entender. "Pode". O fato de não entender pode deixar o aluno não se sentir "capaz de". A estética precisa ser melhorada. Com mensagens, gabaritos e sinalizar Questões discursivas para estabelecer diferenças das questões Objetivas enfatizando a sua importância. Uma sugestão para aumentar a segurança e autoestima do aluno é trabalhar questões do ENEM durante o processo. Eles percebem que é possível.

### **Professor de Artes**

Fora do contexto não tenho como avaliar. É uma única peça. O mundo é diversificado. Não poderia dizer se é feia ou bonita. Poderia fazê-la de outro modo, mas não a tornaria mais eficaz. A professora avaliou interpretação de texto escrito e imagético, mais uma questão sobre gramática. Sem conhecer quais seriam os objetivos da avaliação como posso avaliar bem?

### **Vice-diretora**

Avaliação com questões objetivas e subjetivas para interpretação de texto e imagem. E com questão gramatical.

A interpretação da imagem vai exigir do estudante uma produção textual interpretativa, que possibilita a liberdade de expressão.

Quanto a parte estética, a prova não está aplicável. No entanto os professores em sua maioria não se preocupam com esse aspecto.

### **Professor de Língua Portuguesa1 - Amigo da escola**

Achei simples, porém bem elaborada com temas atuais e mostrando a realidade brasileira com relação as desigualdades sociais e o quesito final abordando problemas familiares com o álcool fazendo com os alunos usem suas criatividade.

**Coordenadora da EJA (C1)**

Considerei a estrutura de prova razoável sugiro o acréscimo de textos informativos e introdutórios levando em conta que o aluno de hoje lê muito pouco, notei Tb ausência de figuras que despertam atenção, quanto as questões estão claras.

**Coordenadora da EJA (C2)**

Sem ter conhecimento completo do assunto trabalhado não tive como fazer uma análise mais precisa.

Achei o texto fora do contexto do Eja, partindo do principio que o Eja noturno, são alunos que trabalham fora o dia todo.

questão do desenho com visualização comprometida, ilegível.

Ao invés de escrever os substantivos poderia ser grifados ou circulados.

precisava de direcionamento maior para a realidade do aluno.

Desculpe. fiz as pressas.

**Professora da EJA B**

Não respondeu

**Professora de Língua Portuguesa2****ANÁLISE DA AVALIAÇÃO DO 1º ANO – EJA**

Por: \_\_\_\_\_

Levando em consideração que a avaliação escrita analisada deve ser um instrumento utilizado para diagnosticar o que a turma aprendeu e o que precisa ser retomado durante as aulas, farei algumas considerações diante do que acredito ser apropriado e o que poderia ser modificado nela. Reconheço o quão difícil é elaborar um instrumento de avaliação autoral e, por isso, muitos professores recorrem a avaliações prontas que, na maioria das vezes, não refletem a prática desenvolvida em sala de aula, mas cumprem com a determinação da Secretaria de Educação quanto à aplicabilidade de, pelo menos, um instrumento escrito.

Nunca atuei na Educação de Jovens e Adultos antes e sei muito pouco sobre este segmento de ensino. Como estou há um mês atuando em uma turma, tenho buscado algumas leituras que me ajudem a compreender e planejar melhor as aulas, bem como avaliar de forma adequada os estudantes.

Análise da avaliação:

A prova inicia com um maravilhoso texto poético de Manuel Bandeira, “O Bicho” que aborda uma denúncia social. As questões de 1 a 8 são objetivas e tratam do texto. As questões 9 e 10 são abertas. Levando em consideração que a professora trabalhou o gênero poema com a turma, a primeira questão apresenta uma incoerência no enunciado que cita “**o autor do texto**” ao invés de “o eu poético” (voz que aparece no texto). A alternativa verdadeira poderia ser questionada pelos estudantes por conta da palavra “espetáculo” utilizada. Será que todos os estudantes compreendem que as palavras podem ter mais de um significado? Será que essa palavra foi usada adequadamente para descrever a cena do poema? A segunda questão refere-se à causa “**da nossa admiração pela poesia**”. Acredito que essa expressão é inadequada em um enunciado de questão objetiva, porque o leitor pode não ter ficado surpreso com o que apresenta o poema. A cena retratada pode ser corriqueira no lugar em que ele transita ou vive. Não gostei da alternativa considerada verdadeira. Eu escreveria como alternativa “O eu poético retratou a condição de sofrimento do homem diante da fome e desumanidade da miséria”. A terceira questão está equivocada, pois apresenta o enunciado “**Essa admiração nos dá sentimento de**”? A palavra admiração significa “tendência emocional para demonstrar respeito, estima, consideração ou simpatia (por algo ou alguém). Também pode causar espanto, surpresa ou estranheza diante do inesperado. A questão não ressalta nenhuma dessas acepções e está mal formulada. A quarta questão também precisa de um ajuste no enunciado e na alternativa verdadeira, já que o homem é também um animal. A quinta questão está adequada ao que se propõe. A questão 6 trata o assunto do texto de forma simplista (é a triste situação de um homem) e esquece que o bicho do poema representa muitos homens que se encontram nessa mesma condição. A sétima questão está terrível porque não leva em consideração a finalidade do poema como gênero textual que é criado em condições de produção específicas. A alternativa considerada verdadeira é equivocadíssima: não se escreve um poema para informar algo (embora todos os textos apresentem informações, de certa forma); escreve-se poemas para emocionar, promover reflexão, sensibilizar o outro. As questões objetivas foram finalizadas com a oitava que traz apenas 3 alternativas, ao invés de 4 como as demais. Isso sugere que a professora estava cansada e não tinha mais nada a dizer? A questão poderia ser anulada, já que na análise de um poema não é apropriado, nem cabe discutir **fato** (algo de conhecimento de todos, que pode ser comprovado com documentos e outras formas de registro) e **opinião** (maneira particular de olhar um fato). Contudo, a terceira alternativa poderia ser considerada verdadeira, se a questão fosse reformulada, já que o eu

poético, como observador, descreve as condições subumanas em que vive o homem marginalizado em nossa sociedade. Analisadas as questões objetivas, percebo que as abertas apresentam mais equívocos: a questão 9 solicita que o estudante retire todos os substantivos do texto. Esse tipo de questão confirma que o texto foi usado como pretexto para a análise da gramática tradicional. Para que serve ao estudante retirar do texto os nomes dos seres que aparecem no poema? Isso é um questionamento que sempre me faço quando elaboro questões de análise linguística? A décima questão consegue ser mais inadequada, pois solicita que os estudantes escrevam frases sobre o que eles entendem da cena representada. A imagem está clara e pode gerar equívocos na compreensão e interpretação da cena. Apesar de muitas inadequações, eu poderia aproveitar o texto e reformularia as questões antes de aplicar a avaliação.

Podemos dizer que a maioria dos professores fez uma descrição da atividade sem emitir opinião. **A PLP2 fez uma descrição detalhada das questões da prova** informando quais as que estavam adequadas ou não:

“Esta avaliação sobre interpretação de texto apresenta questões objetivas sobre uma poesia de Manuel Bandeira em que o estudante deverá distinguir uma dentre as possibilidades de respostas”.

“Avaliação com questões objetivas e subjetivas para interpretação de texto e imagem. E com questão gramatical”.

“A professora avaliou interpretação de texto escrito e imagético, mais uma questão sobre gramática”.

“As questões de 1 a 8 são objetivas e tratam do texto. As questões 9 e 10 são abertas. Levando em consideração que a professora trabalhou o gênero poema com a turma, a primeira questão apresenta uma incoerência no enunciado que cita “**o autor do texto**” ao invés de “o eu poético” (voz que aparece no texto)”.

**A PLI trouxe questões significativas** quando diz que a avaliação “nos faz refletir o quanto se faz necessário uma orientação no perfil e na formação dos educadores do EJA”; “Avaliar ou não Avaliar? Eis a questão” e “Uma sugestão para aumentar a segurança e autoestima do aluno é trabalhar questões do ENEM”. Três questões que permeiam os estudos e reflexões a respeito do ensino e aprendizagem na EJA. A primeira questão defendemos

como marco de nosso trabalho, pois acreditamos em uma formação para a EJA dentro do espaço da formação inicial nas universidades brasileiras. No entanto, lembramos que a formação faz parte de um processo permanente de procura de melhores abordagens e percursos de boas práticas pedagógicas. Em relação à segunda questão da PLI quanto ao avaliar ou não, defendemos que o avaliar é preciso, mas sem angústias. Uma avaliação processual, dialógica e diagnóstica sim, mas sem estar lembrando ao aluno de forma enfática que é uma avaliação, nem tudo que se avalia é dito ao aluno que ele está sendo avaliado. O avaliar deve caminhar junto ao ensinar, dentro de um processo simples de observações e reflexões em torno da aprendizagem do aluno. Quanto à terceira questão, lembramos que o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é um exame. Sendo exame e algo obrigatório oficialmente pelo Governo Federal para o acesso a uma Universidade Pública, cabe ao Colégio decidir se os alunos da EJA devem ser preparados para o ENEM e de que forma esse processo de preparação pode unir-se aos itens 2 e 3 das orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política da EJA 2009, p. 19:

2. Utilizar o diálogo como mediação entre educando(a) e educador(a), para favorecer o acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática. (BAHIA, 2009, p.19).

3. Refletir sobre o ato de aprender do(a) educando(a) e do(a) educador(a), valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem, para dinamizar o processo educativo. (BAHIA, 2009, p.19).

**O PA não opinou** justificando que não estava dentro do processo para avaliar a atividade.

“Fora do contexto não tenho como avaliar”. (PA)

Quanto a **estética** observamos três comentários:

“Quanto a parte estética, a prova não está aplicável. No entanto os professores em sua maioria não se preocupam com esse aspecto”.

(VD)

“[...] questão do desenho com visualização comprometida, ilegível”.  
(C2)

“A imagem está clara e pode gerar equívocos na compreensão e interpretação da cena”. (PLP2)

**A PLP2 traçou várias críticas a atividade** e as consideramos pertinentes; porém, no dia 20 de outubro a mesma **foi aplicada** no laboratório de informática. No Laboratório porque os alunos já estavam lá com outro professor e para não perder tempo e correr o risco dos alunos saírem de uma sala para outra e alguns resolverem ir embora, a professora decidiu ir até eles e ficar esperando o professor terminar a aula para iniciar a sua. Neste dia, onze alunos estavam presentes e, após várias semanas sem aula de LP, a professora consegue nos atender aplicando o que chamamos de AAA e a professora da Escola Estadual Industrial São José, que a elaborou, chamou de PROVA.

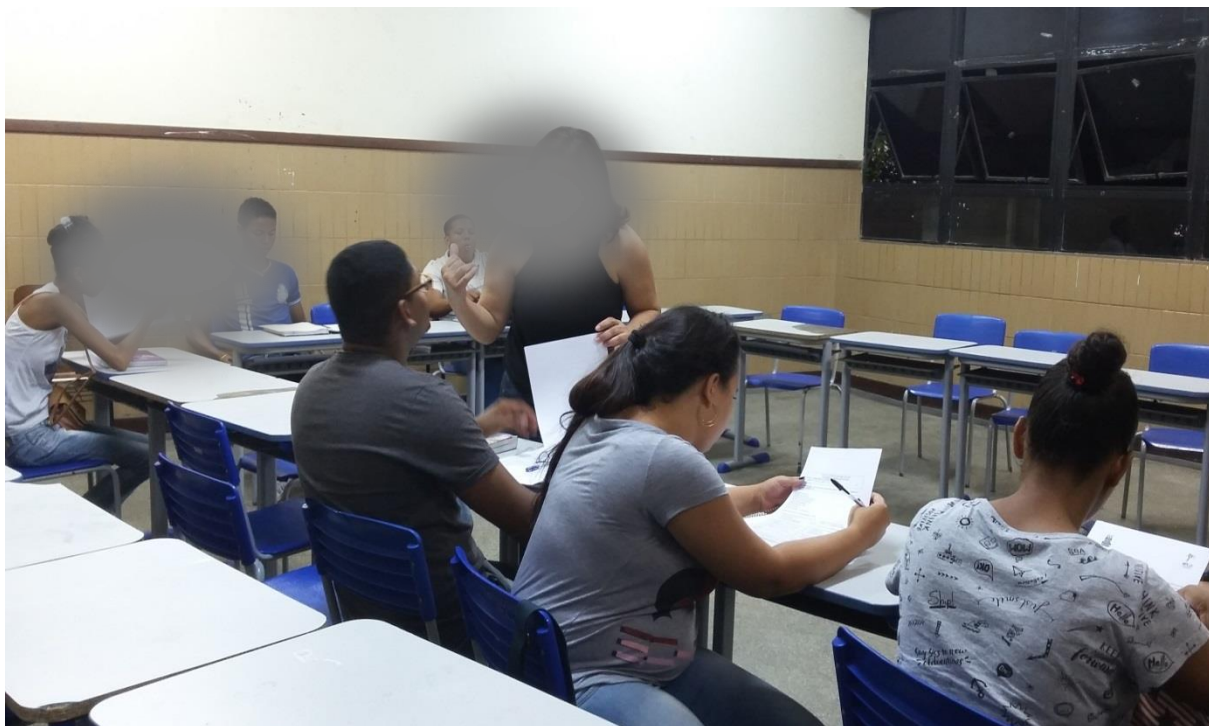
A docente iniciou falando aos alunos da dificuldade de encontrar todos eles em suas aulas. Conversou sobre o assunto destacando a importância de estarem presentes em todas as aulas, pois já havia perdido, praticamente, três semanas de aula por vários motivos: infrequência dos alunos, a professora ficou doente e paralisação. Informou que iria aplicar uma atividade com atribuição de ponto e se alguém quisesse algum esclarecimento que ela estava à disposição para ajudar. Distribuiu a atividade e os alunos ficaram onde estavam: um ao lado do outro.

**Figura 32:** Professora conversando com os alunos antes de aplicar a atividade



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 33:** Professora tirando dúvidas dos alunos



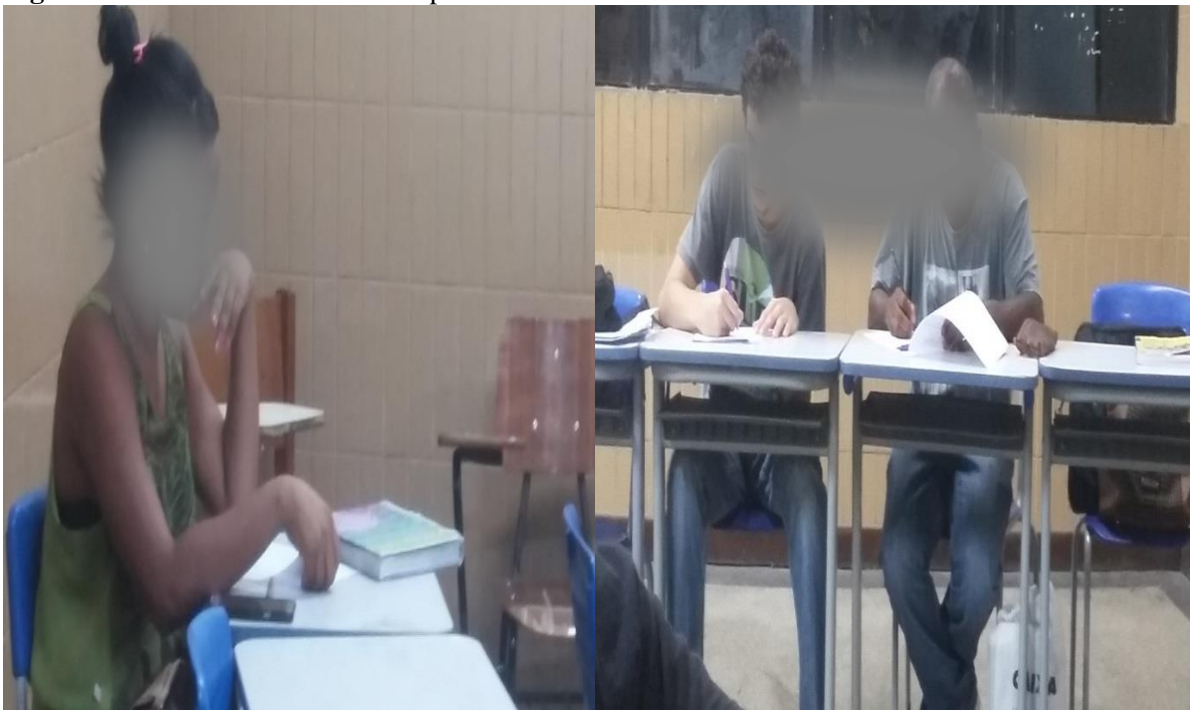
Fonte: Acervo pessoal da pesquisador, 2016

**Figura 34:** Alunos concentrados respondendo a atividade



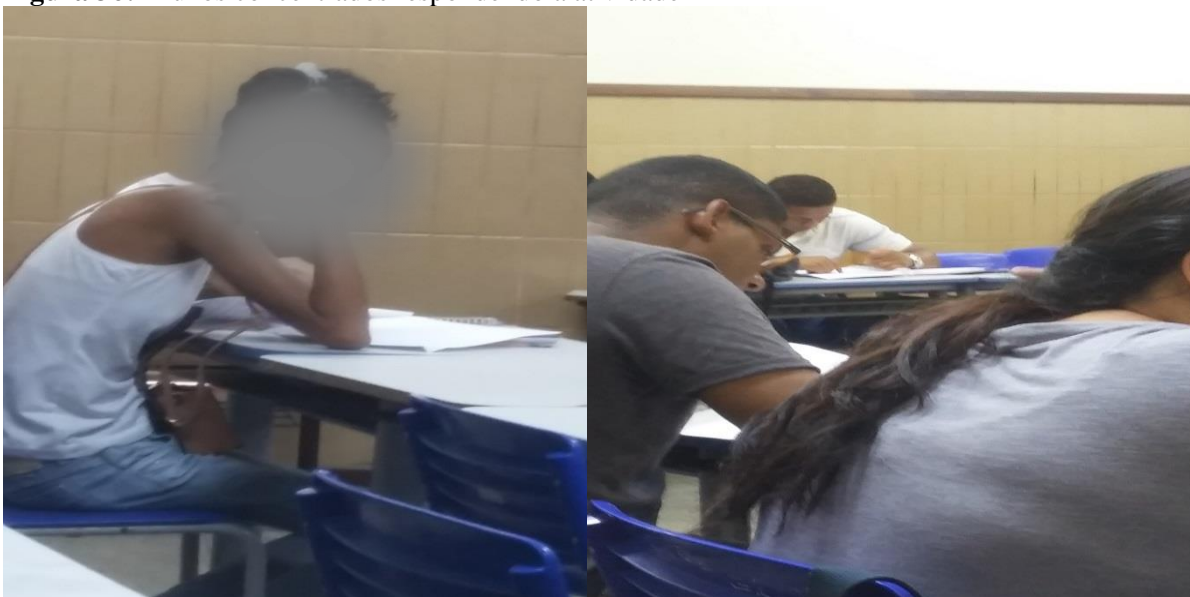
Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 35:** Alunos concentrados respondendo a atividade



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

**Figura 36:** Alunos concentrados respondendo a atividade



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2016

O que podemos observar é que, neste momento, a professora não se preocupou com a fila de carteiras uma atrás da outra para aplicar a atividade. Os alunos ficaram onde já estavam e responderam, individualmente, sempre solicitando que a professora se aproximasse para tirar dúvidas. Vimos alguns momentos de alguns alunos olharem a atividade do outro não

deixando de praticar a famosa “pesca”; porém, devemos acrescentar que a maioria dos alunos responderam sem utilizar este subterfúgio.

Quanto à **correção da atividade** pela professora, ficamos atentos à recomendação 7 das orientações para o acompanhamento da aprendizagem da Política da EJA 2009:

7. Recolher e corrigir, durante o acompanhamento do percurso, as produções do(a) educando(a), considerando e respeitando a sua autoria, de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências. (BAHIA, 2009, p.19).

A professora a corrigiu escrevendo ao lado de cada questão objetiva (de 1 a 8) um “C” de certo ou correto e apontando com um “X” a resposta correta nas questões que os alunos se equivocaram. Ainda escreveu, na primeira página, o número de acertos dos estudantes na questão objetiva. Os acertos variaram de 1 a 7. Esclarecemos que a correção que nos propomos a analisar foi a da atividade e não a da sala de aula junto com os alunos. A docente não elaborou a atividade, recebeu pronta e aceitou aplicá-la, corrigiu em casa e nos entregou para análise. Em nossa abordagem mediadora reflexiva, o docente, por ser o mediador do diálogo em sala de aula, deve elaborar as atividades as quais irá utilizar para analisar a aprendizagem dos seus alunos. Só ele sabe o que cobrar e como cobrar dentro do que foi desenvolvido em sala durante o trimestre.

Os alunos acertaram a questão de retirar do poema de Manuela Bandeira “todos” os substantivos, sendo que alguns alunos escreveram mais substantivos que outros e a professora considerou todas as respostas escrevendo um “C” no espaço da questão. O que verificamos também é que a professora não se preocupou com a cor da caneta (vermelha ou verde geralmente utilizadas) para fazer a correção. Usou a cor roxa escura. Em nossa abordagem mediadora reflexiva pode ser feita com qualquer cor de caneta, respeitando sempre a produção do estudante.

Quanto à terceira questão que é subjetiva, apenas um aluno informou que não entendeu a imagem. Todos os outros procuraram respondê-la. A docente procurou respeitar a produção do aluno na terceira questão, quando aceitou todas as respostas tecendo, em algumas delas, alguns comentários como pode ser observado na figura 36. Para chamar a atenção dos alunos em alguns dos equívocos, a professora usou sublinhado, setas, barras, consertou alguns deles colocando em cima ou ao lado a resposta correta, corrigiu a pontuação de alguns textos dos alunos e comentou quando a pontuação não foi feita corretamente ou quando não



Durante o percurso da análise, deparamo-nos com alguns outros aspectos da atividade que foram analisados tornando o que nos propomos a fazer mais interessante e produtivo em relação a todo o processo de confecção de uma atividade avaliativa, aplicação e correção. Porém, não tivemos a oportunidade de verificar como a professora a registrou como atividade de análise da aprendizagem em suas anotações pessoais. Concluímos que a aplicação foi satisfatória para analisar alguns aspectos polêmicos que envolvem a avaliação da aprendizagem, além de analisar aspectos da Política da EJA no que diz respeito ao nosso problema da pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ALVARENGA, A.M.; TEODORO, A. **A Educação e o Movimento Sem-Terra, ou como o povo re-aprende e re-constrói a escola**. Brasília: Liber Livros, 2011.

ANDER-EGG, Ezequiel. **Introducción a las técnicas de investigación social: para trabajadores sociales**. 7. ed. Buenos Aires Humanitas, 1978. Parte I, Capítulo 1.

ANÍBAL, ALEXANDRA. *Da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida e à validação das aprendizagens informais e não formais: recomendações e práticas*. Instituto Universitário de Lisboa. .CIES e-Working Paper n. 147/2013.

ALLAL, L.; CARDINET, J.; PERRENOUD, P. **A avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra: Livraria Almedina, 1986.

ALONSO, Ângela. **As teorias dos movimentos sociais: um balanço do Debate**. Lua Nova, São Paulo, 76:49-86. 2009.

AMORIM, Antonio; FERREIRA, Maria da Conceição Alves; ALVES, Érica Valeria (Orgs.). *Gestão escolar, políticas públicas, projeto político pedagógico em educação de jovens e adultos: os caminhos transformadores da qualidade da escola pública da EJA*. Salvador: EDUNEB, 2015.

ARENDT, Hannah. **O que é política?** Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil LTDA, 3. ed., 2002.

ARROYO, M. **De uma escola carente a uma escola possível**. São Paulo: Editora Loyola, 1986.

\_\_\_\_\_. **Carta na Escola**. Miguel Arroyo debate a cultura da repetência. Disponível em: <http://stellabortoni.com.br/index.php/artigos/1077-miguil-aaaoyo-iibati-a-iultuaa-ia-aipiteoia>. Acesso em: 20 abr. 2015.

BAHIA. SEC - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA. **Política de EJA na rede estadual**. EJA, Educação de Jovens e Adultos - Aprendizagem ao longo da vida, 2009.

BARCELOS, Valdo. **Avaliação na Educação de Jovens e Adultos: uma proposta solidária e cooperativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

\_\_\_\_\_. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BARROS, Rosana. **Genealogia dos Conceitos em Educação de Adultos: Da Educação Permanente à Aprendizagem ao Longo da Vida - Um estudo sobre os fundamentos políticos-pedagógicos da prática educacional.** Lisboa: Chiado, 2011.

BRASIL. **LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO**, Lei Nº 9.394 de 1996, Centro de Documentação e Informação, Coordenação de Publicações: Brasília, 1997.

BRASIL. MEC. **Salto para o futuro. Educação ao longo da vida.** Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012183.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **Salto para o futuro. Educação ao longo da vida.** Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012183.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. Parecer 11/2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf). Acesso em: 07 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **PCN. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: língua Estrangeira/Secretaria de Educação Fundamental.-** Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino médio.** Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CALDART, R.S. *Pedagogia do Movimento Sem-terra.* São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CANDAU, Vera Maria. **Formação continuada de professores: tendências atuais.** In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Magistério: construção cotidiana.* 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa; RIBEIRO, Elisa Antônia. **A técnica do questionário na pesquisa educacional.** *Evidência*, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

CHARLOT, Bernard. **O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição.** *Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 30, p. 170-31, jul./dez., 2008.

CORTESÃO, Luiza. **Formas de ensinar, formas de avaliar: breve análise de práticas correntes de avaliação.** Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Porto, 2002.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas.** Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

\_\_\_\_\_. **Ser Professor é cuidar que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliando competências na escola de alguns ou na escola de todos?** Boletim Técnico do Senac. v. 27 - n. 3 - set. / dez. 2001.

ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de sentidos.** Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_ **Pedagogia do Oprimido.** Porto: Afrontamento, 2. ed, 1975.

FIRME, Tereza Penna. **Memória da reunião do projeto Estratégico Nacional de Certificação Profissional baseada em Competências.** Brasília: SENAI/Departamento Nacional, 2001. 9 p.2. <http://www.senac.br/BTS/273/boltec273d.htm>. Acesso em: agosto 2016.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO José E. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** 12. ed, São Paulo: Cortez, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Por uma Política Nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos.** São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/carta/pnepja-gadotti2014.pdf>. Acesso em: 01 set. 2016.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Série Pesquisa. Brasília: Liber Livro, 2012.

\_\_\_\_\_ **O Professor e a Avaliação em Sala de Aula.** Estudos em Avaliação Educacional, n. 27, jan-jun/ São Paulo, 2003.

GOMES, Adelaide Henrique. **Política de EJA na rede estadual: Implantação e implementação da proposta curricular tempo formativo no Colégio Estadual Luís Cabral.** Salvador, 2013.

GONÇALVES, Juliana Almeida. **Concepções de aprendizagem em Relatórios de Avaliação.** UFRGS, Porto Alegre, 2012.

HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos.** Revista Brasileira de Educação, n. 14, São Paulo, 2000.

HADJI, Charles. **A avaliação a serviço dos alunos: utopia ou realidade?** Pátio revista pedagógica. Ano VI, n. 22, jul./ago. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 2002.

\_\_\_\_\_ **A avaliação – regras do jogo: das intenções aos instrumentos.** Portugal: Porto Editora, 1994.

HAMZE, Amélia. **O mito da avaliação da aprendizagem.** Disponível em: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/o-mito-avaliacao-aprendizagem.htm>. Acesso em: 08 nov. 2016.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora.** Uma Prática em Construção da Pré-escola Universidade. Porto Alegre: Mediação, 2011.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: mito e desafio - uma perspectiva construtivista.** Educação e Realidade, Porto Alegre, 1991.

\_\_\_\_\_. **Avaliação Mediadora: Uma Relação Dialógica na Construção do Conhecimento.** Série Ideias, n. 22. P. 51-59, São Paulo: FDE, 1994.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores. Publicado em Gestão Escolar,** 14. ed, jun/ jul, 2011.

IRELAND, T. D. **Revisitando a CONFINTEA: sessenta anos de defesa e promoção da educação de adultos.** Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 1, 2013. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:9Wy4jiFjST4J:www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/download/241/206+&cd=5&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 08 abr. 2015.

JOHANN, Jorge Renato. **Educação e Ética: Em busca de uma aproximação.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica.** Atlas, 6. ed, São Paulo, 2011.

LEO MAAR, Wolfgang. **O que é política.** Coleção Primeiros Passos 54. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para quê?** São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Democratização da escola pública - a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1990.

LOPEZ, M. Sonsoles Fernández. **Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa.** Escuela Oficial de Idiomas. Madrid, 1988.

LUCKESI, Cipriano. **Sobre notas escolares – Distorções e possibilidades.** São Paulo: Cortez, 2014.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem na escola: Reelaborando conceitos e recriando a prática.** 2. ed. Salvador: Malabares comunicação e eventos, 2002.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-Formação**. Brasília: Liber Livro, 2. ed, 2010.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de Professores. Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 1999.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. *Revista Educação*. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NASCIMENTO, Claudenice Maria Veras. **Experienciando a avaliação da aprendizagem na educação de jovens e adultos**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória-ES, 2011.

NASCIMENTO, Luiz Marine do; COSTA, Telma Cruz (Org). **Projeto político- pedagógico da Educação de jovens e Adultos: Rede Municipal de Ensino de Salvador**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2000.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, Antonio. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote/IEE, 1997.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração**. Catalão: UFG, 2011.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Leituras Freireanas de Educação/Educação de Paulo Freire: Trajetória de vida e influências filosóficas**. Publicação Unesp, São Paulo, 2014.

\_\_\_\_\_. **Princípios, diretrizes e procedimentos metodológicos da educação freireana de jovens e adultos**. Cadernos de Formação Pedagógica de Educadores Populares: Fundamentos teórico-metodológicos, n. 1. NEP/CCSE/UEPA, 2008.

PAIVA, Vanilda Pereira - **Educação Popular e Educação de Adultos** -5. ed - São Paulo: Loyola – Ibrades – 1987.

PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PRESTES, Emília. **A Relação entre educação de Jovens e adultos e as propostas de desenvolvimento na América Latina e Caribe: Comentários a partir da VI CONFINTEA**. Revista da FAEEBA: educação e contemporaneidade/Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v.1, n.1 (jan./jun.,1992) – Salvador. Une, 1992.

PENNA, Firme T. **Memória da reunião do projeto Estratégico Nacional de Certificação Profissional baseada em Competências**. Brasília: Senai/Departamento Nacional, 2001.

RESSEL, LB; Beck CLC; Gualda DRM; Hoffmann IC; Silva RM; Sehnem GD. **O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa**. Texto Contexto Enferm, Florianópolis, 2008 Out-Dez; 17 (4): 779-86.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: Desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

STENHOUSE, Lawrence. **Revista Nova Escola**. Edição Especial: Grandes Pensadores. São Paulo: Abril, 2003.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e ousadia - o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, Andressa Hennig.; FOSSÁ, Maria Ivete. **Análise de Conteúdo: Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos**. IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. Brasília, DF: 2013.

SOARES, L. E RODRIGUES SILVA, F. **Educação de Jovens e Adultos: preparando a VI CONFINTEA e pensando o Brasil**. Disponível em: [http://www.reveja.com.br/revista/2/artigos/REVEJ@\\_2\\_Leo\\_Fernanda.htm](http://www.reveja.com.br/revista/2/artigos/REVEJ@_2_Leo_Fernanda.htm). Acesso em: 21 jan.2016.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Marcus Vinícius; Eduardo LÒPES; SILVA, Lara. **Aprendizagem significativa na relação professor-aluno**. Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 13,n. 2, p. 407-420, jul./dez. 2013.

SOUZA, Ana Helena Lima; AQUINO, Maria Sacramento; AMORIM, Antonio. **A concepção de educação para cidadania na educação de jovens e adultos: aspectos teóricos e práticos**. Revista Teias, v. 17, n. 46, p. 240-250, 2016.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação – concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 11. ed, 2000.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 13. ed, 2013.

\_\_\_\_\_. **Avaliação – concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 11. Ed, 2000.

\_\_\_\_\_. Parecer 11/2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf). Acesso em 07 nov.2014.

\_\_\_\_\_. **Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI, o chamado Relatório Jacques Delors para a UNESCO.** Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2014.

## Webgrafia

<http://vestibular.uol.com.br/resumo-das-disciplinas/atualidades/familia-sociedade-coloca-conceito-do-fenomeno-em-disputa.htm>. Acesso em: 30 jan. 2016.

<http://www.tjsp.jus.br/EGov/FamiliaSucessoes/Historia.aspx>. Acesso em: 30 jan. 2016.

<http://stellabortoni.com.br/index.php/artigos/1077-miguil-aaaoyo-iibati-a-iultuaa-ia-aipiteoia>. Acesso em: 15 fev. 2017.

<https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=docimologia%20significado>. Acesso em: 01 fev. 2017.

<http://www.webartigos.com/artigos/autoestima-e-aprendizagem-na-educacao-de-jovens-e-adultos/97095/#ixzz47b5VjMcR>. Acesso em: 30 jan 2016.

<http://noticias.unigranrio.edu.br/blog/2009/09/11/thereza-penna-firme-avalia-ensino-e-vida-universitaria/>. Acesso em: 01 abr 2017.

<http://gestaoescolar.org.br/formacao/francisco-imbernon-fala-caminhos-melhorar-formacao-continuada-professores-636803.shtml><http://confinteavibrasil.blogspot.com.br/2008/06/historico-das-confinteas>. Acesso em: 01 abr 2017.

<http://www.democraciaycooperacion.net/contenidos-sitio-web/portugues/fidc-370/redes-e-organizacoes/article/rede-de-educacao-popular-entre>. Acesso em: 01 jan 2017.

[http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/thales\\_de\\_azevedo](http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/thales_de_azevedo). Acesso em: 01 jan 2017.

<http://www.abrangente.psc.br/2016/09/26/carta-de-um-diretor-de-escola-em-cingapura/>. Acesso em: 01 abr 2017.

<http://pt.slideshare.net/vera897/prova-eja-1-texto-gram>. Acesso em: 01 abr 2017.

<http://www.escol.as/132052-ee-colegio-estadual-thales-de-azevedo>. Acesso em: 01 fev. 2017.

<http://www.fpc.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=57>. Acesso em: 01 fev. 2017.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A - Entrevistas com os professores transcritas



**ROTEIRO DE ENTREVISTA:** Antônio Marcos Vanderlei dos Santos

Prezado Professor

Gostaríamos de salientar a importância de sua colaboração ao participar desta entrevista que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado envolvendo a temática Avaliação da Aprendizagem na EJA. Queremos esclarecer que preservaremos seu anonimato. Sua participação é de grande relevância para o êxito desta pesquisa.

**Pesquisadora:** Gostaria de iniciar perguntando seu nome completo.

**Professor:** Antônio Marcos Vanderlei dos Santos

**Pesquisadora:** Idade?

**Professor:** 43 anos

**Pesquisadora:** Sexo?

**Professor:** Masculino

**Pesquisadora:** Escolaridade?

**Professor:** Nível superior completo e fazendo curso de pós-graduação.

**Pesquisadora:** Cursos complementares?

**Professor:** Programa de enriquecimento instrumental, congressos, seminários. Eu estou fazendo especialização em docência do nível superior.

**Pesquisadora:** Carga horária de trabalho semanal?

**Professor:** 40 horas semanais no Estado.

**Pesquisadora:** Onde?

**Professor:** No colégio estadual Thales de Azevedo.

**Pesquisadora:** Tempo que leciona?

**Professor:** 17 anos

**Pesquisadora:** Disciplina que leciona?

**Professor:** Língua Espanhola.

**Pesquisadora:** Tempo de trabalho na EJA?

**Professor:** Quase 10 anos.

**Pesquisadora:** Tem precisão de quando iniciou?

**Professor:** Não lembro, pois não havia EJA aqui, era só o ensino médio regular.

**Pesquisadora:** Carga horária de trabalho na EJA este ano?

**Professor:** Na EJA é só duas horas semanais.

**Pesquisadora:** Outros vínculos de trabalho?

**Professor:** Sim, escola particular.

**Pesquisadora:** E a disciplina é a mesma que ensina na EJA?

**Professor:** Espanhol, língua portuguesa e redação.

**Pesquisadora:** Descreva sua trajetória profissional de uma forma geral.

**Professor:** Ser professor é algo prazeroso, e posso dizer que tive muitas alegrias nesse trabalho. Quando entro na sala de aula eu esqueço o salário que eu ganho e consigo desempenhar, mesmo com todas as dificuldades que a educação nos traz, consigo desempenhar o mínimo com qualidade. Gostaria de fazer muito mais, mas as condições não são favoráveis. A desvalorização do professor é como remar contra a maré, mesmo assim eu procuro esquecer isso. Muitos alunos meus é...se espelham nos meus ensinamentos, não só em relação a própria disciplina, mas também a própria vida, porque mais do que um professor, eu sou um educador, então eu acho importante o aluno ter essa referência positiva do professor.

**Pesquisadora:** Mas a sua trajetória desde quando começou a lecionar, você poderia descrever assim mais ou menos?

**Professor:** Mas em que, em que sentido?

**Pesquisadora:** Sua trajetória profissional. Quando iniciou, onde iniciou, se foi com espanhol também, se fez concurso, se não fez.

**Professor:** Quando faltava dois anos para me formar eu fiz o concurso do Estado, então corri o risco de não poder entrar no Estado, mas quando faltava um ano para me formar, o Estado me chamou, então fui até a Secretaria de Educação e eles disseram da necessidade de um professor, então eu expliquei que ainda faltava um ano, como no então concurso eram 21 vagas e só passaram 3, e eu fui o segundo colocado, o Estado disse que ia me esperar. Então quando estava perto de me formar, voltei a secretaria e eles solicitaram que eu pedisse na secretaria geral de curso da UFBA pra adiantar minha formatura. Então, assim que coleí grau, já estava empregado. Então já comecei dando aula de espanhol mesmo no Estado, porque fiz concurso para isso, embora o Estado pudesse solicitar que eu desse aula também de português, mas nunca me pediram isso não. Então entrei aqui no Thales de Azevedo que era minha pretensão de ensinar aqui, e coincidentemente eles falaram da necessidade de ensinar nessa escola, e estou aqui desde então.

**Pesquisadora:** Você acredita que haja diferença entre lecionar em turmas regulares e na EJA? Em caso afirmativo, quais?

**Professor:** Sim, tem uma diferença. No curso regular, e aí eu posso pontuar o curso regular os alunos que estão na idade normal e também dos alunos adultos. Os alunos da tarde praticamente só são estudantes, eles não fazem outra coisa, um ou outro faz estágio, então o aspecto de trabalho é um pouco diferente dos da noite. Os da noite normalmente trabalham e estão fora da fase regular de estudos. Então além da dificuldade do trabalho e do cansaço, eles estão estudando a noite, então o trabalho do professor ele tem que ser mais apurado, com mais cuidado, não ser tão rápido como é no turno regular ou da tarde do regular, e ter uma atenção maior porque eles têm uma dificuldade do próprio idioma da língua portuguesa, então isso gera uma dificuldade de compreensão do estudo da língua espanhola. Então esse trabalho tem que ser quase que personalizado... por aluno.

**Pesquisadora:** Qual a sua opinião a respeito da seguinte afirmativa: O chão da EJA deve ser de doação, gentil, afetivo, compreensivo, dialógico, de mediação mútua quando bem estruturado assim como a família que tem em sua logística, o amor.

**Professor:** Eu acho que isso deveria ser a tônica de toda a educação. Particularmente a noite nós temos uma evasão muito grande de alunos, não sabemos todas as razões, pontuamos o que teria maior peso ou não. Mas cuidar desses alunos da EJA é como ter um filho, porque esse cuidado que tem que ter é para tentar suprir uma lacuna que aconteceu no passado, que ele não aprendeu corretamente, e que ele está tentando através desse curso aprender algo, pra que ele esteja na sociedade em igualdade de condições com outras pessoas que tem um certo estudo. Então o papel do...

**Pesquisadora:** Igualdade só de trabalho ou igualdade também em relação a concurso e outros tipos de igualdade como a gente chama?

**Professor:** Eu entendo que tem que ter igualdade para concurso também. Eu não consigo conceber a EJA o que normalmente se concebe de que ele tem que compreender o universo e está inserido no espaço social, eu acho que tem que ser um pouco além disso. Eu não posso iludir meu aluno e dizer que ele não tem condição de ir mais além se eu sei que pode e eu tenho experiência de alguns que conseguiram, então particularmente, não só meu trabalho, e agradeço por trabalhar nessa escola, que os professores tem essa mentalidade de que o aluno da EJA também tem a mesma condição, pode ter a mesma condição de um mesmo aluno que não é da EJA, um aluno do curso regular, por exemplo.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de preparação de suas aulas.

**Professor:** Eu penso, no caso da língua espanhola, eu penso sempre em dois aspectos. O primeiro deles é o conhecimento da língua, ele saber, ele compreender o que ele está lendo, compreender a música que ele escuta, compreender um diálogo curto. Então o processo dessa preparação é me colocar no lugar desse aluno e ver até que ponto eu posso avançar para que não esteja muito longe do que eu quero, mas que esteja próximo do que é possível dele aprender. Então eu sempre trabalho, busco trabalhar nesse limite do quanto ele pode aprender e do quanto eu quero que ele aprenda, então eu vou avançando à medida que eu vou percebendo que ele pode ir mais além. Então não vou dizer que tenho a pretensão que ele saia daqui fluente usando a língua, se for possível vou tentar fazer isso, mas que pelo menos ele compreenda um texto que ele ler, que ele saiba interpretar, e sempre vou trabalhar com temas da atualidade, culturais ou de questões do dia a dia. Então é, pincelando algumas coisas de gramática para que ele entenda como funciona a língua, e mais a ênfase mais no texto.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de avaliação da aprendizagem de seus alunos.

**Professor:** Bom, como é... existe uma particularidade nos alunos da noite, e não seria diferente com a EJA, é que os alunos normalmente não estudam em casa. Eles trabalham o dia todo e chegam na aula, participam, vão para casa e vão dormi. Então entendendo isto, todo meu processo de avaliação é processual, então tudo que ele faz na aula é uma forma de eu

avaliar. Então se eu peço para que ele leia, eu avalio, se ele faz uma atividade eu vou olhar a atividade que ele está fazendo, o quanto ele acertou, eu estou avaliando esse aluno porque eu sei que de fato eles não estudam.

**Pesquisadora:** Então é uma observação constante, aula a aula?

**Professor:** Não pode ser diferente. Obviamente que em algum momento eu ...existe uma avaliação individual escrita, mas que eu não peso tanto, eu peso muito mais nesse processo do dia a dia, então por isso eu sempre deixo claro para os meus alunos que é importante não faltar as aulas.

**Pesquisadora:** Essa é uma estratégia também para eles não faltarem?

**Professor:** Também, por que eles precisam de incentivo. Infelizmente, claro que eu tento convencê-los da importância de estudar, eles sabem que tem a importância, mas uma “pressãozinha” saudável para que ele tenha dele a responsabilidade de que ele tem que vim para aula.

**Pesquisadora:** Qual o(s) critério(s) para decidir se o instrumento de avaliação vai ser aplicado individualmente, em dupla, trio, equipe? Você já respondeu mais ou menos, mas agora é mais específica, uma pergunta mais específica.

**Professor:** Essa questão, eu observo de acordo a dificuldade, o que eu trabalhei durante a unidade ou especificamente naqueles temas, e se eu vejo se um aluno ou alguns alunos com dificuldade, eu coloco em dupla ou em trio para que ele não se sinta menosprezado. E faço também uma espécie de mediação, porque também não posso deixar o aluno sozinho fazer uma avaliação se ele não sabe para onde vai nada. Há casos que acontece isso, já me deparei com casos assim e de fato tem que haver uma mediação, mesmo em uma avaliação... até mesmo individual, mas em grupo também.

**Pesquisadora:** Mas assim, para a avaliação ser individual qual seu critério? Individual, em dupla, em trio, tem algum critério?

**Pesquisadora:** Quando há um tempo dentro da unidade eu busco sempre fazer uma individual e outra em grupo ou em dupla ou em trio, porque eu preciso fazer uma comparativo como ele se comporta fazendo uma avaliação em grupo e como ele se comporta fazendo uma avaliação individual. Eu também observo essa interação que ele tem entre os colegas.

**Pesquisadora:** Qual é a função da avaliação da aprendizagem?

**Professor:** Bom, eu tenho alguns pensamentos, pode ser até que eu esteja errado, mas eu entendo que a avaliação ela tem vários aspectos a serem observados. O primeiro deles é saber o quanto eu consegui eu transmiti e mediar dentro da minha proposto do que eu queria apresentar para eles, permitir a eles a possibilidade de que quando ele for fazer um concurso ele vai se deparar com uma prova e ele saber que pode ter a capacidade de se submeter a uma avaliação. Muitas vezes meus alunos chegam “Pô professor, seu texto é difícil”, Aí eu digo

para eles: “Difícil, eu sei que é difícil” ,claro que eu não vou... ele vai dizer que é difícil porque é a capacidade que ele tem, mas eu coloco de uma forma que ele perceba que ele pode avançar. Então esse texto de interpretação de texto, por exemplo, eu coloco é pra que ele perceba que ele precisa ter uma pouco mais de atenção e saber que ele precisa de um esforço maior pra ele compreender o que é uma prova, o que é uma avaliação e o que é uma preparação para um possível concurso.

**Pesquisadora:** O que você faz depois de ter concluído o processo de avaliação?

**Professor:** Normalmente eu faço uma avaliação coletiva, de que forma, observando depois que corrijo tudo eu é...comento com eles, discuto com eles as questões, por que que acertaram, por que que erraram, onde eles poderiam ter encontrando o caminho para responder aquela questão. Mostrar para eles também a proximidade entre as duas línguas, não é também algo impossível de você compreender, é só você olhar as palavras que são próximas ou que são iguais e ver dentro daquele contexto o que você consegue compreender. E...A partir dessa reflexão com eles, mostrar para eles que eles podem avançar. Também peço para que eles digam quais foram as dificuldades fazendo aquela avaliação.

**Pesquisadora:** Geralmente você volta ao assunto que eles tiveram maior dificuldade?

**Professor:** Sim, eu também faço uma revisão sobre algum assunto que eles tiveram dificuldade.

**Pesquisadora:** Como você se sente ao avaliar um aluno? É difícil? É fácil avaliar?

**Professor:** Não é fácil, é difícil. É difícil porque, primeiro, o trabalho do professor é um trabalho árduo. Se o professor pudesse ter uma dedicação maior de tempo, de disponibilidade para esse aluno ou para esse grupo de alunos, o trabalho seria muito melhor. Mas devido à escassez desse tempo algumas coisas podem ficar de lado, então é...avaliar é um desafio para qualquer professor e se colocar no lugar do aluno e saber “O que que eu vou avaliar desse aluno? ”. O professor sempre cria uma imagem, em princípio o professor faz as questões para ele responder, não para o aluno responder, então o professor ele vai pensar, imaginar esse pensamento que ele tem que ele faz questões para ele e desmembrar essa questão para que o aluno responda para ele, não para o professor.

**Pesquisadora:** Quais são as maiores dificuldades para avaliar um aluno?

**Professor:** Maior dificuldade... Se fosse só uma séria ótimo, mas não é uma só, são várias dificuldades. Primeiro, ele está estudando... primeiro que ele só estuda durante um ano o idioma. Normalmente é a primeira vez que ele tem contato com a língua espanhola ...e é notório que quando se aprende um novo idioma é importante conhecer um novo idioma. Então eles têm uma dificuldade muito grande por conta de não ter um conhecimento satisfatório do seu idioma materno que é a língua portuguesa, então isso dificulta muito a aprendizagem porque temos que fazer sempre uma ponte entre o idioma pretendido e o nosso idioma. Então quando ele não conhece um elemento de coesão, morfologicamente, um substantivo, um adjetivo, então temos que usar meios para que ele possa compreender aquilo

sem necessariamente termos que tocar tanto na gramática e que ele não se sinta frustrado que ele não sabe aquilo no idioma dele para aprender o outro.

**Pesquisadora:** Quais são os aspectos positivos e negativos da avaliação?

**Professor:** Bom os aspectos negativos da avaliação seria quando meu aluno não consegue alcançar o que eu pretendo com aquela avaliação, quando às vezes ele diz assim: “Não estou entendendo nada”, quando alguns me entregam a prova em branco, uma avaliação em branco, já aconteceu, não é comum, mas já aconteceu e... basicamente é isso. Em relação aos pontos aos pontos positivos é quando o aluno consegue responder, principalmente a parte de interpretação que para mim é muito mais importante do que a parte gramatical, já que eu quero que ele compreenda o texto. Quando ele diz: “Professor, eu consegui tirar essa nota boa? Eu não achava que tinha essa capacidade” e quando eu percebo que eu alcancei meu objetivo, senão com todos, mas pelo menos com alguns e saber que eu tenho que, a partir desse momento trabalhar com aqueles que eu não alcancei esse objetivo. A partir desse momento eu tenho que avaliar o que que faltou na avaliação ou na minha prática para que ele alcançasse o objetivo que eu esperava dele.

**Pesquisadora:** Como é feito o registro do que você avalia? Você tem um caderno que registra as pontuações, os avanços dos alunos, como são os registros?

**Professor:** Normalmente como não são muitos alunos, eu normalmente me lembro de como o processo acontece. Mas normalmente eu faço algumas anotações em determinados momentos pra que eu não me perca nesse processo de avaliar o que eu tenho que trabalhar ou não com aquele aluno.

**Pesquisadora:** Mas tem uma caderneta que tem que ser colocado uma nota ali, né?

**Professor:** Sim, que não é uma nota, é um conceito, se ele alcançou aquilo ou não, através de um código de letras.

**Pesquisadora:** Qual a diferença entre dar uma nota e atribuir um conceito após acompanhar o processo de aprendizagem do aluno?

**Professor:** O problema é para o aluno, mas também para o professor. Como o professor está acostumado a trabalhar com nota por causa do ensino regular, trabalhar com conceito na EJA é desafiador, porque não é fácil você fazer isso. Então o aluno sempre que saber a nota dele, ele não quer saber se ele alcançou, ele quer saber qual é nota dele. Então eu tenho que fazer a ponte dentro desse conceito, eu tenho que dizer uma nota simbólica para ele. Então eu faço uma avaliação que eu possa dar uma nota para ele, o quanto ele alcançou, já que ele precisa de quantificação, né? Mas na verdade é... existe esse conceito que vai para a caderneta, mas eu tenho meu conceito pessoal de cada um, do que realmente ele conseguiu porque o conceito não diz se ele foi excelente ou se não foi, ele só diz se ele alcançou ou se está para alcançar ou se não alcançou. Essa avaliação conceitual ela só é se “alcançou”, então eu acho que falta aí

algo a mais, só dizer que “alcançou” pra mim não é suficiente, por que eu não posso medir um aluno que foi excelente e um aluno que foi razoável e dizer que os dois são iguais.

**Professor:** Como são os registros? Coloca “não alcançou”, “alcançou” e “está para alcançar”?

**Professor:** Sim, com outro código, não lembro agora exatamente. Não lembro, mas é algo parecido com isso, nesse sentido.

**Pesquisadora:** Você acredita haver alguma diferença de avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes?

**Professor:** Crianças eu não sei, porque nunca dei aula para crianças assim, embora já tenha dado aula para o sexto ano, que normalmente tem nove anos. Mas os adolescentes propriamente... não é bem diferente, não é a mesma coisa. Primeiro, porque eles têm uma certa maturidade, então é um outro aspecto. Isso não impede que o professor também faça alguns jogos, quando você pensa em jogos você pensa que jogos é só para criança e adolescente, mas jogos são para adultos também, até porque isso é motivacional, porque é a noite, ele deve tá cansado, está com sono e às vezes até com fome, então precisa ter um componente, às vezes, que... talvez não em todas as aulas porque aula de 40 minutos é complicado, e você imagine a aula começa 6:40 e os alunos nunca chegam as 6:40 (18:40), normalmente chegam a 19:00/19:10 e hoje por exemplo nem chegaram e já são 19:25, né? Então é complicado trabalhar a noite, é muito complicado.

**Pesquisadora:** Você valoriza a produção diária do aluno coletando dados sobre a sua aprendizagem?

**Professor:** Sim, eles costumam até mostrar o caderno quando fazem alguma coisa, como se fosse os alunos do ensino fundamental. Eu não gosto muito de fazer isso não, mas eu olho por que eu tenho que atender ao que aluno quer. Normalmente eu me levanto e vou olhando, né? Mas é... é estranho, às vezes um aluno já com uma certa idade levanta e me mostrar o que fez. Mas eu acho isso positivo porque mostrar o interesse dele. “Eu acertei ou não acertei, professor?” Eu acho positivo isso. Na verdade, o professor ele pode ter os fantasmas dele, ele pode ter a forma que ele gostaria de avaliar ou de se comportar, mas ele vai adaptando de acordo com as necessidades.

**Pesquisadora:** Você valoriza as experiências de vida dos alunos?

**Professor:** Sim, isso é importante, é imprescindível. Não só pra EJA, mas para qualquer outro nível, tem que dar significado ao objetivo da aprendizagem, porque algumas coisas são significativas e outras não, então essas coisas que não são significativas na aprendizagem elas precisam ter significado de alguma forma.

**Pesquisadora:** Como você vê o erro dos alunos em atividades avaliativas?

**Professor:** O erro é uma dificuldade que ele apresenta, que ocorreu durante aquele processo da aprendizagem. Mas isso também, às vezes, tem a ver com a própria questão da pouca

disponibilidade de tempo que eles têm para estudar. Eu creio que os 80 minutos de aulas semanais é... eles são, é pouca coisa pra o que, para a verdadeira necessidade que tem de aprendizagem pelo menos da língua estrangeira e como eles não tem tempo de estudar em casa, é complicado. Eu busco dar alguns caminhos para essa aprendizagem, quando eu gravo um áudio sobre alguma coisa e peço que eles ouçam no celular, no ônibus porque é uma forma deles estarem em contato com a língua. Mas precisaríamos de muito mais.

**Pesquisadora:** Então o erro ele é revisto em sala de aula quando acontece para o grupo todo ou você só fala: “Você errou aqui, você errou ali”?

**Professor:** É, como são poucos alunos dá para falar de forma individual e quando eu percebo que é algo comum, então eu falo de forma geral para todos.

**Pesquisadora:** Você faz autoavaliação com seus alunos?

**Professor:** Não é comum eu fazer isso, mas eu já fiz algumas vezes.

**Pesquisadora:** Já fez?

**Professor:** Já.

**Pesquisadora:** Como foi a experiência de fazer a autoavaliação?

**Professor:** Às vezes é dramática. Porque quando o aluno, em princípio, o aluno da tarde, da noite ele é muito receptivo, da noite ele é muito receptivo ao trabalho do professor quando ele buscar fazer esse trabalho bem feito. Não estou dizendo que é bem feito, mas quando o professor busca, quando o aluno percebe que existe um profissionalismo, ele dá o feedback para o professor, mas ao mesmo tempo quando a gente pede que o aluno se autoavalie, existe uma tendência, às vezes, de um auto menosprezo, eu entendo assim. A forma como ele coloca a dificuldade de aprender e dizer que aquilo é difícil e que talvez seja impossível para ele, né? Então aí que entra o trabalho do professor no sentido de motivar esse aluno para que a auto estima dele tenha um certo nível, para que ele continue aprendendo mesmo com as dificuldades dos erros que ele comete durante essa aprendizagem.

**Pesquisadora:** Você já participou na escola onde leciona, de alguma discussão sobre avaliação?

**Professor:** Já.

**Pesquisadora:** Quantas?

**Professor:** Umas três vezes.

**Pesquisadora:** Você recebe orientações da SEC ou da equipe de coordenação sobre como avaliar na EJA?

**Professor:** Isso aconteceu somente uma vez.

**Pesquisadora:** Agora? Esse ano?

**Professor:** Há muitos anos.

**Pesquisadora:** Sua formação acadêmica preparou você para avaliar os seus alunos? Principalmente os alunos da EJA?

**Professor:** Não. É...Isso aí é na verdade o professor tem que se auto avaliar e buscar um caminho que lhe propicie isso. Não houve uma técnica específica de aprendizagem, nenhuma disciplina não. Embora a disciplina de metodologia deu o caminho, mas ele não é incisivo, ele dá apenas uns toques, alguns princípios, mas nada mais aprofundado ou que isso possa ser verificado.

**Pesquisadora:** Você é contra ou a favor da reprovação na EJA? Justifique.

**Professor:** ...É complicado, porque cada caso é um caso. Um aluno... é complicado por vários motivos, eu vou tentar aqui resumir. A primeira questão é um aluno totalmente desinteressado, que por mais que o professor busque trabalhar com ele e ele não traz nenhuma resposta, como eu posso aprovar esse aluno? Esse é o primeiro ponto que a gente tem que avaliar, que tem que ver. O segundo ponto é o aluno que tem dificuldade e ele se esforça para aprender, mas ele não consegue, esse aluno deve ser aprovado ou não? É complicado também, é um dilema para um profissional decidir isso, se ele deve ou não ser aprovado. E o aluno que... como eu já “pego” os alunos de EJA que equivale ao ensino médio, então eu não sei como foi essa preparação anterior, então eu acho que deveria haver essa comunicação desse ensino equivalente ao fundamental do EJA com esse ensino equivalente ao ensino médio do EJA para que o trabalho, ele possa se desenvolver no sentido de: como é que eu devo avaliar esse meu aluno para que ele seja aprovado ou não, diante da situação? Mas é difícil, mesmo que houvesse esse diálogo, é muito difícil.

**Pesquisadora:** Mas você especificaria se você é a favor?

**Professor:** Não posso especificar porque cada caso é um caso. Eu acho assim, em linhas gerais, eu diria: Se o aluno cumpre com as etapas, e mesmo que ele, digamos... mesmo que ele ...não consiga do ponto de vista mecânico, alcançar aquilo, eu tenho que avaliar o aluno holisticamente se ele pode avançar, se ele pode avançar eu não posso impedi-lo de avançar de um ano para o outro. Eu acho que ele pode ser aprovado tendo sido avaliado holisticamente.

**Pesquisadora:** Você tem alguma proposta para avaliar jovens e adultos?

**Professor:** Nunca pensei... eu vivo assim o dia a dia buscando suplantar os desafios desse processo, mas nunca pensei assim numa proposta específica. A medida que as coisas vão acontecendo, à medida que eu vou tendo os alunos com aquela dificuldade eu vou criando estratégias para tentar superar aquilo ali. Mas proposta eu nunca pensei, até porque não a um diálogo em relação a essa questão. Sempre quando se pensa em discutir sobre o assunto é

sempre “Qual o projeto vai ser usado, vai ser aplicado” e nunca se discute como tá o aluno em si. Sempre, se discute, sim, que estratégias vamos usar para que esse aluno continue vindo a escola, que ele possa aprender mais, mas não essa coisa específica, não, não se discute. Eu acho que falta isso, falta esse suporte da Secretária de Educação. Eu sinto falta disso e talvez não tenha nem pessoas preparadas até para dar essa orientação, para ajudar o professor.

**Pesquisadora:** Obrigada professor, terminamos aqui. Você tem mais alguma coisa para falar a respeito da avaliação?

**Professor:** Eu só teria a dizer em relação ao curso da EJA, eu acho a proposta da EJA excelente, é... eu só acho que infelizmente a EJA não é dada a devida atenção, e o próprio governo não faz nenhuma propaganda em relação a isso. Então os alunos buscam a escola e a escola informa quais cursos tem e eu acho que muitas vezes o aluno escolhe a EJA porque é mais curto e acabou, ele vai fazer o curso... eu acho que o governo deveria fazer um trabalho de marketing, como ele faz o trabalho de marketing para tantas outras coisas, para a educação não existe um trabalho de marketing, só sabe dizer que tem vagas, que tem números e que fez um prédio. Mas marketing para que esse aluno aprenda, para que ele escolha aquele curso e por que ele vai escolher aquele curso, isso não é feito e eu sinto falta disso.

**Pesquisador:** Obrigada

**Professor:** De nada



**ROTEIRO DE ENTREVISTA:** Eneida Monteiro Rios

Prezada Professora,

Gostaríamos de salientar a importância de sua colaboração ao participar desta entrevista que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado envolvendo a temática Avaliação da Aprendizagem na EJA. Queremos esclarecer que preservaremos seu anonimato. Sua participação é de grande relevância para o êxito desta pesquisa.

**Pesquisadora:** A primeira pergunta é o seu nome completo.

**Professor(a):** Eneida Monteiro Rios

**Pesquisadora:** Idade.

**Professor(a):** 58 anos

**Pesquisadora:** Sexo

**Professor(a):** feminino.

**Pesquisadora:** Escolaridade?

**Professor(a):** Nível superior em Letras Vernáculas com Inglês

**Pesquisadora:** Qual a Universidade?

**Professor(a):** Na Universidade Católica.

**Pesquisadora:** Cursos complementares?

**Professor(a):** Curso de Inglês aqui, no exterior, em San Diego.

**Pesquisadora:** Qual a temática do curso?

**Professor(a):** Foi um curso para aprimorar a pronúncia do inglês.

**Pesquisadora:** Sua carga horaria semanal?

**Professor(a):** 40 horas semanais.

**Pesquisadora:** Na EJA?

**Professor(a):** Duas aulas por semanas.

**Pesquisadora:** Tempo que leciona? Quantos anos?

**Professor(a):** 23 anos.

**Pesquisadora:** Disciplina que leciona?

**Professor(a):** Inglês.

**Pesquisadora:** Sempre foi inglês?

**Professor(a):** Sempre foi inglês.

**Pesquisadora:** Bom, agora são os dados da EJA. Tempo de trabalho da EJA? Que você trabalha com a EJA?

**Professor(a):** Desde quando fundou. 5 a 6 anos. Só olhando.

**Pesquisadora:** Carga horária com a EJA esse ano?

**Professor(a):** Duas aulas semanais.

**Pesquisadora:** Outro vínculo de trabalho? Escola particular?

**Professor(a):** Dou inglês na escola particular, trabalho com a terceira idade, e com Ensino Médio, primeiro, segundo e terceiro ano.

**Pesquisadora:** Na escola particular? É mesmo? Tem ensino pra idoso?

**Professor(a):** É, terceira idade, pela tarde, curso da faculdade, faculdade para a terceira idade. Dou curso de inglês pra eles.

**Pesquisadora:** É, descreva assim, mais ou menos, sua trajetória profissional. Como você começou como professora.

**Professor(a):** Eu comecei, por um tempo, como proprietária e dona de escola, diretora e professora. Já trabalhei com todos os seguimentos, do fundamental um até o ensino médio. Já enfrentei todas essas realidades. Atualmente tô me dedicando mais só a rede pública, que eu me identifico mais. Aqui no Thales, no Estado, trabalho há vinte e três anos, com adolescente, eu gosto. E experiência de trabalhar em escola particular com a terceira idade, é bem interessante.

**Pesquisadora:** Então você já foi dona de escola e em outras escolas também do ensino particular?

**Professor(a):** Trabalhei em outras escolas particulares também, mas hoje eu escolho o Estado, no caso o Thales e um única escola particular, resumindo.

**Pesquisadora:** Você acredita que tenha diferença entre lecionar em turmas regulares e na EJA? Em caso afirmativos, quais?

**Professor(a):** Muita diferença. Em termos de conteúdo, público, objetivo deles, a faixa etária também é mesclada, e a realidade deles é diferença.

**Pesquisadora:** A realidade da turma da noite, né Tem curso da EJA aqui à tarde, não?  
**Professor(a):** Não, só a noite

**Pesquisadora:** Mas é muito diferente?

**Professor(a):** É a proposta que é diferença, você se inserir na proposta, mas assim é mais voltada mais para a necessidade. A tarde eu faço isso, mas só que a tarde, no ensino regular, eu tenho um conteúdo programático, e você vai trabalhando em cima dos conteúdos. A noite, eu procuro... no caso do EJA, eu vou trabalhar temáticas, entendeu? Vocabulários, algo que eles vão trabalhar no dia a dia, e perceber a importância do período que eles estão passando. O meu questionamento é: O que eles precisam aprender inglês? Meu objetivo mais é esse aí.

**Pesquisadora:** Você se preocupa em ensinar esses conteúdos mais voltados para o trabalho deles ou mais para a vida pessoal?

**Professor(a):** Pra tudo né. Pra tudo. Por exemplo, para que eles vão precisar do inglês? Para se comunicar, para ter uma comunicação básica. A minha preocupação é essa. Trabalho com música, bastante, é uma estratégia, uma ferramenta importante também, para tornar a língua mais atrativa. Mostrar a importância da língua inglesa no mercado de trabalho, e na vida deles em si, que eles vão precisar.

**Pesquisadora:** Qual sua opinião segundo a seguinte afirmativa: O chão da EJA deve ser de doação, deve ser gentil, afetivo, compreensivo, ideológico, de mediação mútua quando bem

estruturado, assim como a família, que tem em sua logística o amor. Esse seu trabalho com seus alunos da EJA você sente que existe essa afetividade, essa forma de trabalhar que seja voltada para um laço familiar, claro com as limitações.

**Professor(a):** O que acontece...No EJA existe uma mesclagem assim de faixa etária, né? Eu tenho mães, pessoas idosas, como tenho adolescente. Minha realidade hoje com EJA eu tenho um senhor e três adolescentes, então tenho que me encontrar no meio desse aí, né? Amor, doação, afetividade, isso eu coloco independente de ser EJA ou não. Não precisa dá mais o amor pro EJA, que são pessoas carentes, que são. É a realidade do EJA, pessoas que querem concluir de forma mais fácil e mais rápido o ensino médio, buscar o tempo perdido deles. Mas eu procuro dá a eles uma realidade também de preparo pro vestibular, pra eles prestarem um concurso, eu tenho essa preocupação também.

**Pesquisadora:** Agora os dados em relação a avaliação. Descreva o processo de preparação de suas aulas. Você já falou mais ou menos, o que você se preocupa e tudo mais.

**Professor(a):** Eu me preocupo também em trabalhar a oralidade, a pronuncia da língua inglesa, e os conteúdos significativos e importantes para o dia a dia. E mostrar a eles o máximo possível, mostrar sempre a eles que é importante, que o avanço do que a gente está trabalhando dependendo deles, sempre motivar e interessar, música. Esse ano trabalhei música. Esse ano tô trabalhando no livro, sempre preparei material, apostila, para eles. Esse ano tem um livro aí que foi escolhido, que eles estão trabalhando, não foi eu que escolhi. Como todo livro tem suas falhas, mas eu procuro dentro do que está no livro incluir o que eu achar necessário.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de avaliação de aprendizado de seus alunos. Como é que se procede a avaliação?

**Professor(a):** A minha realidade hoje, este ano no EJA, já tive alunos excelentes no EJA, um grupo unido e interessado, fazia questão, não é? Como a turma é dívida com espanhol, eu tenho a minoria, quatro alunos frequentes. Frequentes que eu digo não regulamente, certo? O que prejudica também é que no primeiro e segundo horário, eles geralmente chegam um pouco mais tarde. Eu estou sempre conscientizando eles que é importante, né? Que o fato de ter poucos alunos, de a gente ter uma sala de língua estrangeira reservada com esse objetivo, que eles têm que usufruir o máximo dessa, dessa realidade, né? E eu consigo fazer, por exemplo, como não existe uma avaliação pra ...pra...de nivelamento, eu faço com que um ajude o outro, incentive o outro, entendeu? Quem sabe mais...E estou sempre incentivando a leitura. Esse livro também traz muita leitura em português, e eu trabalho as duas habilidades, a língua inglesa e na língua portuguesa. E a avaliação você faz no dia a dia é bem fácil NE? Pela quantidade de alunos, a avaliação fica bem, bem tranquila, é você perceber como eles estão caminhando. Meu objetivo, não vou conseguir grandes coisas, mas conseguir algo, eu consigo. Sempre fazendo algo pra, pra incentivar a oralidade, a criatividade, eu sempre faço.

**Pesquisadora:** Você faz geralmente, avaliações individuais, em duplas, em grupos?

**Professor(a):** Isso, eu faço trabalho em grupos, eu tento fazer grupos, peço a cada qual sua participação e a gente constrói em sala, cada um faz sua participação e a gente finaliza em sala. Faço também debate com eles, e faço também avaliação individual.

**Pesquisadora:** Quais os critérios para decidir se o instrumento de avaliação será individual, em dupla, em trio ou em equipe?

**Professor(a):** Eu tenho três etapas de avaliação. Eu sempre faço uma onde ele pesquisa, apresenta e fala, certo? Essa aí eu faço. E mesmo em grupo, cada um tem sua participação. Fale errado, mas tente falar. Conscientizando o que é ruim, o que é feio, é falar nossa língua errada, essa temos a obrigação de falar corretamente, e a língua inglesa eles estão aprendendo. Estou sempre criando, né? Eu faço uma avaliação, as atividades de livros e exercícios também, eu cobro, ponto também, né? E avalio também, o material pedagógico do livro, as apostilas e material extra, a avaliação em grupo, eu trabalho dentro do tema do projeto apresentado pela EJA, e gosto de fazer individual, também é importante para ter um retorno, quem aprendeu e o que aprendeu, não é?

**Pesquisadora:** Qual a função para você, Eneida, da avaliação da aprendizagem?

**Professor(a):** Como o nome já diz, né, avaliar a aprendizagem. Todos nós, nós estamos aqui por que passamos por uma avaliação. Avaliação é um dado que você tem para poder ver, se auto avaliar e avaliar como que você foi. Eu geralmente chamo um por um, e vou pontuando: olha, isso aqui foi assim deveria ser assim e tal, entendeu? Vou buscar as dificuldades que ele teve, tanto que na hora da avaliação eu vou saber qual a dificuldade, qual o progresso que ele está tendo, o que ele aprendeu do que foi ensinado. Isso aí, esse instrumento aí, pra mim é avaliação também.

**Pesquisadora:** Então você então dá um feedback ao aluno, chamando os alunos um por um?

**Professor(a):** Pela quantidades de alunos, então, eu chamo um por um.

**Pesquisadora:** Ótimo.

**Pesquisadora:** O que você faz de ter concluído o processo de avaliação?

**Professor(a):** Depois de ter concluído o processo?

**Pesquisadora:** Sim, de ter feito todas as avaliações?

**Professor(a):** Depois de concluído o processo, eu começo outra avaliação, né? Trabalhando outro conteúdo, outro tema, outros temas.

**Pesquisadora:** Agora uma parte mais individual, Eneida. Como você se sente ao avaliar um aluno?

**Professor(a):** Depende do retorno, né? Quando ele dá um retorno bom, eu me sinto realizada, né? Porque meu papel foi cumprido, meu objetivo foi cumprido. Quando o retorno não sai tão bom, eu vou saber, eu vou cobrar o meio que levou a isso, ou a falha foi dele pela falta de estudo, certo? Pelo período, pelo tempo que tenho trabalhado, pela experiência, eu sinto que a falha vem da falta de estudo mesmo. Eles não têm tempo de estudar. O aluno da noite são alunos que trabalham né? E eles não têm tempo. E eu geralmente eu faço atividades, que eles poderiam fazer em casa, nos diríamos não faz, então eu mostro pra eles, pra eles fazerem, e tirem uns 5 a 10 minutos, que isso vai ser bom pra eles.

**Pesquisadora:** Geralmente vocês não passam atividade pra casa, né?

**Professor(a):** Eu passo, passo. Passo e mostro a importância.

**Pesquisadora:** Quais são as maiores dificuldades para avaliar um aluno?

**Professor(a):** Dificuldades? Quando ele, a falta de comprometimento dele, cria dificuldade. A frequência dele, tá? Você planeja uma aula, faz tudo, hoje vai assim e de repente vem assim, vem 1, vem 2, vem 3, entendeu? E assim, eu respeito a presença do aluno. Se vim um aluno, eu fico com ele no horário normal, e procuro mostrar a ele que foi importante ele ter vindo, que ele não perdeu nada em ter vindo, muito pelo contrário, entendeu?

**Pesquisadora:** Quando você avalia, quais são os aspectos positivos da avaliação e negativos?

**Professor(a):** Tento trabalhar sempre com os aspectos positivos. Como eu falei, através da avaliação é que você tem o retorno, certo? Mas tem outros instrumentos também que você avalia né? Que são a participação, o interesse do aluno. Vou avaliando...qual o crescimento dele, de que forma eu contribui e de que forma ele me retornou.

**Pesquisadora:** Isso são os aspectos positivos, né?

**Professor(a):** Esses são os aspectos positivos. Os negativos são poucos. São poucos. É perceber que o aluno não estudou, não cumpriu com todas as instruções que foram designadas para eles, entendeu? Nesse caso aí, a falta de interesse, a frequência, é que prejudica o aspecto avaliativo.

**Pesquisadora:** Como é feito o registro do que você avalia?

**Professor(a):** Misericórdia... O EJA eles trabalham com um conceito, NE? Que o conceito, sem mais nem menos, na realidade é uma nota. Então eu dou uma base para eles, tipo isso aqui, embora não seja reconhecido, eles acham que não deve ser. Você tirou C, você concluiu, mas você concluiu de que forma?

**Pesquisadora:** O “C” significa é concluído, certo?

**Professor(a):** Concluído, é. Pra mim, isso aí é um termo. Quando eu estudei, não era conceito? A, B, Nota A, nota B. Então eu dou uma ideia, numa avaliação dessa você conseguiu tanto por cento, você falhou nesse e nesse, eu dou esse retorno para ele. Vamos supor que essa avaliação valha 4, por exemplo, no ensino normal, seriado. E você nesse caso você acertou tipo metade, entendeu? Mas você tem que transformar a nota em conceito, que na realidade é a mesma coisa.

**Pesquisadora:** Aí você, na verdade, pra você fazer isso, você tem que estar observando os alunos através dos instrumentos de avaliação?

**Professor(a):** Por exemplo, eu vou pedi um cartaz, aí eu mostro ai ele “olha, esse cartaz não está como deveria”, a estética, a dificuldade na pronúncia, o conteúdo, então foi razoável, eu dou esse retorno pra ele.

**Pesquisadora:** Fugiu do que você solicitou, né isso?

**Professor(a):** É, não teve o empenho necessário.

**Pesquisadora:** Qual a diferença, Eneida entre dá uma nota ou atribuir um conceito, após acompanhar o processo de aprendizagem do aluno?

**Professor(a):** O conceito na realidade, por mais que as pessoas queiram mudar, o conceito na realidade é uma nota. Fictício ou não, é uma nota, entendeu? Eu sinto dificuldade, eu gostaria mesmo é de dar mesmo uma nota. Quatro é quatro, três é três, dois é dois, entendeu? Ah, o conceito concluído é de tanto a tanto, mais ou menos para ele ter uma ideia. Eu acho que isso deixa o aluno um pouco desmotivado e é confuso, eu acho. Então, eu digo, olha, sempre conscientizo ele né, dos erros, porque ele tá com aquele conceito e o que é que vale determinada nota. Se aqui valeu um 4, você tirou 2, por exemplo, se fosse uma nota. Eu passo essa informação para ele, eu sinto que eles buscam isso.

**Pesquisadora:** Como é o conceito? C é de concluiu...

**Professor(a):** AC é “à concluir” e EC é “em conclusão”.

**Pesquisadora:** Você acredita haver alguma diferença em avaliar na EJA, e avaliar crianças e adolescente em turnos regulares?

**Professor(a):** Crianças aí já tá fora do padrão né. Criança a gente tem que ter outro olhar. O adolescente também...

**Pesquisadora:** Que é sua realidade...

**Professor(a):** É a minha realidade maior. Mas assim, já o EJA são pessoas que passaram, tiveram muito tempo, não tiveram ensino regular, não tiveram esse acompanhamento. Tem alunos que tem 8 anos, 4 anos. É uma realidade difícil para você consegui nivelar e trabalhar de uma única forma. Tem aluno que para 2 anos, tem aluno de 4 a 8 anos. É. Aí eu começo do básico mesmo, como se eles nunca estivessem estudado inglês. No caso do EJA, né? Já no ensino médio, não. Tudo que você faz é praticamente uma revisão, você inclui algo diferente, talvez não tenha visto, mas tem essa...

**Pesquisadora:** Você valoriza a produção diária do aluno, coletando dados sobre sua aprendizagem?

**Professor(a):** Sim. A avaliação ela é diária. Cada aula é uma avaliação.

**Pesquisadora:** Então você coleta os dados através dos instrumentos de avaliação?

**Professor(a):** É.

**Pesquisadora:** Toda aula?

**Professor(a):** Praticamente. O aluno está sendo avaliado né? De alguma forma ele está sendo avaliado, certo? Pela dedicação, a chance de você conhecer mesmo se o aluno sabe ou não, no caso, com o EJA, porque, até pela quantidade, né? Pela quantidade e pelo retorno que você dá. Já numa sala de vinte e poucos alunos, você consegue, mas não é tão, tão certo... tão, é... real, não consegue ter, você tem uma noção. Pela nota, pela participação, e o que consegue ler, consegue fazer, consegue participar da aula, você consegue. Agora com o EJA é mais preciso, pela faixa etária e pela quantidade de alunos, você tem um retorno mais preciso.

**Pesquisadora:** Você valoriza as experiências de vida dos alunos?

**Professor(a):** Claro. E assim, a aula não é você dá o conteúdo, não. Você tem que conhecer um pouco da história de cada um. Sempre que tenho a oportunidade eu coloco. E antes eu achava que a aula é só chegar... não. A aula é você conversar com o aluno, é você saber a história de vida dele. É importante.

**Pesquisadora:** E você que tem poucos alunos dá para fazer mais isso...

**Professor(a):** Da para fazer. Às vezes eu chego e tem 1 ou 2 e tal, e você vai conhecendo mais, “e sua família” e tal, até os próprios temas trabalhos, casa, família, que é o tema do EJA. Como é que você vive e tal, e aí você consegue mais.

**Pesquisadora:** Como você vê o erro dos alunos em atividades avaliativas?

**Professor(a):** O erro? Muitas vezes é falta de estudo e frequência nas aulas mesmo. O aluno que está sempre frequentando e tal, a tendência é ele acertar mais. O adolescente pela falta de interesse e outros, outros... falta de apoio às vezes dos pais, né? Já a noite o aluno é mais maduro, parte dele mesmo. Então no ensino médio, o aluno mais adolescente, o aluno não consegue às vezes avançar, por falta de interesse e opção né? Celular, é isso e aquilo, certo? Falta de cobrança dos pais. Já, já... o ensino a noite é de frequência e tempo pra estudar mesmo, na luta de vida que eles tem, na história de vida, então a gente tem um olhar, né? Questão financeiras, não veio porque não teve dinheiro para o transporte, não veio por que tem toque de recolher, não veio porque trabalhou e tava muito cansado. Então você tem um novo olhar, diferente neles né, por que eles tão vindo para aqui, buscar, é porque tem outra perspectiva, né? Um outro objetivo de vida. Não veio... eu acredito, é por que não deu.

**Pesquisadora:** Mas assim, você como professor de uma língua estrangeira, como é que você vê o erro? O aluno erra, você concerta na hora? Como é?

**Professor(a):** Eu deixo eles bem a vontade pra ler. Porque quando erra uma palavra e corrige, você cria uma barreira, certo? Então a ética manda, eu deixo o aluno ler livremente, vou anotando as palavras que precisam de reforço, que foram pronunciadas de forma errada, coloco e peço para todos repetirem as palavras. Aí você corrige sem deixar o aluno constrangido. Pode ler a vontade, ninguém corrige, deixa fluir.

**Pesquisadora:** Você tem o costume de fazer auto avaliação dos alunos?

**Professor(a):** Não.

**Pesquisadora:** Nunca fez?

**Professor(a):** Eu faço debater com eles, mas não assim, especificamente, fazer um auto avaliação.

**Pesquisadora:** Você já participou na escola onde lecionar de alguma discussão sobre avaliação?

**Professor(a):** Sempre tem, sempre tem. Nunca chegou a um consenso, né? Alguns acham que a avaliação não avalia, tem que ter estado emocional. Tem outras coisas né? Tem outras variedades mas... Mas eu mantenho minha opinião. Tenho diversas formas de avaliar, mas aquela avaliação que ele vai ter que passar futuramente, para alcançar um vestibular, um concurso, né? Ele vai ter que praticar. Isso não comento, até de controlar o tempo, de...

**Pesquisadora:** Você recebe orientação da SEC( Secretaria de educação do Estado) ou da equipe de coordenação sobre como avaliar na EJA? Já participou de algum curso da SEC?

**Professor(a):** Não, não tem o curso, mas tem os debates e a orientação, de como avaliar.

**Pesquisadora:** Aqui dentro da escola? Ou vem pessoas da SEC pra isso?

**Professor(a):** Não, é aqui dentro da escola. Pessoas já, tem professores que já participaram de curso e trazem experiência, e coordenação também.

**Pesquisadora:** Sua formação acadêmica preparou você para avaliar seus alunos?

**Professor(a):** De certa forma sim. Mas você tem que buscar e sempre mudando, né? O modelo de avaliar hoje é outro, é diferente. Você tem que conseguir se aproximar mais do aluno, se... tudo é avaliação. Se o aluno tá contando, é instrumento que um instrumento que ele tá sendo aprendido, ele tá sendo avaliado também. O que muda são as formas de avaliação. Eu tô sempre aprendendo, a gente tá sempre aprendendo.

**Pesquisadora:** Mas na academia você aprendeu?

**Professor(a):** Vagamente, aprende vagamente. Mas aprender mesmo é na prática, mais no dia a dia.

**Pesquisadora:** Você é contra ou a favor da reprovação na EJA? Justifique.

**Professor(a):** Eu sou a favor da reprovação. Se o aluno não alcançou... Porque você tem, você tem que ter o retorno do que você fez. O aluno praticamente não frequentou, não fez, não aprendeu, não assimilou nada do que você... então aí ele tem que estudar novamente, até conseguir. Então sou contra... Eles já sabem que se eles frequentarem apenas, fizerem tudo direitinho, eles passam. E isso aí acaba desestimulando eles, o aluno que não tem uma consciência de realmente de aprender. Porque ele sabe que vai passar, basta vim, frequentar e está passado.

**Pesquisadora:** Você não concorda?

**Professor(a):** Não concordo. Tem de conscientizar, aproximar, chamar, mostrar. Você precisar aprender. E dar retorno. Não estudei, não aprendi nada e vou passar? Aí eu tô sendo... e quem se esforçou, estudou e aprendeu? Se não aprender a dirigir, você vai sair dirigindo? Se eu não tivesse aprendido, eu estaria aqui? Quando eu vejo um aluno falando errado, sabe? Sem base nenhuma, e ele passou pelas minhas mãos, isso incomoda bastante. Eu tenho um nome a zelar, seu trabalho, tem que ser respeitado.

**Pesquisadora:** Você tem alguma proposta para avaliar jovens e adultos?

**Professor(a):** Proposta, é... Eu continuo trabalhando. Quando eu, já ouvi falar né “O aluno do EJA não vai fazer vestibular”, todos os meus alunos, e a primeira pergunta que eu faço pra eles é essa. E eu acho que é uma forma de testar eles, período de avaliação, todo mundo sendo avaliado e ele não está passando, ele se sente diferenciado, de forma até negativa. Até que você trabalhe com projetos, que você seja mais flexível, mas eles teriam que passar por esse processo. Por que todos almejam faculdade, todos almejam, querem vim na EJA, se integrou na sociedade e acabou. Eles querem mais, todos, pode perguntar um por um. Aí ele nunca fez uma avaliação, não sabe fazer uma múltipla escolha, não sabe interpretar um texto, não sabe, e aí? E faz uma avaliação mesmo, com... assim, próxima do que ele, de uma avaliação normal, do que os alunos fazem. Não coloco a nota, mas trabalho do mesmo estilo, da mesma maneira.

**Pesquisadora:** Mas a noite você tem aquele sistema de botar os alunos uma atrás do outro, para evitar pesca e esse tipo de coisa?

**Professor(a):** Eu evito, né. Eu tenho 4 alunos, com 4 alunos fica um pouco afastado... afastado.

**Pesquisadora:** Oh Eneida, terminamos. Muitas perguntas, né? Muita obrigada, eu te agradeço muito pela colaboração.

**Professor(a):** Espero ter ajudado de alguma forma.



**ROTEIRO DE ENTREVISTA:** Professor João Batista Lopes de Souza

Gostaríamos de salientar a importância de sua colaboração ao participar desta entrevista que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado envolvendo a temática Avaliação da Aprendizagem na EJA. Queremos esclarecer que preservaremos seu anonimato. Sua participação é de grande relevância para o êxito desta pesquisa.

**Pesquisadora: Primeiro, professor, gostaria que o senhor falasse seu nome completo.**

Professor(a): Meu nome é João Batista Lopes de Souza.

**Pesquisadora: Idade?**

Professor(a): 59 anos.

**Pesquisadora: Sexo masculino. Escolaridade?**

Professor(a): Graduação Letras com Inglês, pós-graduado em estudos afro-brasileiros.

**Pesquisadora: Cursos complementares?**

Professor(a): Tenho curso de gramática normativa pelo Gabinete Português de Leitura, curso de Inglês pelo ACBEU, curso de é... reforma ortográfica com gramática Bechara realizado pela UFBA.

**Pesquisadora: Qual sua carga horária de trabalho semanal?**

Professor(a): No momento estou trabalhando só 20 horas a noite, na escola, no Thales de Azevedo. Porque eu estive aqui ano passado e “tava” trabalhando 40 horas, eu sou aposentado pelo Polo Petroquímico, e como eu sou uma pessoa que já estou organizado, na minha vida, terminou meu contrato com a escola e aí pra não ficar desocupado, eu pedi para trabalhar a noite como “amigos da escola”.

**Pesquisadora: E tempo que leciona?**

Professor(a): 10 Anos que leciono, desde que saí do “Polo”, sempre como serviço prestado ao estado, mas depois que o governo cortou essa questão do PST, parei de trabalhar no estado desde o ano passado mas continuo em sala de aula como “amigo da escola”, à noite.

**Pesquisadora: Que disciplina leciona?**

Professor(a): Leciono Português, Inglês e Redação, no momento.

**Pesquisadora: E na EJA?**

Professor(a): Estou trabalhando com Português.

**Pesquisadora: Gostaria que o Sr. falasse um pouco mais sobre como é ser “amigo da escola”?**

Professor(a): Ser amigo da escola, em primeiro lugar, temos que gostar do que fazemos, eu sou amigo da escola porque eu tenho prazer em estar passando meus conhecimentos para os alunos, por ter tido muitas experiências com viagens para o mundo inteiro e isso é muito gratificante a gente passar esses conhecimentos para os alunos, independente de você trabalhar com voluntário tipo “amigo da escola” ou ser remunerado, no momento eu não estou sendo remunerado, mas como existe a vaga e para que os alunos não fiquem sem aula, eu pedi a direção da escola para que me deixassem como “amigo da escola”. Trabalho com prazer porque eu fico ocupando minha mente e de vez em quando faço alguns cursos e passo pros alunos.

**Pesquisadora: E o amigo da escola, ele também recebe do governo do estado?**

Professor(a): Não, eu trabalho aqui de graça.

**Pesquisadora: O trabalho é voluntário.**

Professor(a): É um tipo de trabalho voluntário, certo? Eu trabalho porque eu gosto de fazer isso. É importante frisar que eu sou uma pessoa já aposentado, entendeu? E não gostaria de ficar dentro de casa ocioso, então prefiro estar em sala de aula que eu tenho muito prazer. Adoro meus alunos e adoro minha disciplina.

**Pesquisadora: O senhor, é... ao ser amigo da escola, é ... isso é tipo uma realização também para o senhor como professor?**

Professor(a): O trabalho que eu faço como “amigo da escola”, em primeiro lugar, é bom lembrar que tem apoio total da direção da escola, tanto da direção geral como do vice, sou muito bem-querido aqui na escola, em quase todos os turnos que já trabalhei como voluntário contratado, é... todos os funcionários têm o maior respeito por mim e eu por eles, eu sou tratado aqui como verdadeiro pai, ou filho da escola.

**Pesquisadora: O tempo que trabalha na EJA?**

Professor(a): Na EJA trabalhei tem 2 anos.

**Pesquisadora: Carga horária na EJA este ano?**

Professor(a): 20 Horas.

**Pesquisadora: Outros vínculos de trabalho?**

Professor(a): Não, no momento não. Dou banca, não aqui na escola. Durante o dia, eu dou banca para ocupar o tempo.

**Pesquisadora: Descreva sua trajetória profissional.**

Professor(a): Comecei como operador de processos petroquímicos, no polo petroquímico. Durante esse período sempre viajei, trabalhei depois que eu comecei a concluir o curso de Letras na Universidade Jorge Amado, eu comecei a trabalhar numa ONG chamada EEPI, Escola de Educação Percussiva, que é um trabalho voluntário... com a direção de Wilson

Café, certo? E por intermédio dessa escola, eu aprendi muita coisa e quando eu me formei, foi na época que tava me aposentando do polo, e aí comecei a trabalhar nas escolas estaduais. Comecei como estagiário e não parei mais.

**Pesquisadora: Sempre lecionando língua portuguesa?**

Professor(a): Sempre lecionando língua portuguesa e inglês, e as vezes conhecimentos gerais para alunos do ENEM.

**Pesquisadora: Você acredita que há diferença em lecionar em turmas regulares e na EJA? Em caso afirmativo, quais?**

Professor(a): A turma normal, digamos série A 1, 2 e 3, temos mais tempo para trabalhar os conteúdos. No EJA requer mais um cuidado especial, porque o tempo é curto e são alunos com características um pouco diferentes. Tipo o série A, tem mais conhecimento de conteúdo e o EJA são alunos que pararam de estudar há muito tempo e quando chegam aqui, de início tem dificuldade, mas depois se enquadram na questão da metodologia.

**Pesquisadora: Então é diferente?**

Professor(a): É um pouco diferente, não tem muita diferença, tem algumas silhuetas discretas, mas com o tempo nós ajustamos.

**Pesquisadora: Qual sua opinião a respeito da seguinte afirmativa: “O chão da EJA deve ser de doação, gentil, afetivo, compreensivo, ideológico, de mediação mútua, tanto bem estruturado assim como família que tem em sua logística o amor.”?**

Professor(a): Temos que trabalhar com eles como se fosse uma troca de conhecimento de uma família, temos que ter um cuidado especial, porque são alunos que chegam já exaustos, pois trabalham durante o dia, eu particularmente trato-os como se fossem filhos meus.

**Pesquisadora: Mais alguma afirmativa?**

Professor(a): Acho muito interessante o curso para quem parou de estudar e quer recomeçar. É uma boa, proposta pra quem – “ah, quero voltar a estudar”; é uma bom pra quem parou no tempo.

**Pesquisadora: Dados em relação ao processo de avaliação, eu vou falar agora em questão a respeito da avaliação. Descreva o processo de preparação de suas aulas.**

Professor(a): É, geralmente eu na semana pedagógica a gente analisa os conteúdos, eu geralmente já trabalho com os mesmo conteúdo da série A do primeiro ano, só que, no primeiro ano eu consigo desenvolver mais conteúdos e no EJA eu tenho que selecionar é... assuntos mais voltados para o trabalho deles, do dia-a-dia deles e das dificuldades em relação a disciplina que eu leciono, que é o português.

**Pesquisadora: Descreva o processo de avaliação de aprendizagem dos seus alunos.**

Professor(a): O processo de aprendizagem dos meus alunos ele é processual, a cada aula eu sempre faço uma avaliação, não fazemos provas porque sempre avaliamos em sala de aula, a depender do desempenho deles a gente vai conceituando de acordo com o código de conceitos da escola.

**Pesquisadora: Qual o/os critérios para decidir se o instrumento de avaliação vai ser aplicado individualmente, em dupla, em trio, em equipe?**

Professor(a): Trabalhamos com todos esses tipos de tarefas, as vezes individual, em dupla ou em grupo. Seminário, apresentação... trabalhamos com diversos tipos de metodologias.

**Pesquisadora: Mas o que leva, assim dizer, que essa avaliação vai ser individual, essa vai ser em grupo?**

Professor(a): Geralmente nós pegamos as unidades, e a depender do conteúdo, quando tem um evento na escola, por exemplo, evento de São João, de consciência negra, a gente trabalha mais a questão de coletivo, do grupo, porque eles têm que apresentar algum conteúdo ligado as disciplinas dentro do evento escolar. Pode ser individual, em dupla ou em grupo, é uma escolha que depende do que será feito.

**Pesquisadora: Qual a função da avaliação da aprendizagem?**

Professor(a): A função da avaliação da aprendizagem é a questão da secretaria que exige que os professores coloquem conceito em cada aluno a depender do desempenho do aprendizado deles.

**Pesquisadora: Então a secretaria determina que tem que ter uma avaliação e essa deve ser a função da avaliação?**

Professor(a): A função da avaliação.

**Pesquisadora: Porque se não fosse isso, não teria avaliação?**

Professor(a): Não, é bom salientar que é... mesmo que não tivesse essa questão das regras da secretaria da educação, nós aqui da escola teríamos que programar algo que a gente testasse os conhecimentos que eles aprenderam durante o período escolar. Não na questão de querer reprovar, mas pra ver como é que anda, se bem que a gente percebe em sala de aula os alunos que se desenvolvem independente de fazer avaliação ou não.

**Pesquisadora: O que o você faz depois de ter concluído o processo de avaliação?**

Professor(a): Geralmente a gente se reúne com o quadro de professores de 15 em 15 dias na atividades curriculares e no conselho de classe para que os outros professores, cada um em cada uma sua disciplina, podemos avaliar melhor o aluno, que.. se está tendo um bom desempenho, se está tendo dificuldades, se está frequentando a escola. Em fim essas coisas.

**Pesquisadora: Como você se sente ao avaliar o aluno? O aluno da EJA, principalmente.**

Professor(a): Quando avalio um aluno do EJA eu tenho um olhar diferente. Eu busco ver a dificuldade que ele tem, as atividades que tem fora da escola, pois geralmente são alunos que, como falei anteriormente, tem uns que trabalham o dia todo e chegam aqui exaustos, as vezes nem tá bem alimentado, então, eu olho com carinho, eu não sou assim ...tão carrasco com aluno, se ele estiver com dificuldade eu peço para que faça mais atividade, faço uma recuperação paralela, redobro o cuidado com o aluno que está em dificuldade.

**Pesquisadora: Quais são as maiores dificuldades para avaliar um aluno?**

Professor(a): Eu particularmente eu não tenho muita dificuldade ao avaliar o aluno, eu geralmente avalio o aluno durante o período que ele está em sala de aula. Mas não acredito que uma nota vá dizer o potencial do aluno, tem muitos alunos que se desenvolvem muito bem e dialoga com o professor com os conteúdos em sala de aula e as vezes, por algum motivo, vai fazer a avaliação não tá bem mentalmente e não tira nota boa. Eu prefiro não prejudicar esse tipo de aluno, prefiro chama-lo e reavaliá-lo outra vez.

**Pesquisadora: Observa-lo sempre em sala de aula.**

Professor(a): Observá-lo sempre em sala de aula. Meu foco principal é o comportamento e desenvolvimento do aluno em sala de aula, a nota fica em segundo plano.

**Pesquisadora: Quais são os aspectos positivos e negativos da avaliação? Se você acha que tem positivos e negativos. Avaliar o aluno existe algo positivo e algo negativo? A avaliação em si...**

Professor(a): A avaliação em si é...Tem alguns pontos é, positivos e negativos. Positivos digamos assim, quando você bota uma atividade, e o aluno mostra para você na sala que absorveu, seu desenrolar na sala de aula. Tem outros que você tem decepção, que você vê que não tá entendendo nada, por causa da timidez, não fala, essa dificuldade. Mas, é como falei anteriormente, não tenho prazer de prejudicar o aluno, de avaliar o aluno, no sentido assim, que ele prove isso. Eu vejo a avaliação como um complemento é ...da vida escolar do aluno.

**Pesquisadora: Como é feito o registro que você avalia.**

Professor(a): Geralmente eu faço, é... nós temos uma caderneta que a gente pontua com conceitos. Tipo é “à concluir”, “concluindo”. Seguimos as regras escolares.

**Pesquisadora: As regras da Secretaria?**

Professor(a): As regras da secretaria de educação.

**Pesquisadora: Qual a diferença entre da uma nota e atribuir um conceito após acompanhar o processo de aprendizagem do aluno?**

Professor(a): A nota ela deixa o aluno muito, assim, apreensivo. A depender do valor, os alunos ficam alegre porque tiraram nota boa, os que tiram nota baixa ficam tristes, alguns depressivos. Mas isso não significa que o aluno que tirou nota baixa que ele tenha pouco rendimento, isso depende da ocasião e do momento em que ele esteja sendo avaliado.

**Pesquisadora: Você acredita haver alguma diferença entre avaliar na EJA e avaliar é... crianças e adolescentes?**

Professor(a): Eu não trabalho com crianças. Mas eu posso responder por ensino fundamental, EJA e segundo grau. Não vejo diferença não, para mim. É importante salientar que eu nunca trabalhei com crianças, sempre de 12, 14 anos para cima.

**Pesquisadora: Você valoriza a produção diária do aluno coletando dados sobre sua aprendizagem?**

Professor(a): Sempre, dou preferência a isso sempre. O aluno que produz em sala de aula, ele deveria...deveríamos, aliás, trabalharmos com esse processo de produção do aluno em sala de aula, é mais interessante do que notas.

**Pesquisadora: Você valoriza as experiências de vidas dos alunos?**

Professor(a): Sim, com certeza. Tem alunos que moram em regiões que são conflitantes, a questão do tráfico, isso afeta na concentração do aluno em sala de aula. Às vezes eles ficam preocupados em sair cedo por que tá tendo toque de recolher onde eles moram, outros nem tanto. Mas o externo interfere no desenvolvimento escolar do aluno.

**Pesquisadora: Como você vê o erro nos alunos em atividades avaliativas?**

Professor(a): Muito satisfatório.

**Pesquisadora: Como você faz com esse erro do aluno? Você dá um feedback?**

Professor(a): Sempre dou um feedback! E a depender do interesse deles, ou da sala de aula eu sempre acrescento algo extracurricular de acordo com interesse deles.

**Pesquisadora: Você já fez ou faz auto avaliação com seus alunos?**

Professor(a): Todos os dias eu faço em sala de aula.

**Pesquisadora: Eles se autoavaliam?**

Professor(a): É

**Pesquisadora: De que forma?**

Professor(a): Eu trago um texto, e provoço a reação deles com a leitura do texto. Geralmente textos polêmicos. Eu sinto o erro deles falando, e a minha satisfação também com a resposta esperada.

**Pesquisadora: Você já participou na escola, essa escola onde leciona, Thales de Azevedo, de alguma discussão sobre avaliação?**

Professor(a): Já!

**Pesquisadora: Quantas vezes?**

Professor(a): Acho que umas quatro vezes, por aí. Geralmente a gente discute isso quando tá em conselho de classe, semana pedagógica, a gente tenta mudar alguma coisa, a diretora também nos cobra isso, em sentido assim de melhorias.

**Pesquisadora: E sempre há uma questão polemica?**

Professor(a): Sim, sempre gera conflitos entre professores. Tem uns que são mais flexíveis a modernidade, outros nem tanto. Enfim, é complicado.

**Pesquisadora: Você recebe orientação da SEC (Secretaria de Educação do Estado) ou da equipe de coordenação sobre como avaliar na EJA?**

Professor(a): Temos orientação sim, no início da aulas temos orientação. Reunimos os demais professores e a gente segue as orientações.

**Pesquisadora: Sua formação acadêmica preparou você para avaliar seus alunos?**

Professor(a): Sim. Mas é...a vida, a convivência com os alunos, faz com que a gente pense em coisas mais flexíveis e modernas.

**Pesquisadora: Mas é...a academia lhe preparou para trabalhar com avaliação com a EJA?**

Professor(a): Não. EJA pra mim é novidade, quando cheguei aqui no Thales de Azevedo, nem sabia o que era EJA ainda. E depois comecei a dar aula não vi a diferença pro seriado normal não.

**Pesquisadora: Você é contra ou a favor da reprovação na EJA?**

Professor(a): Não sou a favor de reprovação, sou a favor de recuperação do aluno. Por que são alunos que já tem uma vida muito complexa, trabalham, família... acho que, eu prefiro sempre reavaliar, fazendo atividades de forma que venham recuperar o aluno.

**Pesquisadora: Você tem alguma proposta para avaliar jovens e adultos?**

Professor(a): A minha proposta seria o desempenho e produção em sala de aula.

**Pesquisadora: Sempre em sala de aula?**

Professor(a): Sempre em sala de aula. Acho que prova é um ambiente pesado, um clima tenso, para professor e pra aluno. Essas provas, como eu diria... arcaica, esse modelo velho, eu não concordo com ele. Eu concordo com a produção do aluno em sala de aula.

**Professor João, muito obrigada pela sua participação.**



**ROTEIRO DE ENTREVISTA:** Joelma Francisca de Souza

Prezada Professora,

Gostaríamos de salientar a importância de sua colaboração ao participar desta entrevista que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado envolvendo a temática Avaliação da Aprendizagem na EJA. Queremos esclarecer que preservaremos seu anonimato. Sua participação é de grande relevância para o êxito desta pesquisa.

**Pesquisadora:** Gostaria de iniciar perguntando seu nome completo.

**Professora:** Joelma Francisca de Souza

**Pesquisadora:** Idade?

**Professora:** 40 anos

**Pesquisadora:** Sexo?

**Professora:** Feminino

**Pesquisadora:** Escolaridade?

**Professora:** Mestrado completo em Letras. Mestrado profissional em letras, que é o nome do mestrado.

**Pesquisadora:** Cursos complementares?

**Professora:** Eu tenho vários. Posso citar alguns? Eu fiz curso de literatura, literatura comparada, cursos de formação de professor no Pacto, por que eu fui formadora no Pacto, né. Alfabetizadora, mas não só alfabetizadora, por que eu passei por essa formação inicialmente na UFBA, em 2013. Passei pela formação do GESTAR, que também é um programa de formação do Governo Federal em parceria com o Estado. GESTAR que era inicialmente Gestão de Aprendizagem Escolar, mas que focava a formação dos professores de língua portuguesa e matemática. Ai depois que passei que passei por essa formação também me tornei formadora. Também tenho desenvolvido outros cursos de tecnologias que é oferecido

pelo Estado, os cursos do Escrevendo para o Futuro do próprio MEC, em todo curso que tem e que posso participar, eu tenho feito.

**Pesquisadora:** Mas para o mestrado você fez especialização?

**Professora:** Fiz, na UNEB, metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão do Ensino Superior.

**Pesquisadora:** Carga horária de trabalho semanal?

**Professora:** Eu tenho na EJA 4 aulas semanais. São 20 horas de trabalho no Thales, mas na EJA são 4 horas, por que é uma única turma né, então a carga horaria para cada turma é de 4 horas.

**Pesquisadora:** Aqui no Colégio Thales de Azevedo?

**Professora:** Isso.

**Pesquisadora:** Tempo que leciona?

**Professora:** Como concursada do Estado 16 anos, mas já trabalhando como professora 19.

**Pesquisadora:** Disciplina que leciona?

**Professora:** Língua Portuguesa.

**Pesquisadora:** Tempo de trabalho na EJA? Só aqui no Thales?

**Professora:** Só aqui, primeira experiência minha, comecei no dia 19 de setembro de 2016, ai estou até hoje. Então trabalho bem inicial ainda, nunca tinha trabalhado, então ainda estou me apropriando, né. Tenho lido algumas coisas e digamos que eu tenho ai 1 mês de experiência.

**Pesquisadora:** Carga horária de trabalho na EJA este ano?

**Professora:** 4 horas semanais.

**Pesquisadora:** Outros vínculos de trabalho?

**Professora:** Tenho vínculo com a rede particular, além do Estado, na rede particular.

**Pesquisadora:** Descreva sua trajetória profissional de uma forma geral:

**Professora:** Bem, minha trajetória começou por incrível que pareça com 15 anos, fui convidada por uma amiga de minha mãe que tinha uma escolinha da educação infantil para ser auxiliar de uma professora, aí depois que iniciei como auxiliar enveredei para o magistério, ai fiz magistério em Ilhéus, me apaixonei por letras, por que eu tinha um professor de redação que era apaixonante, e ai ele disse “Olhe, você tem que fazer letras”. Aí fiz Letras e ainda cursando letras, a partir do 5 semestre comecei a fazer um trabalho, que era um estágio, mas era um estágio remunerado em outra cidade que era a cidade de Ubaitaba. Então

desde a aquela época eu já estava lecionando, iniciei o trabalho lecionando ainda quando estudava a graduação de Letras. Ai após concluir Letras, eu fiz o concurso para o Estado, para a rede pública e fui aprovada aqui em Salvador, em 2000. Aí sai de Ilhéus, vim para cá, vim lecionar aqui e ensinei em São Cristóvão, que é o Colégio Estadual Helena Matheus. Depois em 2003 fiz um outro concurso, então sou bi ocupante, aí nesse outro concurso fui ensinar em Tancredo Neves que é a Escola Zumbi dos Palmares, e desde desse período eu ensino na rede pública e também ensino na rede particular de Salvador. Trabalhei em outras cidades, mas desde 2007 que eu estou também na rede particular de ensino.

**Pesquisadora:** Você acredita que haja diferença entre lecionar em turmas regulares e na EJA? Em caso afirmativo, quais?

**Professora:** Olha a diferença é que os estudantes que estão na EJA eles são, uma boa parte eles são adultos, eles têm uma vivência que é diferente das crianças, por exemplo, e talvez diferente dos meninos que estudam no ensino regular, até por que acredito que se eles estão na EJA é por que eles tiveram em algum momento que parar os estudos ou eles atrasaram os estudos e optaram por essa modalidade de ensino. A diferença é em quem, com quem você está trabalhando, pela experiência de vida deles, o que eles esperam encontrar na escola, então as perspectivas de vida deles, as perspectivas de ensino, de estudo, de aprendizagem são diferentes das crianças e dos adolescentes que estão no ensino regular, por exemplo. Eu acho que a diferença está mais ou menos nisso.

**Pesquisadora:** Qual a sua opinião a respeito da seguinte afirmativa: O chão da EJA deve ser de doação, gentil, afetivo, compreensivo, dialógico, de mediação mútua quando bem estruturado assim como a família que tem em sua logística, o amor.

**Professora:** Eu concordo com essa afirmativa, e não só o chão da EJA, o chão da escola como um todo. Eu sempre acreditei que a educação se faz por meio desses princípios, então assim, a afetividade ela tem que estar presente, seja na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio, na EJA, em qualquer espaço de educação, esses requisitos aí são fundamentais. A afetividade, a gentileza, essa compreensão de quem é esse sujeito que está na sala de aula, esse sujeito que está na sala de aula que precisa aprender, mas ele precisa aprender de que forma, são sujeitos diferentes, que precisam de um olhar também compreensivo. Então entender que há o ritmo de aprendizagem de cada um é diferente, que o estilo de vida deles faz com que eles vejam o mundo de uma outra forma, que cada um response a alguns estímulos de uma forma diferente, então pensar que isso aí quando você tem afetividade, gentileza a aprendizagem acredito que ela surge com mais facilidade, ela se dá de fato. Sem gentileza, sem afetividade o caminho ele é mais longo, e ele é duro. Então acredito que esse é de fato... e isso é uma coisa, eu não gosto de dizer “uma bandeira”, mas é algo que eu acredito e eu trabalho para o esse viés em todas as instituições de ensino. Eu trabalho em Santo Inácio, um bairro extremamente difícil e entrei lá esse ano, e se eu não fosse pelo viés da afetividade, da compreensão, do carinho, do olhar o outro, eu não

conseguiria desenvolver o trabalho que hoje eu estou conseguindo desenvolver. Da mesma forma aqui e em qualquer outro lugar.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de preparação de suas aulas.

**Professora:** Bem, como eu vou falar sobre a EJA, né, sempre sobre a EJA, eu sempre faço um planejamento, e aí eu no meu planejamento com a EJA ele tem sido diferente do que eu planejava nas modalidades anteriores de ensino. Então, por exemplo, eu recebi uma, digamos que é um, os conteúdos eu recebi da escola, do professor anterior, quais conteúdos eu deveria trabalhar com a EJA. Mas eu percebi que muitos desses conteúdos eles não diziam respeito ao que os meninos precisavam ou que queriam aprender. Então, além disso, alguns conteúdos eles precisavam de outros para serem compreendidos. O que eu fiz, eu primeiro perguntei o que eles tinham aprendido durante o ano, quais eram as necessidades deles emergenciais em língua portuguesa, e fui fazendo uma adaptação dos conteúdos que deveriam ser trabalhados aqui, que a escola me deu como grade curricular e dos conteúdos que eles necessitariam aprender. Então, por exemplo, eles disseram que queriam aprender a escrever um texto dissertativo-argumentativo por que muitos queriam fazer o Enem, então meu planejamento tem sido nesse viés, daquilo que eu percebo que é algo importante para eles em termo de produção de texto, eles têm que ser produtores de texto claros, coesos, não só oralmente, mas também por escrito, adequando, eu faço um planejamento adequando ao que a escola disse “olha, tem esse arcabouço de conteúdo aqui que você pode também flexibilizar”. Então eu estou planejando também a partir do olhar para a sala de aula, o que eles sinalizam para mim, o que desejam aprender, e diante dessa grade curricular que é necessária para que eles aprendem, desses conteúdos.

**Pesquisadora:** Então a preparação é conforme esses dois viés, a escola e o que os alunos sinalizam que precisam?

**Professora:** Isso.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de avaliação da aprendizagem de seus alunos.

**Professora:** Bem, como a EJA é nova, né? Então eu percebi que na EJA a gente não avalia por nota e sim por conceitos. Eu estou me apropriando desses conceitos e acho assim superinteressante, então a avaliação que eu tenho feito dos meninos é uma avaliação que parte das aulas que a gente desenvolve. Então cada atividade que eu desenvolvo, eu desenvolvo com um objetivo. Se eu desenvolvo ali uma atividade de leitura, eu tenho um objetivo ali voltado para a competência leitora, então eu tenho que observar como é que eles participam dessa atividade, se eles participam oralmente, se fazem atividade só escrita, e nessa participação eu tenho feito algumas anotações, então assim, os meninos que mais sobressaem e por que eles sobressaem, por que eles têm outras leituras... Então assim, a avaliação que eu tenho feito ela parte muito da aula, qual é o meu objetivo com aquela aula. Então os meninos me pediram semana passada para eu ensina-los frase, período e oração, que são conteúdos gramaticais e que são importantes, mas que eu nunca tinha pensado que eles iriam me pedir por que para mim esse já eram conteúdos construídos, eram conhecimentos já construído.

Então eu fui trabalhar com eles frases e eu fiquei muito feliz por que eles me deram um retorno muito bom, embora tenham tido que não sabiam, que queriam saber a diferença de um e de outro, durante a aula eles se posicionaram com uma resposta muito boa, que compreenderam o que era esse conteúdo. Então eu tenho feito avaliação a partir da aula. Então se a avaliação é sobre um conteúdo de análise linguística, como os meninos estão respondendo a essa atividade? Estão conseguindo fazer uma análise linguística daquilo, daquele fato linguístico? Se é uma atividade de língua portuguesa, leitura e interpretação de texto, aí eu vou observar qual o objetivo daquela atividade, qual a competência leitora que eu quero desenvolver com eles, e aí eu faço uma avaliação vendo isso, quem consegue responder a determinadas questões, quem fica em dúvida, então eu vou observando mesmo o processo e fazendo algumas observações dos alunos, quem é que está mais à frente. Por exemplo, essa atividade de leitura, ela me deu um retorno muito bom, por que uma menina que em oito questões que são de... eu vou chamar de nível fácil mas tem outro nome, são questões de níveis fáceis, mas ela só acertar uma, ela está sinalizando para mim que ela precisa de mais atividades para desenvolver a habilidade da competência leitora. Então eu estou indo por esse viés.

**Pesquisadora:** Qual o(s) critério(s) para decidir se o instrumento de avaliação vai ser aplicado individualmente, em dupla, trio, equipe.

**Professora:** Depende, por que as vezes, por exemplo, quando eu trago uma atividade que é complexa demais, talvez complexa, eu penso que ‘essa atividade ela deve ser desenvolvida em dupla ou em grupo? Por que?’. Por que nesse grupo, aqueles que tem dificuldade... se nesse grupo eu acredito que vai ter alguém que vai ter uma compreensão melhor da atividade, essa pessoa vai poder ajudar melhor os que não tem essa compreensão. Então as atividades que tem uma complexidade maior eu prefiro fazer em dupla, ou em trio, ou em grupo. As atividades que eu sei que eles vão conseguir fazer, pode até a ver alguma com um grau de dificuldade maior, mas que eu sei que eles vão conseguir dar conta sozinhos, aí eu deixo que eles façam sozinhos. Então quando tem um grau de complexidade maior, grupos, ou duplas, ou trios, quando a complexidade não é “tão”, eu sei que eles vão dar conta, até para que eles não se sintam frustrados nessas atividades, aí eles fazem sozinhos.

**Pesquisadora:** Qual é a função da avaliação da aprendizagem?

**Professora:** Eu penso que a avaliação da aprendizagem, embora nem sempre a gente use, lance mão dessa função, fazer com que o professor perceba quais são as estratégias que ele está utilizando, se essas estratégias estão dando certo, por que se o professor está usando estratégias que são eficientes, a lógica seria “haver aprendizagem”. Uma avaliação ela vai dar esse olhar para a gente, quando eu pego uma avaliação e vejo que a questão três todos erraram, aquela avaliação está me dando um indicativo que talvez aquele conteúdo não tenha sido bem trabalhado e eu preciso retomar esse conteúdo, traçar novas estratégias, mas eu não posso deixar que esse conteúdo fique de lado. Então ele serve para nos mostrar se as nossas estratégias de ensino elas estão sendo efetivas, se essa aprendizagem está ocorrendo, e se essa aprendizagem não está ocorrendo ela vai me dá um direcionamento. Ela está dizendo “Olha,

isso aqui não deu certo”, então você precisa retomar para rever, replanejar e trabalhar de novo o mesmo conteúdo, embora a gente nem sempre faça isso, por que a gente não faz isso? Por que a gente tem toda essa organização do currículo, da escola que nos diz “olha, você tem 90 dias, 60 dias para terminar o período, o trimestre, a unidade”. Mas eu também acho que isso não inviabiliza o professor de retomar, eu acho que o professor tem autonomia para perceber se aquele conteúdo de fato é muito significativo e ele viu que não houve aprendizagem, com a avaliação ele pode muito bem retomar. Isso depende de cada professor, da visão inclusive dele né, do que é ensinar mesmo, desse processo de ensino e aprendizagem, né, não é acúmulo de conteúdo, mas construção de um conteúdo, de uma aprendizagem que é significativa.

**Pesquisadora:** O que você faz depois de ter concluído o processo de avaliação?

**Professora:** É, por exemplo, concluído o processo de avaliação eu tenho um hábito que eu sempre pergunto aos meninos o que eles acharam daquele trimestre, daquela unidade. Aqui não fiz isso ainda com a EJA por que a gente inclusive estamos concluindo algumas atividades. Eles faltaram muito, então em 1 mês eu tive 5 encontros com essa turma, esses 5 encontros... então está muito incipiente para poder falar sobre essa turma. Mas uma coisa que eu faço é pedi que eles avaliem também, que eles me deem um retorno sobre como é que foram as aulas, se gostaram das avaliações, das atividades que eu apliquei, o que poderia ser melhor. Então quando eu finalizo, eu gosto que eles deem esse retorno, eu acho que isso é muito importante, ouvi-los, para pensar “olha, eles estão sinalizando isso aqui”. Então terminou a avaliação eu gosto de fazer uma avaliação oral com eles para que eles me deem um retorno, eles me avaliem e avaliem o trabalho que eu desenvolvo.

**Pesquisadora:** Como você se sente ao avaliar um aluno?

**Professora:** A avaliação ela é sempre difícil. Por mais que você faça uma avaliação que você acha, acredite que vai da conta, assim, não vai ser uma avaliação excludente, por exemplo. Avaliar é sempre difícil, por que a avaliação, e aí eu vou falar no sentido de avaliação de um instrumento de avaliação, um instrumento de avaliação ela é apenas um instrumento naquele momento, ele não dá conta de tantas outras questões que envolvem o sujeito no momento que ele está sendo avaliado, então avaliar não é fácil. E aí eu acho que é uma grande responsabilidade, ao mesmo tempo que eu estou avaliando esse estudante, esse instrumento ou a forma como estou avaliando revela um pouco sobre mim, revela um pouco como eu atuei em sala de aula. Por que se eu estou avaliando uma aprendizagem essa aprendizagem vai estar passando pelo meu trabalho, então avaliar não é fácil e eu fico muito ansiosa principalmente quando a avaliação, que não é o caso da EJA, mas quando a avaliação ela tem eu ser mensurada com nota, por que a nota é algo que desequilibra o aluno se a nota não for adequada e também desequilibra a mim como professora. No caso da EJA isso não acontece, mas com a EJA eu estou tentando entender ainda esse processo do conhecimento que foi consolidado, aquilo que está em desenvolvimento... são três itens né “consolidado”, “concluído”, “a concluir” e “em conclusão”, então eu tenho pensando ainda muito sobre isso, se bem que essa avaliação me deixa mais feliz, eu tenho sentido isso, eu penso assim “poxa,

ele está em desenvolvimento ainda, né” e até o termo “concluído” eu sempre acho que nada é concluído, tudo é possível ser retomado, a gente está em construção, está em desenvolvimento o tempo todo, então esses termos no início eu estranhei um pouco, mas eu acho para o processo, para essa construção, eles dão conta do que a EJA se propõe. Mas ainda sim, eu me sinto muito responsável por colocar lá o “C” ou o “EC”, essas sigas assim, eu penso muito “poxa, se vou colocar um C, eu estou dizendo que ele concluiu isso aqui, mas será que está mesmo?” “Que olhar eu tenho para esse concluir? Esse concluir diz o que para os outros também?” “Poxa, concluiu, está lá o C, ele concluiu, então ele está pronto para a próxima etapa. Então, eu me sinto muito responsável de colocar esses “iconizinhos” aí.

**Pesquisadora:** Quais são as maiores dificuldades para avaliar um aluno?

**Professora:** Primeira coisa é tentar perceber quais habilidades ele desenvolveu no processo. Por que a avaliação ela sempre passa ou deveria passar por objetivos, quando eu avalio alguém eu sempre avalio por objetivos, então quando eu faço uma avaliação de língua portuguesa eu tento trazer na avaliação principalmente questões de compreensão leitora, por que eu acredito que ler e compreender sejam compromisso de todas as áreas, mas em língua portuguesa a gente precisa desenvolver essas habilidades. Então para mim a dificuldade é perceber essa compreensão leitora desenvolvida, além disso é uma dificuldade também para mim, nesse momento, com essa turma que eu não conheço quais as habilidades foram desenvolvidas anteriormente. Eu estou sempre perguntando “vocês viram isso?” Para não tentar passar algo para eles ou falar algo pensando que eles já sabem e de repente eles não sabem. Então avaliar passa por isso de saber quais as habilidades eles já têm construídas, o que eles precisam desenvolver e como fazer com que eles desenvolvam essas habilidades. Então a avaliação tem disso um desafio para mim na EJA nesse sentido. Eu ainda não sei quem são esses meninos, esses sujeitos que estão lá, eu estou tentando descobrir, eu tenho a caderneta, o diário tenha lá vários conteúdos, eu sempre acho que aqueles conteúdos eles não deram conta de fato. Eu vejo muitos conteúdos que foi abordado, eu não estou duvidando que ele tenha sido abordado, mas eu fico pensando de que forma esses conteúdos de fato eles foram aprendidos pelos meninos, como que eu posso trabalhar com eles, avalia-los, a partir desse conteúdo? Por que tem conteúdos que são básicos, então quando eu vou trabalhar determinado conteúdo eu tenho que saber “ele já sabe?” São conhecimentos prévios. Então de que forma eu posso avaliar, partindo desses conhecimentos prévios, partindo daquilo que eles deveriam ter construído até o momento? Estamos encerrando o ano letivo, então o desafio, meu desafio está sendo nesse quesito aí, saber o que eles já sabem para a partir daqui fazer uma avaliação que seja justa com os conhecimentos prévios, os conhecimentos adquiridos ao longo desse processo e aquilo que eu estou trabalhando no momento.

**Pesquisadora:** Quais são os aspectos positivos e negativos da avaliação?

**Professora:** Pensando na EJA, eu acho que... eu não vejo muitos aspectos negativos da avaliação, por que como são avaliações por meio de conceitos, os estudantes eles acabam, parece que é mais leve é mais tranquilo essa questão receber um conceito. Então eu acho que o impacto da avaliação ele não é negativo, quando ele recebe assim “Está em construção” ele

sabe que ele precisa ainda, trilhar um caminho, para desenvolver aquele conhecimento. É diferente de pegar uma avaliação que traz uma nota lá que está abaixo da média, o impacto dessas medias, dessas notas que são quantificáveis esse impacto é muito mais devastador do que uma avaliação da EJA, a avaliação da EJA é tranquila, é de conceito e eles estão muito tranquilos inclusive “ah Pro, a gente está ainda em construção em tais matérias, mas em português a gente já tá bem, a gente já construiu”, então eu acho que eles não veem o processo de avaliação de uma forma negativa, sabe?

**Pesquisadora:** Como é feito o registro do que você avalia? Você tem um caderno que registra as pontuações, os avanços dos alunos, como são os registros?

**Professora:** Eu tenho um caderno, eu tenho uma agenda na realidade, que eu uso para as minhas anotações, e aí eu sempre faço um registro nessa agenda todo dia na minha aula, inclusive por que às vezes quando eu venho para cá eu não tenho aluno, então eu registro naquele dia “não houve estudantes” e tal. Então, da mesma forma em minhas aulas eu faço um registro, mas não são todas, mas aquelas que eu acho que foram muito significativas eu costumo registrar como os meninos se comportaram, quais foram as falas que foram muito relevantes para mim, então nessa aula mesmo de Análise Linguística que eu gostei muito por que eu fiz uma coisa que eu não fazia a muito tempo, eles me pegaram de surpresa “A gente quer hoje que você fale sobre frase, qual a diferença entre frase, período e oração” e aí falar de frase, período e oração ali naquela hora era voltar para o quadro e ser estruturalista. O que é ser estruturalista? É você ir e dizer “Frase é isso” e tal, por que normalmente eu trabalho com texto e a gente vai discutindo esses conteúdos por meio do texto né, então eles disseram “não, a gente quer saber qual diferença, por que que ‘frase’ é uma frase”, então eles me pegaram de surpresa, então eu fui para o quadro e mostrei a diferença. Nesse dia o resultado foi muito bom, eles falaram muito sobre as aulas, sobre o que eles tinham aprendido, e aí eu achei importante registrar por que eles me mostram que em determinados momentos a gente precisa sim trabalhar dessa forma que para muitos tem sido, as formas como tem sido as aulas de língua portuguesa pelo viés do estruturalismo, tem sido inclusive alvo algo longo de muitos anos de crítica. E aí eu pensei naquele dia “poxa, olha aí” ela teve um lado tão positivo que me fez refletir até que ponto essa aula que é toda estruturalista, que você vai ali e diz “olha, o exemplo é esse”, por que naquele dia eu não estava com texto que eu pudesse abordar e eles queriam saber a diferença naquele momento. Então essa aula aí eu fiz o registro, por que eu achei que foi, as formas como eles se posicionaram e a forma que compreenderam e como eles me fizeram perguntas, essa forma foi muito interessante, foi relevante.

**Pesquisadora:** Mas a questão de você ainda não conhecer os alunos pelo nome dificultou um pouco?

**Professora:** Assim, dificulta... não se se é dificultar, mas eu sempre falo “Oh, esqueci seu nome”, “gente eu ainda estou aprendendo o nome de vocês”, isso para mim não é, não foi algo que... por exemplo, eu já gravei alguns nomes, ‘Rodrigo Curvelo’, ‘Rosana’, eu gravei o nome daqueles estudantes que participam ‘Rodrigo Curvelo’, ‘Rosana’, ‘Ualder’, ‘José

Antônio' eu acho que é um senhor, bem quietinho. Então eu gravei os nomes dos meninos que participaram mais, que participam mais e os outros eu sempre vou perguntando. Eu registrei esses meninos que no dia foram os que me provocaram, que perguntaram, que queriam saber essa diferença entre frase, período e oração, e aí eu fiz o registro a partir deles. Mas normalmente eu coloco assim “a turma se comportou”, “a turma deu um retorno”, “a turma ficou muito silenciosa”, então o silêncio por exemplo que diz muito, ele ainda me incomoda muito também com a turma, por que as vezes quando a turma está em silêncio a turma está dizendo para você “oh, sua aula está chata e você tem que mudar isso ai, pelo amor de Deus” ou está dizendo “Não estou entendendo o que você está falando”, então eu sempre prefiro vê-los participando por que eu acho que todo professor prefere.

**Pesquisadora:** Qual a diferença entre dar uma nota e atribuir um conceito após acompanhar o processo de aprendizagem do aluno? Eu já vi que você está gostando do conceito, né? E a gente não faz geralmente nas escolas, no ensino regular também...

**Professora:** A nota ela passa pelos critérios que já estão estabelecidos da escola né, então você tem uma média, você tem um percentual que aquele menino precisa atingir e essa nota ela tem impacto na visão que se tem desse estudante. Então, por exemplo, o estudante que não consegue atingir a média ele é sempre visto pelo professor como um estudante que não é interessado, que não tem feito os esforços, que não estuda, então o estudante ele é rotulado por causa das notas. Ao mesmo tempo que o estudante quando não atinge uma média ele é rotulado como um estudante que não é interessado, como um estudante que não gosta de estudar, como um estudante que não se preocupa ou que tem dificuldade de aprendizagem, aquele que tira notas maiores ele também é rotulado como aquele que é o melhor, por alguns né, eu não vejo assim. Mas o sistema de ensino que é dessa forma faz com que alguns colegas tenham essa visão, é pior, “ah, fulano de tal não estuda não” por que tem ali uma média que faz com que ele seja rotulado dessa forma. Com o conceito isso muda por que com o conceito inclusive, para você entender os conceitos você precisa ter uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem, que é uma perspectiva que vai observar o estudante nessa construção e vai observar também que nada é definitivo. Ele cumpriu uma etapa e naquela ele está ‘Construiu’ ou ‘em construção’, é diferente, muda tudo, então você olha para o estudante com um novo olhar “olha, ele não construiu isso, ele chegou até determinado momento, ele está em construção, ele mostrou que está no processo de desenvolvimento desse conteúdo, dessa aprendizagem” e o olhar é diferente, a avaliação que é por meio de nota, mesmo o professor, mesmo eu que tenho olhar para o aluno de outra forma essa nota ela impacta muito na vida do aluno e impacta na nossa vida também por que a gente tem lá na caderneta um estudante que é maravilhoso, que é uma pessoa excelente, que tem tantas qualidades, mas não consegue avançar, então essa avaliação por nota ela é excludente, ela faz com ele se sinta incapaz quando ele não atinge a média, ela tenta colocar o aluno, o estudante num patamar, ele só é bom se atingir o patamar, se não atingir ele não é considerado um estudante bom. Então eu acho que ela faz o estudante ser visto de uma outra forma, de uma forma negativa, quando ele não atinge aquela media que é esperada.

**Pesquisadora:** Você acredita a ver alguma diferença de avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes?

**Professora:** Avaliar na EJA é muito parecido com a avaliação das crianças por que eu vejo que com as crianças, a educação infantil por exemplo não trabalha com notas, ela trabalha com conceitos por que entende que as crianças estão nesse processo de conhecimento, de desenvolvimento, de interação com o mundo, então ela não tem um conceito, nada está pronto ali. A avaliação da EJA é muito parecida, é esse olhar... que deveria ser um olhar para todo mundo se a gente for pensar, né? Para todos, os estudantes também deveriam ser vistos, a avaliação deles deveria ser assim, por que primeiro entender que adolescente tem um processo de desenvolvimento que é muito complexo, então entender os adolescentes. Se a gente conseguisse estudar os adolescentes, entender o adolescente a fundo, nas relações deles, nas questões hormonais, saber por que ele se comporta daquele jeito e outro no outro dia, por que a gente passou por isso e a gente pudesse desenvolver uma avaliação que fizesse jus a esse ser que é adolescente, acho que a gente teria uma avaliação mais...digamos... coerente com os meninos, com o desenvolvimento dos meninos. Eu acho a proposta da EJA bacana demais, eu uso essa palavra por que eu gostei muito e estou pensando mais em estudar mais a EJA, por que eu fiquei encantada, eu gosto desses processos de avaliação de aprendizagem, que trazem esse olhar para aquilo está acabando, está construindo, está em desenvolvimento e é assim também na educação infantil, então deveria ser assim acho que com todas as modalidades de ensino, inclusive com os adolescentes.

**Pesquisadora:** Você valoriza a produção diária do aluno coletando dados sobre a sua aprendizagem?

**Professora:** Assim... eu não consigo fazer isso sempre, todos os dias, mas eu sempre faço que foi significativa a aula, ou ao contrário. Por exemplo, eu te falei, as vezes eles estão muito em silêncio e aquilo me incomoda, aí eu pergunto “gente e aí, como é que está a aula? Ta chata, é? Fala aí para mim” aí eles “não Pro, é que a gente ta cansado, é que essas duas últimas aulas...” é que minhas aulas são as últimas da sexta e eles sofrem muito, eles sofrem e eu sofro, então as vezes quando a aula não surte o efeito que eu queria, eu faço os registros também, para até pensar, eu gosto de pensar em dinâmicas, como iniciar minha aula com a dinâmica, com algo que eles se sintam bem, que eles sintam prazer em está ali...

**Pesquisadora:** A pergunta é se você faz assim sobre o aluno... uma produção diária do aluno, coletando dados sobre sua aprendizagem.

**Professora:** Assim, com a EJA não fiz, eu fiz duas vezes isso com eles, mas eu não faço isso diariamente, nas aulas que eu tenho com eles, eu fiz isso duas vezes.

**Pesquisadora:** Você valoriza as experiências de vida dos alunos?

**Professora:** Com certeza, por que as experiências de vida dos meninos ela faz com que inclusive a gente traga para a escola assuntos que seja relacionada com o que eles vivenciam. Por que se você consegue relacionar sua experiência de vida com o conteúdo que ela está

estudando a aprendizagem ela se dá muito mais rápido, né... fazendo essa analogia “professora eu trouxe um texto hoje que fala sobre algo que eu estou vivenciando lá no meu bairro” então eu tenho inclusive a possibilidade de compreender esse texto por que eu vou fazer uma relação com o que eu vivencio e aquilo que ela está trazendo, então a experiência de vida deles são muitos importantes. Toda vez que eu trabalho algum texto eu digo “gente, vocês conhecem isso?”, por que eu tenho etapas para trabalhar o texto, primeira etapa é leitura e compreensão, depois da leitura e compreensão a gente vai, a última etapa é uma etapa que eu chamo de ‘extrapolação’ que é quando eles fazem uma relação do texto que leram com a vida deles, e aí eles se posicionam “olhe, isso aqui tem a ver com o que...tem uma vizinha que vivenciou isso”, então na extrapolação eles trazem essa vivencia que para mim é importantíssimo.

**Pesquisadora:** Como você vê o erro dos alunos em atividades avaliativas?

**Professora:** O erro sinaliza para mim que ele não compreendeu, ele não aprendeu aquele conteúdo, que aquele conteúdo não foi tão significativo para ele naquele momento. Tanto não foi, que ele não conseguiu fazer, então o erro é um indicativo de que ele pode ter errado por uma dúvida, por que as vezes, dependendo da avaliação que você faça ela dá margem ao erro, então as vezes o menino até sabia a respostas, mas as alternativas estavam tão parecidas que ele foi e marcou o errado. Então o erro pode significar várias coisas, dentre elas que ele ficou confuso, a questão não foi bem elaborada, eu sempre penso “essa questão que eu fiz, ela foi bem elaborada? Por que que eles erraram? ”, eu sempre vou buscar uma possibilidade de compreender o erro. Então... ou a questão foi mal elaborada e deu margem para o erro ou eles não compreenderam o conteúdo porque o conteúdo não foi significativo, as aulas não foram tão bem desenvolvidas a ponto deles compreenderem e acertarem a questão. Às vezes a questão também ela não é fiel a aula, tem isso também, a avaliação ela tem que ser fiel, quando eu digo fiel eu digo um retrato, não é fiel, mas ela tem que ser um retrato daquilo que a gente faz em sala de aula, as vezes a gente faz algo em sala de aula e eu não vou dizer que não faço isso, eu faço isso e todo mundo é passível de erro, as vezes você dá uma aula, as vezes você cobra, dá uma avaliação que é o conteúdo, mas de uma outra forma que o menino nunca viu, então ele vai errar. Eu já fiz isso muito e eu me polio muito hoje, não to dizendo que eu construo uma avaliação perfeita, nunca vai ser perfeita, mas eu sempre me pergunto “isso aqui vai levar o estudante a errar? Em que momento?” E às vezes quando eles sinalizam para mim, porque eu já cometi muitos erros nas provas que eu elaborei e aí, por exemplo, eu gosto muito de fazer questões autorais, mas questões autorais não são fáceis, é um grande desafio meu ainda que eu tento, que eu tenho estudado para tentar superar, elaborar provas autorais. Por que provas autorais? Por que as provas autorais você tem a possibilidade de trazer textos das vivencias deles, trazer textos que tenham a ver com o que você trabalha em sala de aula, mas elas não são fáceis, elaborar uma questão que seja discursiva ou objetiva que seja fiel ao que você trabalhou em sala de aula ainda é um grande desafio para mim. Então o erro é por causa disso, a questão não foi bem elaborada e a questão deu margem para o erro, minhas aulas não foram tão significativas a ponto do estudante aprender, eu olho por essa perspectiva aí.

**Pesquisadora:** Você faz auto avaliação com seus alunos?

**Professora:** Não fiz aqui não ainda.

**Pesquisadora:** Você já participou na escola onde leciona, de alguma discussão sobre avaliação?

**Professora:** Eu participei, depois que cheguei, de uma discussão, da escola não, mas a discussão que a gente teve foi bem bacana sobre a avaliação, dentro do grupo focal, o que eu achei maravilhoso e que eu pensei que a gente fosse ter com o Thales. Mas como eu cheguei em setembro, é importante dizer, eu não participei, talvez tenha havido esses encontros sobre avaliação, provavelmente na semana pedagógica, né?

**Pesquisadora:** Você recebe orientações da SEC ou da equipe de coordenação sobre como avaliar na EJA?

**Professora:** Bom, pouquíssimo. Tenho ainda muitas dúvidas, ainda estou num processo... eu pergunto, já perguntei, já tive alguns retornos muito importantes de Tereza, que não é a coordenadora, é a vice, mas da coordenação mesmo não.

**Pesquisadora:** Sua formação acadêmica preparou você para avaliar os seus alunos?

**Professor:** Em alguns momentos... eu não sei se foi preparar. Vamos pensar assim, minha formação acadêmica trouxe as questões, as discussões, os estudos sobre avaliação, mas esses estudos foram muito incipientes. Eu não diria que foram estudos... foram importantíssimos, mas você aprende a avaliar mesmo na prática, na sala de aula, com essas discussões com os colegas, vendo a aprendizagem acontecendo mesmo, então me preparou parcialmente, digamos assim. Não vou dizer que não me preparou, porque seria mentira, já que estudar sobre é um preparo.

**Pesquisadora:** Você é contra ou a favor da reprovação na EJA? Justifique.

**Professora:** Eu sou contra. Eu sou contra principalmente pela forma como é concebida a EJA, uma modalidade de ensino que pensa nesse sujeito, que pensa na vida deles, que leve em consideração tudo isso, e que diga assim “a avaliação não pode ser a avaliação que nós temos hoje com esses sujeitos que estão na EJA. Essa avaliação que tem que ser ‘assim’”, e que é uma avaliação que é tão, para mim, é tão coerente, não cabe a reprovação, diante dessa perspectiva, de como foi pensando a EJA.

**Pesquisadora:** Você tem alguma proposta para avaliar Jovens e adultos?

**Professora:** Não tenho, nunca pensei assim nessa... tenho pensando agora com a EJA, eu achei muito interessante, mas não tenho. Meu processo de avaliação infelizmente ele passa por esse processo que é excludente, embora eu faço outras atividades que contemplem algo parecido com a EJA, mas eu sempre caio nessa avaliação que tem uma nota, não na EJA, eu falo fora. Então assim, não... eu nunca pensei dessa forma como eu tenho visto a avaliação agora, que tem me dado uma visão muito interessante sobre o processo de avaliar, inclusive

tenho vontade de estudar a avaliação para melhorar minha forma de avaliar, não só com os meninos da EJA, mas com os outros estudantes.



**ROTEIRO DE ENTREVISTA:** Renilson Miranda de Oliveira

Prezada Professor,

Gostaríamos de salientar a importância de sua colaboração ao participar desta entrevista que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado envolvendo a temática Avaliação da Aprendizagem na EJA. Queremos esclarecer que preservaremos seu anonimato. Sua participação é de grande relevância para o êxito desta pesquisa.

**Pesquisadora:** Gostaria de iniciar perguntando seu nome completo.

**Professor:** Renilson Miranda de Oliveira

**Pesquisadora:** Idade?

**Professor:** 55 anos

**Pesquisadora:** Sexo?

**Professor:** Masculino

**Pesquisadora:** Escolaridade?

**Professor:** Terceiro grau.

**Pesquisadora:** Qual seu curso?

**Professor:** São dois: Licenciatura em artes plásticas e museologia.

**Pesquisadora:** Museologia foi feito aqui em Salvador?

**Professor:** Na UFBA.

**Pesquisadora:** Cursos complementares?

**Professor:** Especialização no ensino da arte e outros cursos oferecidos pela secretária de educação, como informática.

**Pesquisadora:** Carga horária de trabalho semanal?

**Professor:** 20 horas.

**Pesquisadora:** Onde?

**Professor:** Aqui no Thales.

**Pesquisadora:** Tempo que leciona?

**Professor:** 28 anos, mais ou menos.

**Pesquisadora:** Disciplina que leciona?

**Professor:** Eu leciono artes visuais, história para o curso técnico e metodologia do trabalho científico também para o curso técnico de hospedagem.

**Pesquisadora:** E aqui na EJA?

**Professor:** Artes também para a EJA.

**Pesquisadora:** Esses 20 e poucos anos que o senhor trabalha, sempre foi com artes?

**Professor:** Sempre. Recentemente que peguei uma disciplina de história local para o curso técnico.

**Pesquisadora:** Tempo de trabalho na EJA?

**Professor:** Não consigo me lembrar exatamente, mas desde que a EJA entrou aqui eu ensino arte.

**Pesquisadora:** Tem alguma noção de quantos anos?

**Professor:** Deve ter uns 5 anos. Não sei precisar não.

**Pesquisadora:** Carga horária de trabalho na EJA este ano?

**Professor:** Eu tenho duas aulas de artes por semana.

**Pesquisadora:** Outros vínculos de trabalho?

**Professor:** Sim, sou da secretária de segurança, sou perito. Mas em educação não.

**Pesquisadora:** Descreva sua trajetória profissional de uma forma geral.

**Professor:** Eu comecei ensinando na escola particular, depois passei para a escola pública em Simões Filho, fiz um concurso para perito técnico, passei, fiquei no Pedro Melo, depois fiz

concurso público para professor do Estado, e desde então eu ensino no Estado. E todos os cursos que aparecem para, como diria, para melhorar a performance em sala de aula, eu faço. Fiz até uma espacialização nos fundamentos da arte, no ensino de artes com a visão de melhorar a minha performance na sala de aula.

**Pesquisadora:** Você acredita que haja diferença entre lecionar em turmas regulares e na EJA? Em caso afirmativo, quais?

**Professor:** Eu acredito assim, sendo muito sincero, existe pouca diferença a depender onde você está, depende muito do local onde você leciona, da clientela, por que nós já tivemos aqui alunos de EJA que realmente apresentavam uma grande diferença, acho que privação cultural, pouca mediação, então esses estudantes precisavam de um trabalho diferenciado, talvez mais lento, para que você colocasse, discutisse, assuntos que a LDB pede que você trabalhe em artes com os alunos. Mas ao passar dos anos eu estou verificando que os alunos que vem para a EJA são alunos jovens, a maioria são mais jovens, e tem menos dificuldades de encarar qualquer tipo de discussão, de conteúdo, que sejam abordados pelo professor, e que estejam na LDB e nos PCN's ou na ementa aqui o Estado da Bahia.

**Pesquisadora:** Você pode citar alguns exemplos?

**Professor:** Na EJA eu costumo trabalhar textos ligados ao trabalho, mas eu também acho que devo trabalhar esses textos também com a clientela regular, por que são trabalhadores que estão aqui. Mas ao menos tempo nos trabalhamos também com as questões do ENEM, desde que o ENEM foi criado. Ao uns três eu comecei a trabalhar também com os alunos da EJA e eles trabalharam muito bem a questão de interpretação de imagem, a interpretação de HQ, que nós chamamos de tiras, muito utilizados em concursos públicos e também no ENEM. Então essa interpretação da imagem junto com o texto eu tenho trabalho com eles, e eles tem gostado muito e participado muito. Eu vejo o mesmo nível que eu trabalho no terceiro ano das turmas regulares. Quando ocorre alguma dificuldade são alunos um pouco mais velhos, que tem uma maior privação cultural, o trabalho, já tem muito tempo que estiveram numa escola, então realmente tem mais dificuldade. Mas trabalhos mais individualmente com eles.

**Pesquisadora:** Qual a sua opinião a respeito da seguinte afirmativa: O chão da EJA deve ser de doação, gentil, afetivo, compreensivo, dialógico, de mediação mútua quando bem estruturado assim como a família que tem em sua logística, o amor.

**Professor:** Ah, eu concordo com isso. Acho que não só pra EJA, com todos os estudantes devemos fazer esse trabalho. Um trabalho como esse, que seja dialógico, parte do diálogo, você vai está trabalhando com... tem um termo correto em pedagogia, mas não consigo me lembrar agora, é alguma coisa significativa. Nós fazemos uma mediação entre o que a sociedade requer do trabalhador e do cidadão, é isso que a constituição pede ao um professor, é formar cidadãos, formar para o mundo do trabalho. Formar cidadãos e formar para o mundo do trabalho requer dialogo, por que as pessoas veem com um mundo próprio, são muito diversificadas, então se você não fizer essa mediação entre o que a sociedade espera que ele aprenda com o diálogo não surte resultado nenhum. Então quando você começa a discuti um

resultado com o aluno, isso é um diálogo, até mesmo se ele concorda com aquele tipo de conteúdo, né, a gente começa a discutir se ele concorda com esse conteúdo, e até apresenta o que a sociedade espera dele através da LDB, dos PCN's, enquanto preposto dessa sociedade no governo, na secretaria da educação. Mas ele é cidadão, ele é senhor de si mesmo, é sujeito, então ele pode com certeza discordar daqueles conteúdos propostos, e até propor novos. Agora eu nunca, eu tenho uma parte muito de Vygotsky, eu acho que nós não podemos abrir de também trabalhar conteúdos que a secretaria de educação e os PCN's pedem para o estudante aprender, por que eles realmente também vão concorrer na prática com outras pessoas para emprego e que esses conteúdos podem ser requeridos. Por exemplo, fazer uma prova do ENEM, ali está conteúdo, habilidades e competências que são requeridos para todas as pessoas, então se nós também nos fizemos esse diálogo com o que ele pretende e o que a sociedade requer através de leis e de diretrizes, podemos estar prejudicando os estudantes.

**Pesquisadora:** Então Vygotsky é seu...

**Professor:** Eu acho que Vygotsky, não entrando no mérito do comunismo, mas como teoria pedagógica, eu gosto muito de Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, aprendizagem significativa, essas são minhas bases assim, que eu me norteio para produzir minha aula e meus textos.

**Pesquisadora:** Então o senhor acredita que no chão da EJA, a sala de aula da EJA, é de doação, tem que ser gentil, tem que ser dialógico, tem que prevalecer o amor do professor, tanto por aquilo que ele...

**Professor:** ... trabalha, tanto ao ser humano. Eu não acho que só pra EJA, mas para ter sucesso na educação tem que ter, tem que ter também um certo distanciamento. Esse amor tem que ser com trabalho e com ser humano, mas sempre visando a aprendizagem ao estudando, e com certeza o estudante aprende mais se ele tem afeto ao professor, a turma, saber que as pessoas se preocupam com ele, com sua aprendizagem.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de preparação de suas aulas.

**Professor:** São cansativas por que eu sempre procuro partir de um pressuposto: Como é que eu vou trazer o estudante para a realidade proposta mim quanto professor?

Antes de tudo eu avalio se aquele conteúdo que é proposto é realmente significativo para o estudante, me norteando também por que esse estudante apesar de ele ser da educação jovens-adultos, muitos textos de educação jovens-adultos pensam muito nesse estudante só como alguém que é um trabalho, mas muito vezes os textos não se preocupam assim: Será que ele tem a perspectiva de fazer um vestibular? De continuar estudando?

E a LDB pede isso, que o aluno de que ser capaz de aprendendo a aprender. Mas quando chega para o aluno do EJA, acho que os textos ficam assim só "Ele é trabalhador, ele precisa de um conhecimento de concluir seus estudando nesse momento". Eu não concordo com isso, então eu penso como esse estudante pode continuar de aprendendo a aprender, então eu monto meus textos a isso, em relação a sempre ter uma perspectiva de fazer uma prova do ENEM, um concurso público. Então eu procuro nesse estudante se ele é capaz de conseguir está no

mesmo nível do ensino regular, a não ser quando eu detecto que é um problema maior, que tem que se desenvolver mais competências e habilidades então eu tenho que fazer uma recuperação dessas habilidades e competências que ele precisa ter para depois continuar com outras que eu penso que eles devem desenvolver, devido aos textos da LDB, dos PCN's e tal. Então eu acho que, eu sempre penso nisso, o conteúdo tem que ser significativo para ele, começar na aula através de perguntas que sejam perguntas que de margem para eles responderem livremente, e fazer uma mediação para que ele possa entrar também no conteúdo proposto, mas nunca sem ele falar sobre todas as observações que ele faz, sobre aquele assunto, sobre aquele tema.

Primeiro eles falam sobre o tema proposto a maneira deles, como eles veem, qual a importância daquele tema em sua vida, sendo livres para dizer sim ou não sobre isso, peço para justificar a opinião, e depois a gente tenta justificar em termos de cultura, o que se está se requerendo na sociedade que ele aprenda, por que ele deve discutir aquele assunto, mas sempre na perspectiva não de ensino, mas de discussão daquele tema proposto, sempre discussão.

Por último, a interpretação do texto. Você tem sua opinião, mas você interpreta bem esse texto? O que o autor quer que a gente aprenda nesse texto? Você tem a compreensão do que o autor quer dizer sobre esse tema? Tendo compreendido o tema, ele pode concordar, discordar. Mas a perspectiva é sempre entender textos de vários autores e escrever também textos sobre vários assuntos.

**Pesquisadora:** E os alunos, você percebe o processo de valorização de suas aulas? Por que os alunos visam muito ENEM, visam vestibular...

**Professor:** Eu tenho achado que de alguns anos pra cá, não sei se são problemas externos da escola, eles não estão muito frequentando, estão faltando. Mas até de 2014, muita alegria, discutindo. Mas eu acho que as paralizações têm aumentado muito, o interesse fica, mas não em todos. Eu acho que, particularmente esse ano, esse EJA é um pouquinho complicado, na minha opinião. Eles colocam no “zap” que faltam, “vou faltar hoje”, sem nenhum pudor.

**Pesquisadora:** Descreva o processo de avaliação da aprendizagem de seus alunos.

**Professor:** Bom, eu sempre gosto de trabalhar com texto. Então, eu avalio com o texto e avalio oralmente. Quando é colocado para discussão o tema, sempre tem muitos alunos que gostam de falar, eles se sentem muito feliz, então esse é um aspecto da minha avaliação. É um pouco complicado de início por que eu não conheço os nomes, mas eu peço para fazer uma chamada antes escrita, então vou anotando, faço um registro de quem está falando, de quem está se posicionando, mas sempre com cuidado de rotular aquele que não falou como um aluno que não aprendeu, que não sabe. Então existem várias formas de você avaliar né, tem pessoas que sabem se comunicar oralmente melhor, então esse é um aspecto da avaliação. Numa outra aula eu começo a perguntar aos estudantes que não falaram muito, tentar estimular a responder. Eu faço isso em todas as salas de aula, mas na EJA, como não tem uma prova, todas as aulas de atividades são feitas sempre com conceitos, mas eu não tenho muita divergência com o regular. Eu sempre tenho muitas atividades e valorizo as atividades da sala

de aula. Todas as atividades da sala de aula têm perguntas e textos para que eles pensem e leiam, primeiro eles leem comigo texto comigo juntos, eu assinalo o vocabulário que eles provavelmente vão ter dificuldade, mas primeiro eu peço a eles para falarem sobre aquele vocabulário, caso não consigam, aí eu coloco o vocabulário, que é imprescindível para entender o texto, certas palavras chaves. Depois desse trabalho eles vão responder as questões. Depois que respondem à questão, nós vamos discutir as questões. Se for de assinalar, nós vamos trabalhar cada questão errada, por que ela está errada, e qual foi a certa e por ela está certa. Se for resposta escrita, a subjetiva, que não é de assinalar, mas ele vai escrever sobre aquilo, nós vamos pontuar tudo que ele respondeu, argumentar se ele errou alguma coisa. Da um pouco de trabalho, mas é muito bom, por que as vezes a pessoa está desestimulada, responde tudo rápido, então você já está pensando naquele aluno “algum problema tem com ele”.

**Pesquisadora:** E eles sabem que todas as atividades em sala de aula são para serem avaliadas?

**Professor:** Sim, mas eu sempre tenho um pouquinho de dificuldade por que eu não sei se os outros não trabalham assim, então fica um pouquinho difícil por que eles demoram as vezes de entregar, mas eu estou tendo paciência. Eu procuro estimular, refazer se não fez, se esqueceu, perdeu, nós vamos fazer de novo. Embora eu não tenho muita certeza se deva fazer isso, por que a questão da responsabilidade também deve ser colocada, mas eu tenho feito devido a ter pouco alunos. Eu não tenho muita certeza como deveria trabalhar, talvez devesse trabalhar responsabilidade sem agredir o aluno, “você esqueceu”, “você perdeu”, “você não tem responsabilidade. Talvez deva trabalhar mais a responsabilidade desse aluno.

**Pesquisadora:** Qual o(s) critério(s) para decidir se o instrumento de avaliação vai ser aplicado individualmente, em dupla, trio, equipe.

**Professor:** É assim: Individual quando a gente quer obter um crescimento, uma avaliação do estudante, como eu realmente posso ver o estudante..., que conhecimento ele tem, que habilidades e competências ele tem. Digamos que eu faça avaliações individuais e observe que ele não escreve bem, eu posso encaminhar isso para o professor de língua portuguesa, falta palavra, falta sílaba, não acertou a palavra, no meu caso, ele não tem pré-requisitos no conceito de cultura, não diferencia arte de cultura, enfim... não sabe o que é patrimônio, eu tenho que trabalhar patrimônio com esse indivíduo, com esse sujeito. Porém quando eu quero trabalhar em grupo é por que eu quero que exista um desenvolvimento onde as pessoas trabalhem umas com as outras, então é preciso também ver que existe um progresso quando trabalha com o outro. Agora a gente tem que ficar muito atento para que, geralmente um aluno não queira se encostar no outro, e espere outro vai fazer tudo, então eu gosto muito de fazer tudo em sala de aula.

**Pesquisadora:** Qual é a função da avaliação da aprendizagem?

**Professor:** A função da avaliação é você verificar o que precisa ser trabalhado ou retrabalhado com o aluno, não é punitiva como muitas as vezes querem. Eu acho que para

você retrabalhar com o aluno, daí quando um aluno perde uma atividade eu procuro fazer para mostrar a ele eu não quero que ele perca, eu não quero dizer assim “Na minha aula o estudante que não fizer não passa. Não sabe, está perdido”. Existe sempre uma luz no fim do túnel. Se eu posso refazer, se eu posso estudar novamente, eu tenho sempre uma chance. Embora eu coloque em engenharia se você fizer isso você coloque pessoas para morrer, existe casos que a gente não pode esquecer uma assinatura, no ENEM, num concurso público, se você esquecer, você não terá a chance que você tem aqui. Então essa escola é para você ter uma chance de todo os dias aprender e reaprender.

**Pesquisadora:** O que você faz depois de ter concluído o processo de avaliação?

**Professor:** Bom, eu agora, atualmente, não estou conseguindo fazer muita coisa, mas eu pelo menos continuo fazendo é pontuar as coisas que não foram boas no grupo. Eu sou um professor que circula a palavra errada, assim, no português culto. Agora eu ultimamente, por que eu tenho sete disciplinas, sete planejamentos, então eu não tenho mais condições como eu fazia antes, de individualmente escrever para cada um. Eu fazia isso, “Você precisa melhorar em tal e tal coisa, até na língua portuguesa”, “Em artes você precisa ler mais sobre cor”. Mas hoje em dia eu realmente não vou querer mentir, eu passo conceito para a caderneta, converso um pouco com eles. Se for muito grave que não conseguiu, que é muito difícil, eu vou refazer na outra unidade, trabalhar com isso. Mas é muito difícil isso acontecer.

**Pesquisadora:** Como você se sente ao avaliar um aluno?

**Professor:** Eu não me sinto mal, mas eu acredito que é subjetivo. Por exemplo, eu tive um estudante, não da EJA, mas dos cursos técnicos aqui que ela tirou zero numa prova, prova de uma unidade. Então quando ela veio fazer a prova de segunda chamada, ela estava muito nervosa visivelmente, então ela me fez uma pergunta “Professor, está certa essa primeira questão? ”, por que dela depende tudo para mim. Confesso que fiquei “Não posso lhe dizer uma resposta”, mas depois fiquei olhando, fiquei pensando “Talvez ela precise disse para ser ajudada”, então eu disse “Está incorreta, pense melhor”. Mas até aí então é subjetivo, eu não sabia que ela tinha estudado ou não, então depois que eu disse que estava errada, ela acertou a prova toda e tirou 10. Então é muito difícil realmente você avaliar alguém assim e dizer “Você está perdido”, eu acho que se a gente conseguiu recuperar aquela pessoa... Eu sempre penso assim, quando eu pego uma avaliação, uma atividade minha, por que não é prova, e a pessoa não foi muito bem, a gente tem que rever isso com aquela pessoa geralmente que é trabalhador, emprega doméstica, vigilante, pessoas que trabalham no comercio, pegam ônibus, vê esse engarrafamento todo, não é fácil para eles entrar e se concentrar de imediato. Então é preciso muito carinho com esse pessoal, como você colocou de início, amor, afeto, para que eles se sintam bem, acolhidos.

**Pesquisadora:** Quais são as maiores dificuldades para avaliar um aluno?

**Professor:** Essa questão mesmo de você não conhecer a vida do estudante, de ser uma coisa, da atividade ser (?), por isso que eu acho que... todas as atividades minhas tem conceito, na EJA e todas as atividades minhas no regular tem notas. Mas eu sempre procuro mostrar que a

nota não é uma coisa definitiva, aquele conceito não é uma coisa definitiva, que sempre ele pode progredir, melhorar, refazer. É essa a dificuldade, não é tanta dificuldade, mas a dificuldade mesmo é proposta mesmo pela cultura de que você tem que avaliar e se ele não for “eficiente” ele tem que ser reprovado. Embora eu acho que se é um preconceito que a gente tem, o governo facilitou bastante para o aluno da EJA. Eu acho assim, que nem sempre deveria facilitar, tipo, você perde em alguma disciplina e no conselho pode passar, eu acho que está, se você tem o EJA eixo 6, aqui no Estado da Bahia chama assim: EJA eixo 6 e eixo 7, então se você perde uma disciplina no eixo 6 e vai pro eixo 7, eu não acho nada demais, mas você deve fazer essa atividade na recuperação, rever algumas coisas para que você possa dar valor ao que você está fazendo, por que automaticamente é imaturidade do estudante se você perder em seis disciplina e passa no conselho, você passa essa informação para os outros. Então eu acho que deveria ser levado de fato em consideração a assiduidade do estudante, a não ser que ele tivesse como comprovar que ele está com dificuldade de frequentar as aulas.

**Pesquisadora:** Quais são os aspectos positivos e negativos da avaliação?

**Professor:** Perguntas difíceis, né?

Aspecto positivo é você poder verificar o quanto seu estudante está se desenvolvendo em competências, habilidades, os conteúdos também que a sociedade parece requerer para ele enquanto cidadão que deve se aproximar dos outros cidadãos, enfim... formar uma cultura geral do povo brasileiro, formar um conhecimento que mais são gerais do povo brasileiro. Se você avaliando continuamente esse estudante você pode verificar se ele está conseguindo esse aprendizado, se ele tem competências para serem trabalhadas, competências inclusive não só de conceito, mas de atitudes. Por exemplo, você pode saber se seu aluno gosta de trabalhar em grupo, se não gosta, se tem dificuldade, se ele quer impor as ideias quando você está todo dia avaliando... todas essas coisas podem ser trabalhadas com seu estudante. E eu acho que isso não traz muita dificuldade para mim, mas a dificuldade é quando se impõe, mas na EJA não é assim, que você faça uma prova no final das unidades, e as vezes aquela prova parece valer mais do que todo o processo, então sou contra isso. Mas na EJA já não é assim, por que já é trabalho com a gente, com o professor, que trabalhe dando conceitos, no cotidiano. Agora eu acho os conceitos muito assim, “a construir”, “construído”, “em construção”, mas eu acho assim, para você avaliar o que seria “em construção”, “a construir” e “construído”, precisaria de mais debate sobre isso.

**Pesquisadora:** Como é feito o registro do que você avalia?

**Professor:** É feito numa caderneta.... Não, primeiramente é feito com o professor deve ter seu próprio registro, eu por exemplo faço no computador, e depois eu a cada avaliação que eu faço, cada conceito, e vou colocando no computador. Agora depois nos exigem três conceito e um conceito final que você vai dizer “construiu” ou “a construir”.

**Pesquisadora:** Qual a diferença entre dar uma nota e atribuir um conceito após acompanhar o processo de aprendizagem do aluno?

**Professor:** Confesso a você que não sei lhe responder qual a diferença não, não sei. Por eu acho assim, tudo é muito relativo. Por exemplo, aqui existem estudantes que poderiam em termos de notas você exigir 7 para que ele pudesse ir além, mas tem outras que se esforçam tanto que o 5 está ótimo, eles têm dificuldade. Você atribuir conceito no EJA, eu acho assim, que o EJA iniciou muito, com pessoas muito privadas culturalmente, então elas tinham pouca leitura, pouca informação de jornais, o que os psicólogos chamam de repertório cultural. Então um filho de uma profissional liberal, um médico, um professor tem mais acesso a revista, a jornais, o vocabulário do pai e da mãe, vê jornais, se discute mais sobre os conteúdos, sobre os assuntos, eu acho que dá mais (?), mais cultura. E uma pessoa que o pai trabalha o dia todo, e ele fica ali numa favela ele não tem esse repertório cultural, tem dificuldade maior para se inserir num contexto que a escola requer dele, então é o problema de você avaliar alguém, por que você avalia todos de uma mesma forma, todos com os mesmos conceitos e com as mesmas notas.

**Pesquisadora:** Você acredita a ver alguma diferença de avaliar na EJA e avaliar crianças e adolescentes?

**Professor:** Não

**Pesquisadora:** Você valoriza a produção diária do aluno coletando dados sobre a sua aprendizagem?

**Professor:** Empiricamente assim, eu não chego a escrever sobre o aluno, mas eu tenho toda a noção estatisticamente e eu sei muito bem sobre eles, quando eu analiso no meu quadro e vejo. Por exemplo, eu vim do terceiro ano e falei com uma estudante “Você não fez prova na primeira unidade, você esqueceu de colocar seu nome, por isso você está com nota baixa”, por que o estudante as vezes vem um pouquinho agressivo, mas eu disse “Olha, mas você esqueceu de botar seu nome. Você lembra aqui agora e reconheceu que essa atividade é sua e você não fez sua prova? Mas vamos refazer sua prova, não tem problema, por que o importante é que você se conscientize que foi você que esqueceu, você que não veio”. Então acho que em termos de EJA é o mesmo princípio que eu trabalho, e procuro ver isso, e procuro vê no quadro que eu faço por que ele não está vindo. Por isso que eu disse que a EJA esse ano, não sei qual o problema, eles são de uma comunidade aqui, mas eles têm muita vontade de faltar. Eu sei que pode estar na escola, uma seria de fatores, mas eu já fiz essa análise. Mas como faço essa análise? Quando vejo que está faltando atividade. Mas eles não têm problemas cognitivos, eles são muito bons.

**Pesquisadora:** Você valoriza as experiências de vida dos alunos?

**Professor:** Valorizo muito. Valorizo por que durante muito tempo eu vinha aqui de ônibus e via que alguns professores diziam assim “Ele não veio”, e eu “calma, tem engarrafamento, e o estudante chegava “professor, eu posso entrar?”, pode sim, por que acho que não se deve reprimir o estudante que chegou atrasado, tem que entrar na sala de aula.

**Pesquisadora:** Como você vê o erro dos alunos em atividades avaliativas?

**Professor:** Vejo como um processor de que eu tenho que retrabalhar com esse especificamente, ou com o grupo todo aquela... o erro. Isso é Piaget, é Vygotsky.

**Pesquisadora:** Você faz auto avaliação com seus alunos?

**Professor:** Assim, não. Não costumo fazer não.

**Pesquisadora:** Você já participou na escola onde leciona, de alguma discussão sobre avaliação?

**Professor:** Não me lembro.... Ah, a muito tempo atrás, quando (?) era diretora dessa escola estudava junto com a gente todos os (?), ela estudava com a gente os PCN's e claro que nos PCN's está a avaliação, as habilidades, as competências, e só nessa época.

**Pesquisadora:** Você recebe orientações da SEC ou da equipe de coordenação sobre como avaliar na EJA?

**Professor:** Não. Não lembro.

**Pesquisadora:** Sua formação acadêmica preparou você para avaliar os seus alunos?

**Professor:** Não.

**Pesquisadora:** Você é contra ou a favor da reprovação na EJA? Justifique.

**Professor:** Eu sou a favor, por que se deve dá muitas chances, mas se o estudante não conseguiu... se for uma questão de saúde, a questão será medica, mas eu acho que se a pessoa está normalmente, com o cognitivo funcionando bem, psicologicamente bem, ela tem condições de aprender. Então se partimos desse pressuposto que a pessoa tem condições de aprender e o professor está se predispondo a fazer esse diálogo com ele, então ele deve sim aprender dentro de uma porcentagem dada pela SEC ou pelo governo federal, mas ele tem condições de aprender. Então se ele não constituiu esse aprendizado, ele deve ser reprovado. Agora depois que você deu muitas chances.

**Pesquisadora:** Na EJA as chances são importantes?

**Professor:** Na EJA e no regular, em todos os cursos, na minha opinião, as chances são muito importantes. Que a gente aprende através de chances, de tentativa e erro, desde que somos crianças a gente vai aprendendo com os nossos erros, então se nós tivermos chances eu não poderei mostrar, nós não podemos mostrar ao mundo que nós queremos aprender. Desde que também eu tenha muitas chances e não mostre aprendizado, eu devo ser reprovado, a não ser que eu tenha um problema de saúde, aí eu tenho que cuidar disso.

**Pesquisadora:** Você tem alguma proposta para avaliar Jovens e adultos?

**Professor:** Bom, eu não tenho uma proposta muito bem definida e planejada, mas eu tenho certeza que tem que ser através de vários métodos, e sempre continuo em todas as aulas, você está avaliando este estudante. Oralmente, estimulando que ele se comunique, que apresente

suas ideias e que ele escreva, e que ele procure reformular seus erros e procure aprender novamente com novos trabalhos, se ele realmente precisa refazer aqueles mesmos trabalhos com aquelas competências que você quer que ele desenvolva, aquelas habilidades que você quer que ele desenvolva. Para você ter esse sucesso, você tem que avaliar continuamente, a avaliação tem que ser contínua.

## **APÊNDICE B – Roteiro do questionário aplicados aos alunos e questionários respondidos**



ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO : aluno(a)



Prezado(a) aluno(a) da EJA A do Colégio Thales de Azevedo, Salvador-Ba

Gostaríamos de salientar a importância de sua colaboração ao participar deste questionário que tem por objetivo obter informações de caráter pessoal que serão importantes para o desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado envolvendo a temática Avaliação da Aprendizagem na EJA. Queremos esclarecer que preservaremos seu anonimato. Sua participação é de grande relevância para o êxito desta pesquisa.

### **Sobre você:**

Naturalidade:

Idade:

Sexo:

Estado civil:

Tem filhos?

Quantos?

Idade que teve o primeiro filho:

Renda familiar:

Profissão:

Cursos complementares:

Carga horária de trabalho semanal:

Onde:

Outros vínculos de trabalho:

### **Sobre a vida escolar**

Escolaridade:

Turno em que estuda:

Carga horária semanal de aulas:

Há quantos anos está matriculado(a) na EJA?

Você já começou e parou de estudar na EJA?

Número de vezes:

Por quê?

---

---

---

---

---

Por favor, relate, resumidamente, a sua vida estudantil desde quando ingressou na escola pela primeira vez.

---

---

---

---

---

Você parou de estudar em que ano escolar?

---

O que o levou a retornar para a escola?

---

---

---

---

---

Você encontra alguma dificuldade para estudar? Em caso afirmativo, qual ou quais são?

Qual a maior delas?

---

---

---

---

---

### **Sobre a avaliação da aprendizagem**

1. Quando você pensa em avaliação, qual a primeira coisa que vem a sua cabeça?

---

2. Como você se sente ao ser avaliado?

---

---

---

---

---

3. Os professores avisam quando a atividade é uma avaliação?

---

4. O que você acha dos instrumentos de avaliação que os professores aplicam?

---

---

---

---

---

5. Para você, há necessidade de avaliar na escola? Por quê?

---

---

---

---

---

6. Você prefere a nota ou o conceito? Por quê?

---

---

---

---

---

7. Quais são os instrumentos de avaliação que seus professores costumam utilizar? O que acha deles? Qual prefere mais?

---

---

---

---

---

8. Você estuda para fazer as suas avaliações? Qual o horário?

---

---

---

---

---

9. Você gostaria de fazer a sua auto avaliação de aprendizagem além das avaliações dos professores?

---

---

---

---

---

10. Como você acha que os professores devem avaliar a sua aprendizagem?

---

---

---

---

---

11. Você prefere a nota ou o conceito? Por quê?

---

---

---

---

---

12. As provas são adequadas à sua realidade de vida? Justifique.

## **APÊNDICE C – Áudios dos encontros dos GF, transcritos**

### **Roteiros dos encontros dos GF**

#### **GRUPO FOCAL 1**

**MEDIADORA:** Nós vamos iniciar nossa primeira reunião ouvindo Cipriano Luckesi, todos conhecem o professor Cipriano Luckesi? São dez minutinhos que ele fala a respeito da avaliação da aprendizagem, logo depois nós temos algumas questões sobre o tema que ele tratou aqui no vídeo.

**LUCKESI:** A avaliação da aprendizagem é uma especificidade da área da avaliação que engloba todos os objetos, a empresa, a política para a escola, enfim, não importa muito o objeto a avaliação vai ser sempre a mesma coisa, o objetivo do ato de avaliar é conseguir diagnosticar na experiência obter um resultado mais satisfatório. Então, o que o médico faz quando o cliente vai ao consultório? Ele diagnostica, avalia, portanto, propõe alguns encaminhamentos que permitam, pensando em um resultado mais satisfatório para a saúde do cliente, no caso da avaliação da aprendizagem é a mesma coisa, vai diagnosticar a aprendizagem que está ocorrendo, diagnosticar os elementos que estão conferindo para essa aprendizagem, tomar decisões que auxiliem esse processo de melhoria dessa aprendizagem e na perspectiva de um resultado mais satisfatório, então tanto na empresa, na política, na

religião ou na própria aprendizagem o objetivo da avaliação é propiciar decisões que produzam resultados mais satisfatórios, está certo?

**ENTREVISTADOR:** Então na nossa escola hoje é possível falar que a gente trabalha sob avaliação ou avaliação ainda em um estágio mais a frente do que aquele que sabemos fazer quando aplicamos uma prova.

**LUCKESI:** Você pensa uma experiência que nós temos e é um pouco uma confusão, um equívoco de certa forma dizendo assim que nós praticamos a avaliação na escola por um sistema de avaliação, o boletim escolar, tem o dia de avaliação, os instrumentos de avaliação e assim por diante. Todavia, genericamente falando, sem distinguir a escola de inglês, visual, escola x e y o que nós fazemos é praticar os exames, então há um equívoco entre o ato de avaliar e o ato de examinar, mas de fato somamos a avaliação e praticamos exames, daí a necessidade que nós temos de distinguir, digamos assim, o que é examinar e o que é avaliar para a gente compreender na prática escolar onde está este equívoco entre o ato de examinar e o ato de avaliar.

**ENTREVISTADOR:** O que é examinar exatamente?

**LUCKESI:** Então, o ato de examinar tem três características básicas: em primeiro lugar ele é pontual, significa que quando nós estamos examinando interessa o que está acontecendo aqui agora, não interessa o que estava acontecendo antes nem o que vai acontecer depois, então em uma perspectiva de construção interessa o que estava acontecendo antes, interessa o que está acontecendo agora e interessa o que vai acontecer depois, mas do ponto de vista examinal, o exemplo mais simples de nós compreendermos o que é exame, a característica pontual do exame é o vestibular, interessa o que sabia ou não sabia, se era competente ou não era nem se vai ser competente, o que importa é o desempenho dele agora nessa prova, se ele for mal aqui, mesmo se foi ótimo antes seria eliminado e não entra em uma universidade, seria pontual. Na sala de aula tem uma coisa assim, um aluno termina de fazer uma prova, entrega para o professor e sai, antes dele sair da porta da sala de aula ele se lembra de ter respondido mal a questão de número quatro, aí ele volta e diz assim: professor eu confundi a resposta da questão número quatro, posso responder de novo, posso consertar minha prova? Todos os professores dizem não, eu já fiz esse teste no Brasil inteiro e todos dizem não, não há interferências e assim por diante. Por que? Porque mesmo trinta segundos depois que o sujeito terminou de responder não serve mais, só serviu naquele momento, pontual, por outro lado os exames são classificatórios, eles classificam em aprovado, não aprovado, se tem escala de notas vai de zero a dez, então é dois, três, cinco, oito, dez ... então classifica definitivamente a

vida do sujeito, tem o histórico escolar, tem a ficha na escola, tem a média de notas que se faz na escola, então o que acontece é que o aluno fica classificado para sempre nessa posição, o exemplo mais típico de classificação é assim, o professor trabalha em uma unidade de ensino, aí ele aplica um instrumento e na hora de aplicar o instrumento ele corrige e o aluno tem, por exemplo, em uma escala de zero a dez ele tem nota dois, daí o professor diz para ele assim: rapaz você foi mal no seu desempenho, estuda que vamos fazer uma outra avaliação, daí o menino estuda, estuda, estuda, vem fazer uma nova avaliação ele tira nota dez. No país inteiro, já perguntei isso em todas as conferências que já fiz, perguntei aos professores que nota você daria se o aluno tira dois antes e dez depois, que nota você dá? É invariável, seis, por que soma o dez antigo com o dez agora e divide por dois dá seis, eles fazem a média. Aí eu pergunto assim, mas se antes ele não sabia e agora ele sabe você não pode dar dez, por causa dessa característica classificatória, então ele está preso pela nota dez e não na possibilidade de ele manifestar uma qualidade nova, então por isso que os exames são profundamente classificatórios.

**ENTREVISTADOR:** A avaliação já é um processo mais dinâmico?

**LUCKESI:** A terceira característica dos exames e aí eu faria entre as características da avaliação, a terceira característica dos exames é que ele é seletivo, o exame coloca fora uma grande parte da população escolar, se a gente olhar o vestibular, por exemplo na minha universidade que é a Universidade Federal da Bahia nesse ano de dois mil nós tivemos quarenta e cinco mil candidatos para três mil setecentos e cinquenta vagas, então quarenta e um mil duzentos e cinquenta candidatos teriam que ficar fora e três mil setecentos e cinquenta ficar dentro, então o exame seleciona, grande maioria fica fora, outros poucos ficam dentro. Na sala de aula tem acontecido a mesma coisa, a média de aproveitamento de número de alunos na educação brasileira ela tem sido em média trinta e cinco por cento no ensino fundamental e no ensino médio, de cada cem alunos sessenta e cinco não tem acesso a série subsequente, então o que acontece, chama-se excludentes. Por outro lado, a avaliação tem três características que são exatamente opostas as três características dos exames, então, por exemplo, a de avaliar é não pontual. O que significa isso? Significa que enquanto os exames cobram aqui e agora na avaliação é cobrado o que estava acontecendo antes, o que está acontecendo agora e o que pode vir a acontecer depois. Então no exame a gente diz assim: você não sabe, na avaliação você ainda não sabe, o que depois pode perceber meia hora depois, quinze minutos depois, mas ele vai perceber depois algo novo se houver um trabalho significativo, se a mesma característica por oposição for exames classificatórios a avaliação é

dinâmica, então a avaliação não classifica ela diagnóstica o que está ocorrendo para que haja a possibilidade de uma minoria, então se dá muitos nomes a avaliação, então assim a avaliação é um diagnóstico, que é formativa, que ela é dialética, que ela é dialógica, que é mediadora, todos esses nomes, esses adjetivos que são distribuídos a avaliação todos eles são redundantes, por que sendo avaliação, obrigatoriamente ela tem que ser mediadora, dialética, dialógica, formação, etc. Então cada autor dá um nome, um adjetivo a sua forma de entender a avaliação, mas em todo o caso a avaliação sempre tem essa característica da dinâmica, pois ela propicia um resultado mais satisfatório. Uma terceira característica que eu acho que é fundamental sinalizar é de que a avaliação é includente, ela é inclusiva, ela trás pra dentro, enquanto que a prática do exame pode colocar o cidadão você não sabe, se sai o reprovado sai. Na avaliação diz assim: rapaz você não sabe ainda, mas eu vou te ajudar a saber, então a avaliação é inclusiva, ela sempre trás para dentro, então as três características do ato de examinar são exatamente opostas as três características do ato de avaliar. Entrevistador: Aproveitando na escola, imaginamos uma escola mais inclusiva... o examinar deve ser uma coisa, não como hoje ter regra, mas uma exceção e avaliar como deve ser a postura do educador.

**LUCKESI:** De fato a postura do educador deveria ser permanentemente de avaliar.

**MEDIADORA:** Vocês gostaram do vídeo? Já tinham assistido?

**PLI:** Sim.

**PLE:** Este não, mas assisti outros muito parecidos.

**MEDIADORA:** Tem vários. Então, eu como mediadora do grupo, eu gostaria de fazer, digamos assim, jogar para vocês uma primeira pergunta, que aí responde quem quiser, vocês vão responder conforme o conhecimento de vocês, a experiência de vocês, a experiência na EJA, sempre pensando na EJA Hoje a gente está falando de avaliação de uma forma geral, mas no nosso próximo encontro a vamos falar um pouco mais específico da EJA mesmo, então a primeira pergunta é: **Qual é o seu conceito de avaliação da aprendizagem?**

**PLI:** A aprendizagem acontece diariamente né, quase que diariamente, cada momento você está avaliando o aluno em todo o seu contexto não só com relação ao conteúdo, mas com relação a postura, com relação ao desenvolvimento dele em sala, o grau de interação dele com os colegas e assim vai, aí no dia a dia você vai conhecendo, vai avaliando e vai poder contribuindo e corrigindo dentro das possibilidades.

**Cood. Carmélia:** Na minha concepção a avaliação é a verdadeira constatação, o elo que liga o professor e o aluno dentro do processo de aprendizagem, se esse elo não ocorrer

periodicamente a avaliação acaba destoando para outro caminho, porque o avaliar, o ato de avaliar é justamente o elo que dá ao aluno e ao professor um patamar do processo de ensino e aprendizagem e a avaliação, eu acredito muito nas palavras de Luckesi, sempre fui defensora e acredito na teoria de Luckesi e essa discussão é muito forte na unidade escolar, em todas as unidades escolares, porque o professor ele contempla muito a questão do quantitativo, mas no ato de avaliar defendido por Luckesi ele coloca basicamente a questão do potencial do aluno, o aluno não pode ser avaliado por que tirou uma nota baixa em matemática, ele tem que ser avaliado pelo potencial que ele traz em toda sua vida, ele carrega muito essa questão da gente potencializar o aluno de forma que ele possa responder e dar um feedback dentro do processo de ensino aprendizagem, é muito importante que o ato de avaliar seja visto em uma reflexão, em uma percepção que é a partir daí que o aluno pode crescer e se desenvolver e o professor tem um papel fundamental no ato de avaliar. É fundamental e essa relação tem que ocorrer de forma de uma troca entre aluno e professor e que sirva também de alicerce para que o professor possa rever sua didática em sala, rever o seu planejamento e rever a condição das suas aulas no dia a dia da escola. É muito simples o ato de avaliar, o ato de avaliar é simplesmente você transmitir, saber como transmitir e trazer o aluno para o seu lado para que ele possa evoluir dentro do sistema de aprendizagem, entendeu gente? Então a questão é que sou apaixonada por Luckesi, sempre fui, já enfrentei situações na escola por defender essa questão da relação dessa aprendizagem entre professor e aluno, que eu vejo da seguinte forma: nós estamos ali não é para formar o aluno definitivamente em um espaço de tempo, mas é para conduzir ele a essa formação que vai durar desde o início até sua idade adulta ou até sua velhice, que a gente não aprende, a gente não aprende no mundo acadêmico tudo o que a gente deseja, muito pelo contrário, quando a gente sai do mundo acadêmico a gente ainda tem muito para aprender, na verdade o ato de avaliar é assim o berço e o ouro da escola, para mim é assim e é isso que faz com que o aluno possa realmente avançar. Estou dizendo assim por que sou apaixonada por Luckesi na sua teoria e sempre abracei a causa, me emocionei quando vi esse vídeo.

**PLE:** O processo avaliativo a gente tem que sempre observar a visão de mundo que o aluno tem, porque na verdade o professor quer que ele aprenda uma determinada coisa e o que o aluno quer? Então a gente tem que casar o que o aluno quer, o que é de potencial dele e o que o professor quer, então eu acho que o desafio é esse diálogo que tem que haver entre esses três pontos e diante do desprendimento que o aluno tem para a aprendizagem também, porque também se o aluno não quiser a tarefa do professor fica muito difícil, então deve se

potencializar as questões positivas contrárias a tudo o que vem e que pode contribuir para impedir que ele queira continuar estudando, porque vai ter alguma coisa adversa ao ato de vir para a escola: ah professor não dá para estudar por que estou cansado, não dá para fazer atividade em casa porque eu já chego cansado em casa, então não posso transferir para ele a total responsabilidade disso, mas sim ajudá-lo a compreender esse processo e mostrar para ele o quanto é importante ele aprender e só assim eu posso avaliar, porque simplesmente colocar a responsabilidade nele eu não vou conseguir alcançar nenhum objetivo do que eu quero.

**PLP1:** Pegando a continuidade de Marcos, seria muito importante que todos os professores tivessem a experiência de trabalhar a noite, além dessas questões citadas por Marcos nós temos a questão do diferencial do aluno matutino, vespertino e do noturno, a noite nós temos alunos que trabalham, que saem dos seus trabalhos e geralmente estão aqui para simplesmente tirar o certificado de segundo grau e em algumas escolas existem professores que nunca trabalharam a noite e quando chega a noite que pega um ensino para adultos estilo EJA falta habilidade para lidar com o aluno e traz para o turno da noite algumas metodologias que não dá para você encaixar com o aluno noturno, então o professor nesse momento tem que ter sensibilidade para saber diferenciar o seu aluno. Nós não podemos exigir que um aluno da noite tenha a mesma disponibilidade que um aluno do dia, geralmente o aluno do dia vive de estudar, ele passa o dia todo estudando, o da noite não, ele tem outro potencial. É tipo assim e ninguém é obrigado a saber de todas as disciplinas, existem médicos fantásticos que não entendem nada de matemática, existem engenheiros fantásticos que não entendem nada de saúde e biologia e por aí vai, então nós temos que viabilizar o potencial do aluno e inseri-lo dentro daquilo que ele mostra em sala de aula, a participação, o interesse e assim cabe ao professor conduzir sua sala de aula. Repito, tem que ter sensibilidade quem dá aula a noite, é um pouco, completamente diferente de quem trabalha durante o dia.

**PLP2:** O que é avaliar não é? A pergunta. Eu achei muito interessante o que vocês trouxeram e eu concordo também com a avaliação enquanto processo, é um processo de extrema importância, concordo com Luckezi quando ele diz que avaliar de fato é diagnosticar a aprendizagem e que nesse diagnosticar quando a gente se debruça com o resultado dessa avaliação o nosso olhar para a avaliação deve ser que caminhos eu vou traçar agora para que os alunos que não aprenderam possam aprender, então olhar para a avaliação é perceber quais foram as habilidades, as competências que foram planejadas, pensadas pelo professor, referendadas pelas orientações curriculares, o que daquilo meu aluno não aprendeu e como eu posso ajudá-lo a aprender e então esse é um caminho que a gente tem para perceber de que

forma esse aprendizado chegou ou não chegou e como eu posso traçar novas estratégias para que meu aluno aprenda, então é esse processo mesmo de olhar para o que foi planejado, executado e perceber se aqui que planejei e executei não fez com que o aluno aprendesse de que forma agora posso pensar essa aprendizagem que não foi alcançada, por exemplo.

**PLP1:** Eu esqueci de citar uma coisa importantíssima aqui, eu tive um período em que trabalhei na escola Luís Viana em Brotas e durante as minhas aulas o professor sempre percebe quem são os alunos que se destacam, isso aí a gente percebe logo nos primeiros dias de aula e eu tinha uma aluna que era muito participativa na sala de aula, sempre me respondia tudo, as atividades ela fazia todas, era uma aluna exemplar e um certo momento da avaliação ou do exame que ela teve que fazer por causa dessa questão dos boletins que tem que ter, ela chegou na sala de aula e a prova dela foi horrível e eu sabia que aquilo não era verídico e eu a chamei e perguntei: por que você não foi tão bem situada na sua avaliação? Ela disse professor minha mãe está passando por problemas seríssimos e o que eu fiz eu simplesmente rasguei a prova da aluna e dei a oportunidade dela fazer outra prova, que raríssimos professores tem a capacidade de fazer isso, porque não percebem problemas além da sala de aula, é por isso que eu digo, cabe ao professor ter a sensibilidade para saber se você sabe que seu aluno é bom em sala de aula e por algum momento ele não foi bem em alguma avaliação você tem que conversar com o aluno e não prejudicar esse tipo de aluno.

**MEDIADOR:** Mas poderiam dar um conceito?

**PLI:** Do lado do professor eu tive essa experiência eu fui fazer aquele exame, fui obrigada a fazer, somos obrigada a fazer o exame de certificação, eu fui obrigada passei mal o dia inteiro, com pressão alta, eu estava sentada com um monte de remédio, eu fui obrigada, então é exigido que você entenda o aluno e eu fui obrigada a participar, me coloquei no lugar do aluno, senti, passei pelo que o aluno pode passar e passa também, ainda somos questionados o tempo todo do aprendizado ter que levar em consideração, aí fui obrigada a fazer isso e fui reprovada, na outra oportunidade que tive eu consegui, eu estava em um estado de saúde melhor.

**MEDIADOR:** Eu estou concordando com todo mundo aqui, com todos que falaram o que pensam na verdade a respeito da avaliação e todos temos uma forma de pensar e essa forma de pensar não quer dizer que um ou outro esteja certo ou que esteja correto ou errado, o que a gente pretende aqui é realmente discutir a avaliação e na próxima reunião, por exemplo, fazemos um debate a respeito dessa proposta, que é uma proposta de dois mil e nove que a gente está e assim a gente poder trazer o que o estado está querendo dos professores para

dentro da escola e para dentro da nossa discussão aqui, mas de antemão a Tereza gostaria de falar. Tem algum conceito? Qual seu conceito de avaliação?

**VD:** Eu entendo que teoricamente a proposta que o Luckesi traz é uma proposta boa né, mas na prática não vejo gente conseguir colocar isso em ação por que desses prazos que a gente tem e por conta do currículo que a gente tem, a gente fica muito preso né na questão do cumprimento do currículo e a questão dos prazos, ora eu tenho um currículo então imagina eu fazer uma avaliação processual de um tema isso vai levar muito tempo e a gente tem um programa, um currículo muito vasto, por exemplo, em história eu tinha sete conteúdos importantes para trabalhar.

**MEDIADOR:** Na EJA?

**VD:** Não, desculpa, estou falando no geral e aí a gente... Eu não estou conseguindo, eu só dei uma até agora, nesse caso eu estou até podendo fazer isso, porque o que a gente está fazendo? Estou fazendo debates em sala de aula discutindo o tema e aí a gente vai fazer uma avaliação, eu acho que eles vão ser bem sucedidos por que o tema foi visto e revisto e discutido, escrito e tal, passei essa semana slide do mesmo tema por conta desse tempo que me perdi, por conta das paradas, mas se eu estivesse em um tempo normal de aula já estaria no quarto conteúdo e não tinha feito essa discussão assim tão ampla, então eu não vejo que a gente tenha tempo não para fazer essa avaliação, considerando que ele coloca a não pontualidade, é complicado você não ter a pontualidade numa avaliação escolar, você tem prazo para terminar a primeira unidade, a dinâmica, tudo bem a dinâmica, mas e os prazos? A dinâmica seria o quê? Oh você vai avaliar e vai tomar como diagnóstico e trabalhar de novo o conteúdo para tornar a avaliar e seguir nisso né, eu vejo que a gente não tem tempo e ele fala que é incluyente, inclusiva não é? E ela vai ser inclusiva se a gente tivesse tempo mesmo, porque aí o aluno vai trabalhar o conteúdo até aprender, até não ter mais nenhuma dúvida e pronto já sei o conteúdo, aprendi, então eu acho que esbarra no tempo, no tempo pedagógico, na questão dos currículos e nos marcos que a escola tem, que é a unidade, fechamento de nota, etc.

**MEDIADOR:** Você acredita que os currículos da EJA são extensos também ou você falou mais do seriado?

**VD** Eu não falei da EJA não.

**MEDIADORA:** Mas os currículos da EJA costumam ser extensos também?

**C1:** São bem mais adaptados.

**VD:** São adaptados a realidade do EJA.

**PLP1:** Eu me baseado no seriado e faço um apanhado para o EJA, tiro do primeiro e coloco no EJA.

**MEDIADORA:** A segunda pergunta é  **você concorda com o professor Luckesi em relação a diferença entre o ato de avaliar e o ato de examinar?**

**PLE:** Sim. E talvez esse seja nosso maior dilema, por que a prática da escola ela é diferente da realidade do sistema, o sistema nos exige que seja exame e nós andamos na contramão tentando avaliar, tentando, por que eu acho que a gente não avalia, a gente tenta e em algum momento a gente consegue fazer isso, eu acredito que no caso da EJA, por termos menos alunos esse trabalho fica com melhor qualidade, porque se eu tivesse quarenta alunos na sala não é a mesma coisa que trabalhar com dez ou com cinco. Então eu tenho essa possibilidade, na contramão da tristeza de ter poucos alunos eu tenho que me aproveitar disso para melhorar a qualidade dessa assistência que eu tenho que dar para cada aluno e desses que estão participando, por que ainda tem isso, do aluno que chega em tempo hábil, o aluno que está com interesse, então são várias questões que estão envolvidas, mas ao mesmo tempo existe a questão do conflito, por que quando ele sai daqui ele não vai fazer avaliação, ele vai fazer exame, então o meu trabalho, pegando o gancho, porque tudo na teoria é muito lindo, mas na prática é que é a realidade, então eu faço um trabalho muito mais de consciência do meu aluno da importância desse exame que ele vai fazer lá fora, mas eu procuro no meu dia a dia fazer a avaliação mesmo, de avaliar o aluno e não de examinar.

**PLP1:** Eu vou dar um exemplo aqui também que eu tava conversando com ela, que ela ia ficar no meu lugar em português eu estava adiantando os conteúdos do segundo ano, por que todos os alunos do segundo ano vão fazer o ENEM, são alunos já de certa idade e eles querem tirar proveito disso para ver se conseguem tirar o segundo grau, então o que eles me pediram que eu trabalhasse desde a semana passada só voltada para a redação do ENEM, então de repente eu me afastei do conteúdo programático que a escola faz na semana pedagógica e estou atendendo a eles em função disso, da necessidade deles e que é ela que vai ficar agora, então ela vai ter que até o dia do ENEM trabalhar redação, redação, tipos de texto, tipos de texto, por que é uma necessidade deles, como o Marcos falou a gente atende a clientela, então o desejo deles é esse, adianta vim para a aula e ficar explicando o que é substantivo? Não, eles não querem redação? Vamos trabalhar redação. Surgiu uma oportunidade para explicar o que é um adjetivo, substantivo, para a aula e explica rapidinho, mas vamos continuar a redação por que vocês serão examinados.

**MEDIADOR:** Professor e isso já aconteceu com os alunos da EJA? Esse que o senhor está falando é do seriado?

**PLP1:** É do seriado.

**MEDIADOR:** Mas já teve caso dos alunos da EJA pararem para conversar com o senhor?

**PLP1:** Já, foi semestre passado salvo engano, me pediram para ensiná-los a fazerem currículo para o trabalho e eu dei duas aulas só sobre currículo e inclusive pedi para que cada um fizesse um e trouxesse para a gente fazer uma arrumação melhor em sala de aula, eu atendo também os pedidos deles.

**PLI:** Quando ele fala do aluno em condições normais né, o aluno interessado, o aluno que busca, que frequenta, mas também temos uma outra situação que são os alunos infrequentes, os desinteressados, como avaliar esses alunos?

**PLP1:** Os alunos do EJA, em geral são voltados para a questão do trabalho.

**PLI:** Mas todos vão fazer vestibular, independente da faixa etária, todos vão fazer vestibular e eu acho que a gente tem que dar condição igual para ele, a gente tem que se preocupar com o aluno que quer fazer vestibular, ele quer buscar o tempo perdido, mas não quer parar por aqui, pode perguntar um a um, todos estão pagando para fazer o ENEM no caso, especialmente o ENEM e quando trabalhei esse aluno, coloquei esse aluno na vida real, como deixar esse aluno sem a oportunidade dele saber que tem tempo, ele tem tempo para raciocinar, ele tem tempo tem que saber a, b, c, d, e, ele tem que saber que questão vai marcar, como vai marcar, como não fazer isso só trabalho em debates, tem que fazer uma avaliação sim, e eu faço e dou retorno, digo olha você faz assim.

**PLP1:** O EJA nos dá a oportunidade de trabalhar essa questão da avaliação melhor com eles entendeu? Por que eu faço atividades e vou dando conceitos continuamente, não tem aquela história de tal dia vai ser teste, tal dia vai ser a prova entendeu? Então o campo é mais livre para você trabalhar o EJA, não fica engessado, não fica. Se eles quiserem mudar de assunto eu mudo, se quiserem não professor vamos fazer outra coisa vamos lá, é mais fácil a avaliação no EJA.

**C1:** O currículo do EJA ele surgiu exatamente para atender uma formalidade que era uma distorção da idade seria, houve uma época que o Brasil a pessoa com uma idade avançada eram totalmente fora do grupo acadêmico na escola que não viam a oportunidade de retornar a frequentar, a partir daí surgiu o currículo do EJA para atender essa distorção e dentro do atendimento dessa distorção, o que ocorreu? Esses alunos não tinham a base elementar e a base referencial para estar cursando em um tempo menor e complementando esse

conhecimento de segundo grau e aí o próprio sistema jogou essa responsabilidade também para o professor, o professor está trabalhando hoje com a distorção da idade seria e uma falta de conhecimento por parte desses alunos e caiu na responsabilidade do professor também essa questão, o professor também não foi preparado para trabalhar com essa distorção ele apenas recebeu um programa pronto, que é encaminhado para as escolas o conteúdo do EJA e ele tem que se adaptar a esse currículo e daí surgem algumas situações, por outro lado esses alunos tem um interesse maior do que os alunos do diurno, são alunos que tem uma capacidade de responsabilidade bem maior e eles querem realmente conquistar um parâmetro até para ter uma ascensão melhor no trabalho e na sociedade, surgiu muito dessa questão, agora os professores tiveram responsabilidade muito grande, que eles receberam um pacote pronto não é verdade? Mas a gente percebe que na evolução do tempo a coisa foi se encaixando e atendeu a situação dessa distorção, resolvida com a questão do EJA.

**PL1:** A turma que nós temos aqui ela corresponde com essa realidade, nós temos alunos a muitos anos sem estudar, alunos novos, adolescentes e eles conseguem manter uma relação até de ajuda e consegue um ajudar o outro de forma que você não consiga, de forma que a gente consegue perceber que eles estão no mesmo patamar, conseguem se igualar é claro que tem uns que se sobressaem mais, mas eles conseguem né, com faixa etária, com questão de tempo sem estudar, de tempo fora de sala de aula e eles conseguem fazer a mesma linguagem, um consegue ajudar o outro é muito interessante.

**C1:** O mais interessante é que mesmo os professores não sendo preparados para resolver essa questão eles conseguem uma relação direta com os alunos do EJA sem grandes problemas dentro do contexto de cada um, isso é muito interessante no EJA, a gente percebe essa relação boa do professor com os alunos que frequentam o turno noturno que é o EJA, uma relação assim muito madura, eles estão ali por que eles querem fazer alguma coisa e é diferente do diurno né?

**MEDIADOR:** Vocês já falaram um pouco, o professor Marcos mesmo já falou um pouco sobre isso, mas a terceira questão que eu trouxe para vocês é: **na EJA aqui do colégio, na sala de aula de vocês com os alunos da eja a ou eja b, vocês acreditam que avaliam ou classificam?**

**PLI:** As duas coisas praticamente.

**PLI1:** A gente avalia, mas sempre tem aquele olhar assim, por exemplo, de percepção, quando você entra em uma sala de aula e começa a dar aula você percebe na hora aqueles alunos que se saem assim, quando digo se sai assim, digo de destaques e aí você adianta e

depois você recua aí você fica naquela questão de avaliação, pega o mais destacado da sala de aula, já puxa um diálogo mais avançado de ajudar, eu consigo fazer isso em sala de aula, eles me perguntam professor quer me indicar um livro eu digo, oh leia isso que pode cair no ENEM, leia isso, faça isso, eu consigo me deslocar a depender da sala de aula a pedido do aprendizado do aluno, mas geralmente o EJA eu trabalho mais a questão da avaliação. Surgiu um aluno que eu percebo que tem mais desenvolvimento que os outros, eu dou um reforço assim lateral leia isso, se não quer isso então leia isso, eu costumo fazer isso em sala de aula.

**MEDIADORA:** Assim, segundo o que o professor Luckesi falou, vocês acreditam que aqui na sala de aula vocês avaliam ou classificam? Ou as duas coisas?

**PLP1:** As duas coisas.

**C1:** Eu acho que avalia mais do que classifica.

**PLE:** Eu avalio mais do que classifico, certamente. E para mim fica claro por que eu sei que o que não é EJA eu classifico mais do que avalio, tem uma ênfase por que tem uma cobrança do aluno, vou fazer o ENEM, meu objetivo é esse eu tenho o nome da escola não sei o que então.

**MEDIADORA:** O Luckesi é bem claro no que é classificar e o que é avaliar.

**PLE:** Embora, de forma geral ao longo dos anos, eu tenho dezessete anos aqui, ao longo do tempo eu fui aprendendo que a noite a gente tem que aprender a avaliar mais do que classificar, porque se não eu não daria conta, primeiro que o tempo é contra o professor, nos quarenta minutos de aula, na hora que o aluno chega e ele tem que sair um pouquinho mais cedo, pois tem que pegar o ônibus, então tem uma série de questões do tempo que não é suficiente para ele fazer uma avaliação, quantas e quantas vezes tinha que fazer a avaliação outro dia por que naqueles quarenta minutos não deu para ele terminar a avaliação, então me entregue e você vai terminar no outro dia, porque de tarde não é assim é pronto acabou o tempo me dê. Acabou. É assim se você não deu conta, tchau, mas a noite, eu estou falando o que eu faço, que quando eu submeto meu aluno a fazer dessa forma e ele não consegue terminar, não eu não posso responder pela tarde porque a tarde é sabido, o da tarde vai buscar em algum lugar para responder certinho e o da noite não eu sei que ele não vai fazer isso, digamos ele é mais honesto nesse aspecto, então eu vou aplicar o restante daquela avaliação outro dia sem problema nenhum.

**PLP1:** Mas como eu falei assim que eu discordo não é a questão dele sair e dar uma de espertinho, do sistema de você pegar um aluno e colocar ele sob terrorismo olha você tem meia hora para resolver essa questão.

**PL1:** Aí, o ENEM é assim. Quando eu fiz estava passando mal trinta minutos eu passando mal, querendo ir ao banheiro, pressão alta e a senhora tem que fazer em trinta minutos, tem poucos minutos, você vai preparar o aluno para o ENEM ou não?

**PLE:** Assim é o sistema, eu não sou perfeito, mas sempre procurei fazer minhas avaliações que dessem para o aluno dar conta naquilo, mas também o aluno que fica olhando para o céu é por que não estudou nada também, então não posso dar conta disso, aí tem responsabilidade do aluno também, então o aluno da noite eu tenho essa preocupação, porque eu sei da dificuldade, eu sei que ele não tem tempo para estudar como o aluno da tarde tem, as dificuldades que ele tem, o fato dele ter demorado a voltar para estudar, eu tenho que observar todas essas questões, não posso ser desumano, eu tenho que olhar meu aluno de forma holística, se não o que eu estou fazendo aqui?

**VD:** A escola não deve mais ser excludente, a sociedade já foi, o sistema já foi.

**PLP1:** É a minha opinião, acho que deveria mudar o sistema global, não vai acabar com o vestibular. Mas existem alguns países na Europa que não existe vestibular e os alunos vão entrando nas universidades pelo seu currículo. Foi hoje ou foi essa semana de manhã, o jornal da Bahia estava fazendo uma reportagem sobre o ENEM aí pegaram um professor na sala de aula dando aula de matemática e aí ele aproveitou e falou o seguinte sobre essa questão de excludente e incluído, aí ele disse bem assim: olha eu já tive alunos, o professor é famoso aqui em Salvador, eu já tive alunos que tiveram a nota altíssima e não passou por causa da cota, o cara da cota que tirou uma nota bem abaixo do que ele entrou no lugar dele, e aí.

**PB:** Eu estou assim, cheguei aqui, eu tenho uma experiência com o EJA, eu trabalhei com o EJA e agora de volta. O EJA a proposta, vinculado a secretaria, eu ainda não estou bem certa, mas foi Arroyo que propôs para o EJA A que é dentro da minha área de atuação, dentro do que a gente pensa de educação perfeito, você trabalha com tema gerador, a secretaria sugere alguns temas, sugere, ela deixa aberto que a gente possa dali construir temáticas, construir palavras que vão dar encaminhamento ao trabalho. Flui muito isso dentro do EJA B, aqui, cada unidade é feito um projeto e é discutido e apresentado os conteúdos de matemática, química, física, biologia e artes dentro desse tema gerador que o grupo decidiu. Os temas geradores do EJA A também são bem interessantes né, a informação a serviço da globalização primeira unidade, não é isso que a gente trabalha? Então o tema gerador é bem sugestivo, ele propõe muita discussão, é livre, de fato é muito mais fácil avaliar dentro da educação de jovens e adultos e não tem outro caminho, eu acho que dentro do EJA a gente não tem outro caminho de avaliar, não tem como classificar nessa proposta, a gente não classifica a gente

realmente constrói o conhecimento com eles, não tem nota, é um conceito, é construído em construção a construir, então você imagina não nega nada a esse aluno ele está a construir, olha que formosura, que possibilidade quando você amplia, como você não diz não a esse aluno, você está a construir. Vamos de novo? E é por isso que é lento, a gente vai e volta, vai e volta, vai e volta, então seria perfeito se a gente pudesse aplicar isso tudo em todos os outros espaços matutino, vespertino, mas não é esse modelo a educação de jovens e adultos é que é assim, no ensino médio seria bom, mas não é, então seria isso, essa é minha experiência sobre avaliar e classificar, eu, a meu ver, não consigo pensar outra coisa a não ser fazer esse processo diário de avaliação, a gente vai lá construindo com eles.

**PLE:** Posso só complementar uma coisa?

**MEDIADOR:** Pode sim.

**PLE:** Com base no que ele falou e no que ela falou, infelizmente nosso sistema é excludente, por que ele não é equitativo, nós temos distorções sociais, distorções da qualidade do ensino e não temos vagas suficiente para todos, então em algum momento vai ter que haver avaliação excludente. Quando ele coloca que um aluno tirou uma nota muito alta e ficou fora por causa da cota, ou seja, a correção para a possibilidade daquele que não teve tanto acesso acabou prejudicando aquele que teve o acesso, mas que foi excluído porque dentro daquele processo alguém tem que ficar de fora, então se a proposta da EJA pudesse ser multiplicada e, de certa forma, o sistema mudasse então tem que haver uma profunda mudança em todo o sistema, por que não temos vagas para todos, porque pegando mesmo a questão do Japão, o Japão tem todo uma vaga para cada um, mas tem um sistema excludente que está no próprio exame que o candidato faz, ele não concorre com ninguém, mas concorre com ele mesmo e quando ele perde ele pode até cometer suicídio, a gente sabe de vários casos disso, então tem uma distorção lá também, tem vaga para todos, mas tem a cobrança, então nenhum sistema é perfeito, essa busca do que é melhor ela tem que ser incessante, por que nós temos o outro lado da moeda, que não conseguimos corrigir essa distorção.

**MEDIADOR:** Mais alguma colocação? E a nossa última questão é: **vocês concordam, por que Luckesi foi bastante claro, deu para todo mundo ver bem o que é avaliar e o que é examinar, então eu pergunto, vocês concordam com o professor Luckesi, concordar com ele, com o que ele diz no vídeo em relação a avaliação ela é não pontual, dinâmica, diagnóstica e inclusiva e o exame é pontual, classificatório e exclusivo?**

**PLE:** Concordo.

**PLPI:** Eu também concordo.

**MEDIADOR:** Todos concordam?

**PLP1:** Todos.

**MEDIADOR:** Mas quando ele fala que a avaliação é dinâmica e diagnóstica, uma coisa que ele fala quando eu vi me arrepiei, eu que trabalho com avaliação, o que eu vejo assim de bastante relevante ele fala que um aluno chega e diz que não sabe, naquele momento não está preparado, mas que depois o aluno vem e diz que pode fazer a avaliação e o professor geralmente não deixa o aluno concluir essa avaliação.

**PLI:** Ele falou depois que o aluno sai, sabe determinada questão, é?

**MEDIADOR:** Vocês já tiveram em relação a isso na EJA de o aluno sair, voltar e vocês não permitirem fazer a avaliação novamente, alguma coisa assim?

**PLE:** Na EJA nunca tive não. Na EJA não tem. Eu inclusive faço uma mediação se o aluno tem muita dificuldade, se eu percebo que ele está com dificuldade eu faço um trabalho de mediação, mesmo.

**PB:** Eu já tive até a experiência, já tive a péssima experiência, mas valeu, de ter que abandonar uma questão, ninguém estava conseguindo então o problema é comigo.

**PLI:** Eu tive uma colega que o aluno pegou a prova e ah não vai dar tempo não pegou e levou para casa, seu fulano traga de volta, não pode deixar amanhã eu trago tudo certinho e levou mesmo para casa, não pode avaliação tem que ser feita aqui, não eu não consigo não, não se preocupe que eu trago.

**MEDIADOR:** Boa gente, então hoje nós estamos concluindo os nossos trabalhos e na próxima quarta, eu já gostaria de deixar marcado, estou adorando a presença das outras pessoas, sem querer excluir na verdade, porque eu não sabia, não conhecia você infelizmente, nem a professora ali, a professora chegou graças a Deus no sentido da participação mesmo, a participação conosco e já deixar marcado para a próxima quarta-feira e a gente conclui esse trabalho.

**PLI:** Não dá para estudar um pouquinho, não?

**MEDIADOR:** Na verdade o que eu quero que vocês façam para a próxima semana é dar uma analisada na Política da EJA de dois mil e nove, que é a mais recente, mas assim se quiserem ler todo não tem problema nenhum, quem nunca leu ou quem já leu e quer reler não tem problema nenhum, mas o que está na página dezenove, que eu gostaria que vocês lessem realmente sobre a avaliação da aprendizagem, orientações para o acompanhamento da aprendizagem e eu gostaria que vocês atentassem para os itens, por que nós vamos tentar discutir cada um deles e a prática desses itens em sala de aula da EJA certo? Página dezenove,

vinte e vinte e um, fala sobre orientações para o acompanhamento da aprendizagem e vocês trazerem o material na próxima semana para a gente e aí eu continuo o meu trabalho com o grupo, a gente pode se estender um pouco mais, se possível chegar um pouco mais cedo, se for possível, oito horas, na próxima quarta. Mas aí durante a semana a gente vê e até mesmo no grupo eu vou colocando para vocês o que será possível, certo?

## **GRUPO FOCAL 2**

**MEDIADORA:** Vamos ver o vídeo.

**ENTREVISTADORA:** Avaliação é o papel da avaliação do processo educativo, cada vez mais testes e provas vem sendo questionados como os únicos instrumentos de avaliação dos estudantes. Para muitos especialistas eles apenas classificam os alunos que mostram de fato que eles aprenderam. A educação hoje aposta na avaliação como prática contínua, uma prática que valoriza a aprendizagem dos alunos e que exigem mudanças no trabalho cotidiano dos professores. Para conversar conosco sobre avaliação, caminho para a aprendizagem convidamos a professora Jussara Hoffman, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o professor Cipriano Luckesi, da Universidade Federal da Bahia, contamos ainda com a participação de Gildete Amorim, intérprete de libras, a língua brasileira de sinais. Quero agradecer muito a presença de vocês nessa teleconferência de hoje, já que estamos aqui a maioria feminina não é Jussara, vamos começar com a Jussara, Cipriano se você me permite.

**LUCKESI:** claro!

**ENTREVISTADORA:** Vamos pegar o tema dessa vez: a avaliação caminho para a aprendizagem. De que maneira, Jussara?

**MEDIADORA:** Eu vou parar um pouco, só para lançar para vocês algumas questões. Vocês pensam em quem são os seus alunos, procuram saber quem são eles quando vocês ao iniciar o ano ou alguma coisa assim?

**C2:** Repita aí.

**MEDIADORA:** Vocês tem a preocupação de saber quem é o aluno, de onde é que ele vem, onde ele trabalha, vocês fazem essa enquete com ele? **PLP1:** Apresentação.

**C2:** Seria um diagnóstico né?

**PLI:** Não profundamente, mas superficialmente. Vamos pensar assim, tudo o que responder tem a ver com o EJA ou com o geral? Isso é no EJA?

**MEDIADORA:** Sempre pensando no EJA. Apesar de Jussara poder falar alguma coisa de educação infantil, mas vocês sempre pensem na questão da EJA certo? Sempre, então vocês pensam quem são seus alunos, procuram saber quem são seus alunos?

**PA:** Nós procuramos, já é acho que praxe da escola fazer sondagem na primeira semana com perguntas sobre onde estudou, quais são as expectativas de fazer o curso da EJA, são perguntas gerais como a Eneida disse, não muito aprofundadas, mas onde estudou? Por que deixou de estudar até certo ponto? Por que está voltando a estudar?

**PLP1:** A profissão. Você trabalha com o que? Que atividade você desenvolve? O que você pretende? Qual foi o fato de você ter abandonado os estudos e estar voltando agora? Se está buscando por causa do trabalho, se é o trabalho que pediu o certificado a você, no EJA a gente conversa sempre isso nos primeiros dias.

**PLI:** É acho que até pela quantidade de aluno da para fazer isso aí, não só no início a gente trabalhar com os alunos.

**MEDIADORA:** Mas quando são muitos alunos aqui na EJA também tinha essa preocupação de saber de onde ele vem, a profissão, onde trabalha.

**PA:** A orientação dos coordenadores é sempre de fazer sondagem, nós aplicamos sondagem até explica, é até importante.

**MEDIADORA:** Vocês só aplicam testes e provas em sala de aula para diagnosticar a aprendizagem dos seus alunos ou a prática é contínua processual? Aí eu precisaria que cada um falasse da sua realidade, certo? Na EJA, sempre na EJA.

**PA:** Não aplicamos, pelo menos a minha orientação é de não aplicar testes nem provas no curso da EJA e sim atividades, por essas atividades você vai avaliando e vai refazendo a aprendizagem do aluno de acordo com cada um, essa foi a orientação que eu recebi.

**MEDIADORA:** Da coordenação ou da SEC?

**PA:** Da coordenação, mas via SEC.

**PLP1:** Vem da SEC, mas da coordenação ao professor.

**MEDIADORA:** Então na verdade, vou direto nas coordenadoras, os professores aqui não tem o costume de aplicar testes, dias de testes, semana de provas, é sempre processual?

**C2:** É sempre durante o processo.

**MEDIADORA:** Não existe uma semana de prova, um período de prova?

**C2:** Para a EJA não, existe para o seriado.

**PLP1:** Tanto que na semana que tem avaliações no seriado quem é professor do EJA vai para a sala do EJA nesse horário. Teve uma semana de prova para o seriado e o EJA A e o EJA B é aula normal.

**PLI:** Mas ainda uso pelo menos um teste, uma atividade para avaliar individualmente, faço a atividade em grupo, mas faço até para dar a oportunidade dele saber interpretar, preparar para fazer o concurso, seja ENEM, seja qualquer um a gente tem que dar essa ideia para ele, entendeu? Como falei, pela quantidade até cada um sinaliza onde errou e tal, se ele cresceu, se ele não cresceu, dou uma ideia para ele, é uma atividade, faço a avaliação individual.

**MEDIADORA:** Uma só Eneida?

**PLI:** Eu faço só uma.

**PLP1:** Eu faço diversas, toda semana.

**MEDIADORA:** Mas tipo prova?

**PLP1:** Não, prova não, eu aplico o conteúdo em sala de aula, explico agora vamos fazer uma atividade para ver se vocês entenderam bem esse conteúdo, de vez em quando eu trago alguns textos interpretativos e dou para eles levarem para casa também, uma atividade que leva para casa, uma atividade de dever de casa, mas eu mando textos, por que eles trabalham, não tem muito tempo, digo vamos fazer esses testes, respondam esses testes em casa para ver como está a interpretação textual de vocês, isso aí eu faço com eles, mas não como exame como avaliação definitiva é só para eles irem treinando a interpretação de textos.

**PLI:** Eu faço, mescla de discursiva e objetiva, ele tem toda a oportunidade de fazer tudo, atividade, debate a gente faz, atividade de interpretação de texto, um simples trabalho de atividade oral onde ele tem que criar, onde ele tem que pesquisar, onde ele tem que crescer mesmo, entendeu? E o que eu penso é muito importante para eles o conhecimento na minha matéria, se ele precisa fazer, eu estava trabalhando agora currículo, elaborar currículo, antes de trabalhar isso já tinha trabalhado o perfil de cada um e vou criando ferramentas para ele chegar naquele objetivo e no final eu faço assim para aprender a marcar aqui a, b, c, d, e, se não vão querer fazer o ENEM e vão chegar lá e fazer o quê? Não tem nem postura, eu acho que a gente tem que dar oportunidade, as coisas mudaram o perfil deles até esse, a gente tem que dar esse momento para eles, praticamente quando eles vão para a avaliação já estão praticamente aprovados pelo processo que está acontecendo, mas eu quero dar a eles essa ideia até para saber que eles têm condições de responder uma prova de vestibular, que eles têm condições de fazer um concurso, não são que nem aqueles alunos que já estão formando e

não sabem marcar a, b, c, d, e. Nós temos aqui o caso de uma aluna que não sabe marcar a, b, c, d, e até hoje e não é do EJA.

**PLP1:** E também tem uma coisa interessante aqui na escola, em algumas datas específicas, tipo assim dia do estudante, dia do professor, São João, dia da consciência negra e o EJA trabalha muito peça de teatro, que a gente divide ele que é da parte de arte para criar peça junto com ela, eu fico com a parte de português para corrigir os textos se eles escreveram a peça corretamente e eles partem para o palco consequência da sua vitória eles apresentam peça, agora no mês de junho nós fizemos um projeto “Tributo a Luís Gonzaga”, onde eles representaram o filme Pai e Filho, apresentaram trouxeram sanfona fizeram o casamento, pediram para noivar, tudo isso e eles cantaram no palco da escola e a gente ficou avaliando eles.

**PLP1:** O objetivo do EJA também não é trazer, resgatar o estudante para entrar na situação atual e igualar eles no sentido discriminado, então eu acho que discrimina isso, você deixa lá não você não pode fazer prova porque é só fictício, aí de qualquer forma você está tirando a oportunidade dele e eu faço o contrário, eu percebo quando eles acertam uma questão de vestibular eles ficam alegres, olha professora, então você está dando as ferramentas e trazendo ele para a realidade dele. Por que não trazer o aluno para a realidade e não pode fazer uma avaliação? Não concordo com isso.

**PA:** Embora eu siga o critério da secretaria eu concordo com a Eneida, penso que deveria se fazer algumas avaliações do tipo de vestibular, de ENEM, inclusive até coloquei, vocês estavam até presente, até coloquei questões do ENEM para eles e eles foram muito bem e resgatando o vocabulário e trabalhando o vocabulário junto com eles e eles gostaram muito.

**PLI:** Muito bem e isso melhora a auto estima deles, melhora bastante, eu tenho condição de fazer uma questão de vestibular, eu estou entendendo uma questão, certo? Como a gente faz? Trazendo a realidade deles, vocês querem concluir? Não, professora a gente quer fazer o ENEM e eles cobram isso, eles cobram isso da gente.

**PLP1:** Existe uma aluna, não sei se vocês tiveram a oportunidade de encontrá-la, a menina do EJA A, a Adrielle, ela chegou, professor eu adoro português, eu comecei a ler coisas do nada e de repente ela começou a me pedir indicação de livros, meu sonho é passar no vestibular. Existe alguns alunos que são interessados, eles estudam fora, não esperam só do professor, entendeu? E nós temos alguns alunos nesse nível de EJA, como temos alguns também que tem muita dificuldade, mas tem muitos que são bons alunos.

**PA:** Eu acho que até cai nesse texto, eu fiz umas pontuações aqui orientações para acompanhar a aprendizagem, logo no início do texto tem cada pessoa tem um tempo para aprender, então a gente aqui quando coloca essas coisas está respeitando o momento de cada um aprender. Tem uns que tem oportunidade de aprender até fazer o vestibular, mas aquele que ainda não está você tem que respeitar e ir de acordo com o tempo dele, de acordo com a necessidade também, as pessoas organizam suas vidas diversas formas, achei muito interessante, enquanto tem pessoas que estão interessadas em tirar o ensino médio outras estão interessadas em fazer o ENEM, então um professor de EJA tem que estar atento para isso e tentar trabalhar de forma a poder ajudar quem vai fazer o ENEM e também aquele que só está com perspectiva de tirar o ensino médio, por que a empresa está exigindo.

**MEDIADORA:** Vocês então observam seus alunos continuamente em sala de aula fazendo anotações para depois conceituar é isso? É. Vocês observam, analisam, anotam e conceituam?

**PLP1:** Exatamente.

**PA:** Eu particularmente não tenho feito isso de conceituar logo, mas continuamente eu estou analisando, eu estou vendo agora não tenho anotado, individualmente não tenho anotado, mas quando é preciso colocar o conceito eu visualizo cada estudante e vou lembrando como é que esse estudante é na sala de aula e procuro ver no meu quadro também de atividades, que eu tenho um quadro de atividades o que ele fez o que ele não fez.

**PLP1:** Aí a questão da presença também é muito importante.

**PA:** Se responde oralmente, se não responde oralmente, se tem dificuldade ortográfica, por que eu sou professor de artes, mas eu tenho o dever de observar quem tem dificuldade de vocabulário, a gente percebe logo se alguma pessoa tem dificuldade de vocabulário pelas perguntas que você faz, as respostas que vem, onde falta a conjunção e onde falta a preposição as vezes falta, o masculino e o feminino as vezes estão em alguns dúbios, um a um o, então procuro chamar sua atenção.

**MEDIADORA:** Você anota João? Faz anotações?

**PLP1:** Faço.

**MEDIADORA:** Você faz?

**PLI:** Faço. Agora eu digo, ao término, construído você teve noção de cada uma até que momento?

**PA:** Sim, no quadro das atividades, agora eu não pontuo assim semanalmente, eu não vou conceituar semanalmente, eu faço no quadro se fez, não fez, no quadro de atividades, por exemplo, atividade um questão do ENEM, atividade dois texto sobre arte e trabalho, esse fez,

esse não fez e devolvo, discuto em sala de aula, quem não fez legal eu pontuo para ele, digo que não está tão bom, precisa melhorar, mas não anoto isso.

**MEDIADORA:** Vamos seguir...

**ENTREVISTADORA:** Pode-se tornar um caminho para a aprendizagem, uma abertura de que maneira Jussara Hoffmann?

**JH:** Boa tarde, eu diria mais do que um caminho, eu diria que o objetivo essencial da avaliação é a aprendizagem. Quando me perguntam qual a finalidade da avaliação na escola eu respondo: aprendizagem, aprendizagem, aprendizagem, por que ela é mais do que caminho, na verdade nós temos outras avaliações, nós temos outros sistemas de avaliação classificatória como provas de concurso, nós temos avaliações certificativas que visa apenas atribuir o certificado a alguém, mas na sala de aula, na escola o objetivo da avaliação é acompanhar o processo de construção da aprendizagem do aluno, então a avaliação sem visar esse foco, sem ter por foco realmente o acompanhamento do aluno, a compreensão de como ele aprende não aprende ela perde seu significado essencial.

**ENTREVISTADORA:** Cipriano a mesma questão, como você vê a avaliação para se tornar um caminho para a aprendizagem?

**LUCKESI:** Então, eu fico pensando de que o ato pedagógico é um caminho para a aprendizagem, o ato pedagógico ele compõe um conjunto de coisas inclusive da avaliação, então o ato pedagógico é um ato, um componente que é o de planejar, que é o que eu professor, eu educador, o que a escola onde eu trabalho tem como objetivo. Evidentemente o objetivo é a aprendizagem em função de alguma coisa, então o planejamento é aquilo que garante a definição, a configuração do caminho da aprendizagem, mas isso que é decidido e planejado ele vai precisar de um mediador para a execução, uma execução com cuidado, com investimento e assim por diante. A avaliação ela é um auxiliar de acompanhamento, no sentido assim, o que eu planejei, o que eu executei, o que eu planejei naquilo que investi, se está produzindo resultado desejado essa é a pergunta que a avaliação responde, então o caminho da aprendizagem a avaliação é um suporte para a aprendizagem, mas o caminho é esse todo do ato pedagógico o planejar, o executar e o avaliar que é o componente que permite um diagnóstico, um acompanhamento e assim por diante.

**ENTREVISTADORA:** Pensando nisso que o Cipriano acabou de falar professora Jussara ela é um suporte então para fazer o acompanhamento da aprendizagem, como isso pode ser feito? Em que medida o professor pode pensar no seu ato pedagógico e ao mesmo tempo estar ali fazendo a avaliação da aprendizagem desse aluno?

**JH:** O Luckesi falou muito bem, a aprendizagem envolve um processo e esse processo conta com inúmeros procedimentos didáticos, dentre esses procedimentos didáticos é inerente ao processo avaliativo. Nós não temos como dissociar o educador avaliar, por que antes mesmo de entrar na sala de aula nós estamos pensando sobre quem é esse aluno, para quem eu vou planejar, que atividades eu vou fazer e esse pensar sobre o aluno por si só já é um tempo que me leva a reflexão de propor uma atividade ou outra que me leva a usar um determinado recurso ou outro em tempo ou outro em sala de aula. Essa não é uma avaliação certificativa, sem dúvida nenhuma, eu não estou pensando nisso para dizer se o aluno aprendeu ou não aprendeu, eu estou refletindo sobre todas essas questões para replanejar, para planejar um procedimento mais adequado para esses alunos, mas no percurso dos processos as respostas dos alunos vão ser diversas, eu vou dar aula para trinta alunos e são um pouco diferentes e cada um deles vai ter manifestações diferentes de aprendizagem e aí entra o que eu considero essencial ver e observar cada um em sala de aula, não é fácil não.

**ENTREVISTADORA:** Essa é uma questão que de certa forma gera uma polêmica né professora?

**JH:** Sim, muitas pessoas dizem como eu vou fazer isso, se eu tenho uma turma grande, como é que eu vou acompanhar cada um no processo de aprendizagem de cada um. Essa é uma questão bastante complexa, embora não há professor que não faça isso, de uma certa forma nós estamos fazendo tarefas todos os dias nas aulas, nós estamos conversando com os alunos todos os dias, estamos observando a situação da sala de aula todos os dias, então não há como dar aula sem esse olhar, mas é preciso a meu ver que haja a tomada de consciência, principalmente sobre a diversidade das respostas diante de um todo mais ou menos uniforme, então o grande problema do processo avaliativo é um professor desenvolver uma série de estratégias pedagógicas imaginar que ao longo dessas estratégias todos os alunos possam reagir da mesma forma. Muitas vezes quando os alunos não aprendem, ele se considera culpado por isso, mas não é nada disso é que cada um realmente vai aprender aquele objetivo de conhecimento de uma forma singular, de uma forma própria a partir do seu contexto sociocultural, a partir de toda sua experiência de vida é esse contato então, com o reflexo de todo esse recurso pedagógico que passa a ser um foco especial de atenção, de quem tem por intenção uma avaliação de fato individualizada.

**ENTREVISTADORA:** Ouvindo vocês aqui confesso que já me senti culpada muitas vezes, especialmente em matemática no meu processo educativo, por não entender e não compreender aquilo que me era colocado.

**LUCKESI:** Isso o que Jussara estava falando eu fico pensando que nós precisaríamos olhar isso sobre dois aspectos: um aspecto assim na individualidade eu me aproprio, você, Jussara ou Pedro, João, cada um de nós se apropria de um conhecimento, de uma experiência a partir da nossa individualidade, da nossa experiência cultural, da nossa experiência familiar, enfim, o nosso backup cultural, mas tem um outro lado da aprendizagem que ela é objetiva, então vamos supor que eu estou ensinando teoria da relatividade, não tem como saber teoria da relatividade a não ser que eu me aproprie daquilo que Einstein formulou, então tem um lado desse conhecimento escolar da unidade cultural ou um ângulo que é a singularidade de cada um.

**JH:** Aí entra a avaliação, existe realmente uma concepção aí nesse sentido a avaliação é o caminho, por que realmente existe o que o Luckesi está colocando é extremamente importante, antes você tinha perguntado sobre o caminho, aí entra a avaliação, existe uma concepção aí nesse sentido a avaliação é o caminho, por que realmente existe um objetivo do professor a ser alcançado que é o conhecimento científico, sem dúvida nenhuma, a aprendizagem de fato e existe o processo para isso, como nós trabalhamos digamos a muitas décadas atrás o professor entra, dá sua aula, faz um planejamento muito bem feito, usa de todos os recursos, com os quais ele pode contar ao final de um determinado tempo ele ia lá aplicava uma prova e simplesmente respondia a partir do que ele denominava de avaliação eu coloco essa avaliação entre aspas, porque é apenas uma etapa da avaliação, então ao final de um texto ele respondia esses aprenderam, esses realmente construíram o conhecimento como de forma pretendia outros não aprenderam, esse vácuo, essa lacuna precisa ser preenchida, existe um caminho e esse caminho é a mediação. Ao longo desse processo de apropriação de um conhecimento pelo aluno existem várias etapas, não são etapas lineares, são etapas extremamente complexas, provisórias, complementares, o aluno dá uma resposta, mas o professor complementa, o professor questiona, desafia, desequilibra e ele vai compondo, junto com o aluno ele vai constituindo esse processo, então é o caminho nesse sentido, por que como diz muito bem Luckesi, o aluno precisa aprender sim, ele precisa se alfabetizar sim, ele precisa ler sim, mas esse caminho não é para todos e não é igual para todos e aí entra o professor, entra o olhar do professor, entra a pergunta desafiadora do professor no momento certo para o aluno certo, a tarefa complementar ao processo e ele precisa acompanhar esse processo, aí é caminho.

**ENTREVISTADORA:** Vamos lembrar um trechinho aqui, em dois mil e três vocês estiveram aqui em uma teleconferência em que abordavam também.

**MEDIADORA:** Então aqui eu gostaria que vocês conhecessem a professora Jussara Hoffman e ela está inspirando, na verdade, o meu trabalho, então eu vou ser rápida para que a gente entre na questão da Política da EJA.

**MEDIADORA:** A avaliação pode se tornar o caminho para a aprendizagem ou é o caminho para a aprendizagem? A avaliação que vocês fazem no dia a dia ela pode se tornar o caminho para a aprendizagem ou é através disso aí que o aluno vai mostrar que aprendeu e pronto acabou?

**PA/ PLP1/ PLI:** É o caminho.

**MEDIADORA:** Ela pode se tornar o caminho ou ela é o caminho para a aprendizagem?

**PA:** Eu concordo. Eu acho que os dois estão corretos.

**MEDIADORA:** Porque Luckesi disse que ela vai se tornar o caminho, já Jussara disse que é o caminho.

**PA:** Eu acho, por que você cortou um pedaço de Luckesi, queria ter visto aquele pedacinho para poder tirar uma conclusão sobre o que ele está falando melhor, mas ela é mais clara, ela coloca questões se eu não avaliar não posso ajudar o estudante, se eu não avaliar em vários momentos dessa etapa, em cada atividade eu estou avaliando ele como um todo. Luckesi colocou a importância de você saber o saber científico, é realmente importante, agora eu não consegui concluir ali se ele vai dizer aprendeu não aprendeu no final o detalhe, se é assim como a gente coloca várias vezes, eu vejo se colocar em quase todas as escolas assim e quando você coloca uma avaliação final, definitiva é por que acabou ali ele não tem mais outra chance. O Brasil tem feito umas mudanças aí, tem ainda a recuperação e tal, mas eu acho que isso já deveria se fazer desde o início você colocar como ela disse ali caminho da aprendizagem, eu já vou ver se esse aluno precisa de certas habilidades e competências já na primeira atividade e eu vou refazer esse saber, essas competências, habilidades na medida em que eu vou reconstruir, eu tenho aquela avaliação, aquela atividade como avaliação e não avaliação no final da unidade só e disse esse aprendeu e esse não aprendeu, não se ele colocou isso por que eu não vi o final.

**MEDIADORA:** E aí você está examinando né?

**PA:** É, exatamente, seria como eu coloquei sistema de uma variação de classificação, nem de certificação, mas de classificação como é no ENEM se perdeu, perdeu, mas aqui é uma escola, aqui não é o ENEM e concurso público, perdeu, perdeu você ganhou tirou a nota para classificação, a escola não, ela tem um papel de formação de você reencaminhar esse aluno naquilo que ele não aprendeu e para que isso aconteça a gente tem que ter, nossas atividades

tem que ter um rumo, como ela disse muito bem ali como avaliação desse estudante, o que eu posso melhorar, o que eu posso ajudar ele a melhorar durante esse sistema de aprendizagem dele durante o período que estou avaliando, não em uma única e definitiva avaliação, mas todas as suas atividades tem que ter esse olhar avaliativo.

**PLI:** Ser colocado em condições normais, que nós temos um grande problema em assiduidade, o aluno para continuar esse processo, fica parecendo que o aluno está tudo muito bonitinho, tudo normal frequentando todos os dias para ter esse retorno, as faltas, a infrequência do aluno prejudica esse processo ou então era tudo muito maravilhoso, como assim eu passei uma atividade aí na próxima aula nós vamos, aí na próxima aula nós temos aqueles que participaram do processo, outro que não vem então você fica sempre indo e voltando, então é tudo muito lindo em condições normais, nós temos um problema do EJA que é a frequência, os alunos que trabalham e não podem chegar no horário, tem que sair correndo para pegar um ônibus para não perder, tem muita coisa aí.

**PLP1:** Nós temos também aqui um problema seríssimo que é a questão, a maioria dos nossos alunos do EJA A e do EJA B eles são moradores de uma invasão que tem aqui chamada “Inferninho” e esse ano a gente perdeu um aluno, foi assassinado um aluno e esse assassinato que teve alguns alunos sumiram por causa desse crime que teve aí, então nós temos esse problema aqui na escola, o local que eles moram tem a questão do toque de recolher, tem tudo isso. Em uma outra escola que trabalhei no EJA também nós tínhamos esse problema, por que tinha dia que a direção da escola tinha que liberar os meninos as oito horas, por que no torneio dos macacos estava tentando briga dos traficantes então tinham que chegar cedo em casa, então eu acho o EJA um projeto muito bom, mas acho que deveria ser mais abrangente, se possível tivesse um aulão no dia de sábado para eles assim, entendeu? Pegava o dia todo assim seria o ideal, mas infelizmente a gente tem que lidar com a realidade, teórico é bonito, mas na prática existe um problema seríssimo e principalmente aqui na escola a questão é da residência deles.

**PA:** Uma coisa interessante no que vocês estão falando é que o texto que você colocou para nós lermos ele trata até disso, quando diz que as pessoas organizam suas vidas de diversas formas, ou seja, nosso olhar também tem que estar atento para isso, nosso olhar tem que estar atento para a organização da vida de diversas pessoas e também aqui quando você fala de “Inferninho do Planeta dos Macacos” as pessoas sobrevivem em comunidade também de diversas formas, mas aí eu pus uma coisa minha aqui que eu me lembrei deles também inclusive de segurança e saúde, que dizer, um problema de saúde não entendido ou de

segurança pública não entendido como é nessas comunidades, isso também impede deles virem, fora o trabalho, então eu acredito que quando nós avaliamos eles e conseguimos tirar essas coisas aqui, ele não veio por que teve problema de segurança, ele não veio por problema de saúde ou por trabalho.

**PLP1:** Faltou a questão alimentar de todos eles, não é só o EJA o seriado também, quando eles vem aqui a primeira coisa que fazem é ir lá embaixo no refeitório fazer o lanche dele para depois subir para a sala de aula e nós tivemos aqui, não só aqui na escola, mas outras escolas também a questão das empreiteiras que deixaram os funcionários sem dinheiro e muitos não vieram trabalhar e muitos alunos, que a gente tem contato com eles no grupo já regularizou a merenda, essa questão alimentar influencia também, ou eu fico com fome, ou pago o transporte, ou faço um lanche.

**PA:** Agora eu estou falando sobre o texto o texto está colocando sobrevivem em comunidades de diversas formas, até a falta de alimentação está incluída, segurança e saúde, vem para comer. Eu acredito que eles tem prazer, pelo menos com as aulas assim eu vejo eles respondendo bastante, mas aparecem problemas diversos, não sei se também depressão, ansiedade, fora alimentação, por que acontece muitas coisas, até dois alunos, um casal aí da EJA, Cláudio e a esposa eles foram presos outro dia, colocados em um camburão.

**MEDIADORA:** Como ela fala aqui, a avaliação é mais do que caminho, por que ela é processual, você tem que fazer observações dos alunos, já Luckesi não, ele diz que o ato pedagógico é o caminho para a aprendizagem, o ato do professor planejar, fazer todo o processo conforme a situação dos alunos, a vida dos alunos, a história dos alunos, esse ato pedagógico do professor é que é o caminho para a verdadeira aprendizagem, inclusive com a questão da aprendizagem significativa, que Jussara Hoffman fala nesse vídeo aí, mas a aprendizagem significativa é você dar o suporte ao aluno para ele aprender o que ele vai utilizar, o que ele pode utilizar e tendo o aluno também uma pessoa que pode também estar em sala de aula dialogando com o professor a respeito de determinados assuntos. Então Jussara, vou ler aqui o caminho para a aprendizagem da avaliação é acompanhar o processo da construção da aprendizagem, segundo Hoffman, já Luckesi fala que o ato pedagógico é o caminho para a aprendizagem, a avaliação é um suporte para a aprendizagem, existem vários caminhos segundo Luckesi, dentro da sala de aula eu escuto que já falei para vocês e a avaliação é um suporte para isso. Vocês entenderam assim o que eles falaram? Porque a próxima pergunta é se vocês entenderam, através de Hoffman, o que é avaliação mediadora? O que ela fala sobre avaliação mediadora no vídeo?

**PA:** Que acompanha o processo da aprendizagem, mediando, em todos os aspectos.

**C2:** Fazendo interferências a medida que você vai explicando tentar tirar também dele.

**MEDIADORA:** Constrói, desconstrói ouve o aluno nesse diálogo com o aluno.

**VD:** Ela fala em desafio, em desequilíbrio do aluno, isso.

**PLI:** Esse olhar para o EJA acho que todos nós temos aqui, se não é ninguém muito radical e tem que aprender assim nós temos esse olhar e algo que eu gosto muito no EJA é justamente o casamento entre os jovens e adultos, eles conseguem aqui viver numa comunhão, uma auto ajuda, uma coisa assim você não sente diferença entre o aluno novinho que chegou e aquele que tem dez anos eles estão conseguindo e eu fico impressionada com isso, então nesse ponto consegue, eu gosto, admiro.

**PLP1:** Eu tenho um olhar peculiar aos meus alunos, todos. E eu acho que o professor ele tem que saber se deslocar em todos os tipos de informação, inclusive a tal dita da baixaria, que é tipo assim bocão. Tem alguns colegas meus que me criticam e você fica assistindo bocão, por que você assiste bocão se você é professor? Eu digo por que na sala de aula um aluno pode me questionar alguma reportagem e me perguntar professor porque que aconteceu aquilo? E se eu não assisti eu não vou ter recurso para dialogar com meu aluno. Você vê novela? De vez em quando eu posso eu dou uma olhada na novela, vejo isso e vejo aquilo, eu vejo baixaria e vejo tudo, tudo o que for informação eu absorvo, não que eu vá viver disso, mas por que eu faço isso? Por que em sala de aula sempre tem em função da origem dos alunos, ele pode fazer uma pergunta para você, mas professor por que que ele tomou isso, fez isso e aquilo? Aí você já pega um gancho desse e já parte para um assunto mais sério dentro da pergunta do programa de baixaria. E é uma coisa que eu sei fazer muito bem, quando chego em sala de aula eles me perguntam eu digo é por causa disso e disso, isso é realidade da sala de aula. Um exemplo assim, teve aquele problema do Rio de Janeiro uma garota que foi estuprada e nessa época eu estava dando aula aqui a tarde, que tem a garotada toda de treze, quatorze, quinze anos efervescentes na sexualidade, aí uma perguntou professor mas é verdade ela era descarada? Olha a pergunta que a mulher me fez, eu disse olha preste bem atenção, aí parei a aula de momento e passei a dar uma aula sobre estupro, que é a violência contra a mulher por uma pergunta da menina, olha o que a menina falou para mim professor ela era descarada, no sentido assim botando a menina lá embaixo. Eu parei a aula e disse olha não é bem assim, mesmo ela sendo assim e assado a realidade é uma aí acabei dando uma aula de direitos e sobre a violência contra a mulher e aí mudei completamente o ritmo em função de uma pergunta, se de repente eu não assisto esses programas que uma mulher foi violentada, que o

bandido matou, se ela me fizesse essa pergunta eu não ia ter recursos para responder, então o professor hoje em dia, principalmente o que lida com o EJA tem que estar antenado para pensar ah eu não vou assistir bocão, não sei o que, isso é baixaria, não, não é no meio dessa baixaria você pode tirar um conteúdo serio para dialogar com os alunos, mas também trazer outros tipos de outros valores. Eles estavam na sala de aula com o vídeo de uma garota eu disse pode parar com isso aí eu vou falar sobre isso agora o que é estupro, pa pa pa porque e a mulher casada tem a obrigação de transar com o marido? Não é estupro também e pa pa pa a aula mudou completamente de rumo e eles mesmo agradeceram, porque não sabiam disso.

**MEDIADORA:** Vocês querem falar mais a respeito da avaliação mediadora? ... Não? Nós agora vamos passar para aquele caderninho que dei para vocês que é a Política da EJA 2009.

**PLP1:** Até já conversamos alguma coisa sobre ele.

**MEDIADORA:** Mas assim as perguntas agora cada um vai responder, por que eu preciso saber de cada um dessas respostas certo? E seguindo aqui, **você conhece o documento oficial do governo do Estado da Bahia intitulado Política da EJA aprendizagem ao longo da vida de 2009? Quando e onde a conheceu?**

**PB:** Conheço, conheço os documentos

**C2:** Eu recebi, mas não li ainda.

**VD:** Conheço, mas não tenho domínio, um conhecimento profundo sobre ele.

**PLI:** Eu também, mesma coisa não tenho conhecimento profundo.

**MEDIADORA: Mas já conhecia? Se a resposta for sim, quando e onde a conheceu?**

**PB:** Eu comecei trabalhando com educação de jovens e adultos em dois mil e nove, dois mil e dez quando a gente teve contato com esse documento então foi a formação e não foi a formação, a secretaria fez uma formação e trouxe esse documento para a escola e foram escolhidos alguns professores de uma escola e eles teriam que trazer para a unidade e fazer essa mediação, apresentação do manual, não manual mas esse material que foi proposto, isso em 2010 e a partir daí foi devagarzinho, devagarzinho mexendo nele mesmo, a gente ainda enfrenta muita dificuldade na aplicação dele, tantos anos que já tem aí de prática e aqui na nossa escola só para você entender a gente não trabalha com o diário da EJA que a gente deveria trabalhar com o diário da EJA a gente não trabalha.

**MEDIADORA:** Só perguntar ao professor Renilson, você já conhecia Renilson a política da EJA?

**PA:** Não. Eu li assim muito por alto, agora, eu não conhecia.

**PLP1:** Só para encerrar sua pergunta, a uns quatro anos atrás eu fui trabalhar com o EJA numa escola em São Cristóvão, acho que um erro muito grande da direção da escola de não me orientar nesse sentido assim, olha o EJA é assim e eu fui obrigado a aprender na sala de aula com os alunos dicas de alguns professores, olha vai devagar não sei o que, não é bem assim, cuidado para não misturar tudo com o seriado, eu aprendi praticamente dentro da sala de aula mesmo a lidar com o EJA, aqui no caso que eu estou tendo mais conhecimento, aprofundamento.

**MEDIADORA:** Quem foi mais que respondeu sim?

**C2:** Sim, foi quando começou a chegar aqui o EJA, acho que foi em dois mil e nove, dois mil e dez, mas eu vi assim rapidamente, não me aprofundi. Foi colocado para a gente, mas não muita coisa, não profundamente.

**MEDIADORA:** Você respondeu não?

**PA:** Elisângela colocava textos aqui, não sei se era desses, mas colocava textos para discutir com a gente.

**PB:** Tinha um material desses e tinha o descritivo, tinha vários, não lembro como era o nome, não tenho memória de como estava ali, mas era para a gente buscar a nossa ação entre nossa área no eixo seis e depois o outro trabalho no eixo sete, dentro de cada disciplina tinha aquele formulário de planejamento também que era para fazer um planejamento por área e um planejamento específico da disciplina, sempre com a ideia do tema gerador.

**PA:** Agora assim como esse a gente não tinha esse texto.

**PB:** É eu acho que esse texto não foi socializado, não foi tirado xerox para todo mundo não.

**MEDIADORA:** Se respondeu não, você gostaria de conhecê-la? Por que?

**PA:** Eu preciso conhecer né, por que estou trabalhando, as diretrizes.

**PLI:** Eu falei sim, mas é importante conhecer profundamente para ver como vai intervir, o que a gente pode melhorar, a gente precisa conhecer.

**PLP1:** O ideal é que, por exemplo, as pessoas que estão elaborando esses conteúdos tivessem uma reunião com os professores da escola, a direção da escola e tivesse um diálogo, o que poderia melhorar, o que poderia aprimorar o próprio material didático não existe isso, deveria ter.

**PB:** A própria Secretaria de Educação, isso foi geral, a gente não fez a escolha, a moderna fez o material e encaminhou para todas as escolas, mas assim é uma coisa um pouco complexa ter o material como o próprio documento sugere que a escola, que a realidade local pode ser tema gerador e fica frouxa, como eu tenho um livro onde eu tenho todo o conhecimento, todo

sistematizado, todo organizadinho, como isso vai se encaixar numa questão como agora que a gente está trabalhando agora no eixo sete as paraolimpíadas? Então os projetos né, o tema, o que vai gerar conhecimento, que vai gerar estudo é dinâmico demais e as vezes em um livro...

**PLI:** O material deveria ser focado no tema, você pega um livro e fica tentando.

**PB:** Por conta da EJA ser dinâmica e se a partir daquilo que está ali, dos alunos que estavam ali em sala de aula aqui e agora discutindo isso com eles falando alto ali atrapalhando vocês, mas pela dinâmica de tudo, o conteúdo de biologia que é lá do início está tendo agora na terceira unidade, porque a gente está discutindo paraolimpíadas, discutindo alimentação para esportistas, para atletas, então...

**PLP1:** Eu queria fazer uma pergunta a vocês aqui, diretoras, por exemplo, nós temos a questão da semana pedagógica, certo? É por que vocês sabem minha situação, eu não faço parte da semana pedagógica, existe algo específico que vocês dialogam nessa semana pedagógica a respeito do EJA ou a semana pedagógica é só do seriado?

**VD:** Esse ano a gente fez uma jornada pedagógica, eu acho que esse ano sobre o EJA a discussão ficou um pouco superficial.

**MEDIADORA:** Eu acho que a pergunta que vem agora vai contemplar isso aí, que geralmente dura todo o período em toda sua atuação na escola do Estado da Bahia. **Como você tomou ou toma conhecimento das políticas de governo do estado da Bahia em relação a EJA?** Contempla um pouco.

**PA:** É eu sempre observei desde a Elisângela que através da vice diretora e das coordenadoras, mas de todo modo resumido.

**PLP1:** Foi a Elisângela que me deu as coordenadas, João é assim, assim e assim, os colegas também, um ajuda o outro.

**MEDIADORA:** Então as políticas do governo do estado chegam através mesmo da coordenação da escola, é isso?

**PA:** É. Quem já tem o curso de EJA como a Elisângela, como Cristiane, como João também fez EJA.

**PLI:** Solange também.

**PB:** Mas pela Secretaria de Educação aqui na escola foi Cris. Essa atualização constante, que às vezes a Secretaria fala, não é constante não, de vez enquanto a educação de jovens e adultos montam um mini curso, um momento de formação, Cris sempre foi para umas duas formações, aconteceram no Central. Houve essa formação lá. Agora é por conta própria, tem Ramon que já fez especialização de jovens e adultos, Solange, que é especialista em educação

de jovens e adultos, a Amélia é especialista em educação profissional, especialista em PROEJA, deve ter outros. A gente vai buscando, mas de fato a gente fica sabendo geral quando a coisa já está pronta e chega até aqui a escola.

**PLI:** Deveria pedir um retorno até do próprio material que a gente achou que precisa ser melhorado, eles também tem que fazer essa interação com a escola e não mandar um material que não corresponde a ideia do EJA mesmo.

**MEDIADORA:** Essa política aqui ela foi discutida na verdade com vários segmentos, foram vários fóruns inclusive com Miguel Arroyo e vários professores, alunos de EJA, coordenadores, pessoas da comunidade, familiares, tiveram participação na elaboração desse material, agora assim, não chega a contemplar todo mundo, mas teve várias participações.

**PLI:** Na minha disciplina, especificamente para o aluno EJA eu fico tentando pegar uma coisa ou outra porque ela não corresponde a realidade de um aluno com textos em inglês para ler com uma mistura, muito confuso aquele material, tanta gente importante para produzir um material desse, estou falando do livro.

**MEDIADORA:** Esse material não. Esse material que você está falando é o livro? Não estou falando do livro. Estou falando de políticas do governo.

**PB:** Complementando aqui o que você falou, uma coisa que nós não fomos chamados aí, porque que o Tales não participou dessa elaboração já que a gente tinha sido chamado para outras coisas né, não participou porque não tínhamos EJA, a escola na época não tinha EJA era só seriado aqui a noite.

**PA:** A política tinha que ser para vestibular, tudo.

**PB:** É, e aí vocês assumiram a EJA, eu nem estava aqui quando a eja foi implantada e eu fiz um curso junto com os professores daqui, Teresa já era daqui, eu conheci Solange, Beth e Ramon em um curso no Antônio Vieira, fizemos um curso de uma semana, bem curtinho, para como trabalhar com educação de jovens e adultos, então essa discussão já tinha havido, a escola aqui era ensino médio, só seriado, ensino médio e seriado. Não tinha educação de jovens e adultos, então a gente não podia nem participar da discussão, um professor que tenha ido para lá para ter formação e voltar e trazer assim no tempo para a gente estar preparados de fato para ir para a sala de aula.

**PA:** Inclusive pode até haver no site da Secretaria da Educação, mas eu não consegui achar. Agora o MEC, eu sempre estudei a EJA pelo MEC, pelo Ministério da Educação e Cultura, inclusive tem cadernos, mas não tinha do Ensino Médio, cadernos excelentes para você trabalhar cada disciplina, de modo globalizado, de modo a juntar várias disciplinas, eles têm

uns cadernos muito bons, aí eu pego muitas coisas deles, mas se está lá no site eu não consegui achar.

**MEDIADORA:** Tem aqui na página dezenove dessa Política da EJA de 2009 do Governo de Estado as Orientações para o acompanhamento da aprendizagem. Vocês através desses oito itens aí nós vamos ver se vocês estão em relação a esse processo de acompanhamento da aprendizagem, vocês estão contemplando a Política da EJA ou não, então, tendo em vista as respostas a essas questões anteriores, faz-se necessário priorizar alguns critérios para o acompanhamento da aprendizagem. No momento, optamos por referendar aqueles expressos na aspiral que demonstra a circularidade do processo avaliativo. São os seguintes: o primeiro referendar o cumprimento do percurso da aprendizagem e aluno da concepção da educação dos princípios e pressupostos teóricos metodológicos que sustentam esse projeto. Eu entreguei o projeto todo para vocês, mas assim eu especifiquei mesmo que a gente iria trabalhar com essa página dezenove, porque são os pontos específicos da política em relação a avaliação, mas **a primeira orientação** que tem aqui, **o primeiro item** que tem aqui é que a escola, os professores devem referendar esses processos, esses acompanhamentos do percurso de toda desde a concepção que vem aqui logo no início até esse processo que é o final, o último capítulo sobre avaliação, certo? Aí **o segundo** utilizar o diálogo como mediação entre educandos e educador para favorecer o acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma mais participativa e democrática, nós já colocamos isso, mas vocês acreditam que contemplam a política da eja nesse segundo item? Utilizar o diálogo como mediação entre educando e educador, ouvindo o educando, trazendo a sua realidade também para dentro da sala de aula?

**PA:** Não tem como não ser.

**PB:** Se não for pelo diálogo não tem EJA.

**MEDIADORA:** Então todo mundo acredita que contempla essa parte aqui dentro da sala de aula? **O terceiro** item refletir sobre o ato de aprender do educando e do educador valorizando as experiências vividas durante o acompanhamento do percurso da aprendizagem para dinamizar o processo educativo?

**PA:** É outra coisa que a gente também tem que fazer, se não a aula da eja não vai fluir se você não conseguir entender esse estudante que você está levando, então eu até resumi aqui... refletir sobre o ato de aprender, ao mesmo tempo que você está discutindo quem foi o primeiro você está dialogando você tem que refletir sobre o ato de aprender, por exemplo, você deve dizer que se não entender o vocabulário não vai adquirir um conhecimento maior,

se você também não colocar para ele que ele tem que ter objetivos claros na vida dele se ele está aqui tem que estudar, isso tudo são atos do diálogo, mas também refletir sobre o aprendizado dele não frequentar devidamente a escola sem nenhuma razão, colocar no grupo que não veio hoje e não diz porque não, parece até piada as vezes a gente chega na sala de aula eu coloco que não estou achando isso muito bonito, estou achando triste o estudante colocar no grupo ah vai hoje fulana? Tudo isso são diálogos que você está fazendo ele refletir sobre a realidade dele, fora o assunto também, o procedimento atitudinal também reflete na aprendizagem.

**MEDIADORA:** Assim, a experiência dele, quando ele traz, João falou nestante, né? Eu traço aqui o que João falou. O aluno trouxe para a sala de aula uma questão e ele imediatamente não esperou para outro dia, mas ele imediatamente abordou o assunto junto com o aluno, não que a experiência de abuso sexual tenha sido com um aluno, mas se foi uma coisa que eles estavam vendo diariamente na televisão ou outros meios também e João trouxe, as experiências dos alunos, as outras experiências deles de trabalho, do dia a dia.

**TODOS:** É valorizado.

**PLP1:** Eles falam muito sobre o trabalho deles.

**PA:** E quase todos os assuntos e é valorizado em sala de aula tanto do assunto como da vida, por que muitas vezes esses meninos já tem tanta experiência inclusive de arte, é quase impossível você não pegar as experiências deles, por que eles são muito experientes. A experiência de vida e a experiência também do aprendizado, professores valorizando isso eles ficam felizes.

**MEDIDORA:** E você acredita que você aprende com seu aluno?

**PA/ PLI/ PLP1:** Claro.

**PA:** Eu não só aprendo como fico me divertindo, um exemplo que ele falou aí do projeto junino foi muito interessante, por que quando ele me passou essa ideia para nós aqui de fazer isso e seria Luis Gonzaga eu disse assim poxa que bom, aí fui dizendo assim, mas acho que cada um deve trabalhar uma música e ficou assim muito ruim para a EJA, por que a EJA A tinha que entrar aí foi você que deu a ideia, ah tem que fazer uma peça, você uma peça, aí pensei poxa uma peça vai ser tão difícil, mas eu vou enfrentar eu fiquei com ela eu e a Eneida aí pensei agora tem que ser resumido, muito bem feito, mas resumido, tem que ser, agora eu lhe juro como professor que gosta de entender o aluno e tudo, eu não acreditei muito, mas disse assim vai fazer, por que o importante é fazer, mas quando eu vi o texto da menina eu disse: meu Deus! Ela conseguiu, muito bem feito, só fiz treinar o teatro, por que o resumo

dela foi muito espetacular, então ela trouxe a experiência e me fez aprender. Além do conhecimento que ela passou ali para o filme, nem desejou nada ao filme, muito bem feito o resumo mesmo, eles conseguiram nos ensinar sobre eles mesmos o quanto ele é capaz, por isso que eu disse na reunião com você, eles estão com o cognitivo muito bom, a gente também não pode subestimar e ficar, por que eu também tinha uma ideia sobre a EJA assim olha eles não tem muita condição, não é igual ao... fica parecendo que eu tenho que discutir com eles coisas muito singulares, não eles tem condições de aprender também coisas que vão colocá-los em pé de igualdade com as pessoas do regular, agora a gente tem que respeitar as especificidades deles e começar com aprendizagem significativa, se você for um professor tradicionalíssimo não vai conseguir nada com isso, porque botar no quadro só e pedir aquilo ele não vai nem conseguir, você não vai conseguir nem com regular mais. Já é mais um pouquinho difícil, mas você consegue.

**MEDIADORA:** No **quarto item**, estimular o educando a participar ativamente do acompanhamento do percurso da aprendizagem de forma a analisar criticamente seu próprio desenvolvimento para detectar os aspectos de quem já avançou e aqueles que carecem de mais colaborando assim com a reorientação do trabalho educativo.

**PLP1:** Isso ela falou já.

**PB:** Também sua última fala contempla isso, você está fazendo ele refletir o tempo inteiro.

**PLI:** Eles têm essa consciência ah vou melhorar e a gente tem a todo momento que estar resgatando a auto estima deles que é o foco principal aí.

**PA:** Por que eles têm diversas dificuldades, como esse texto colocou no início, tem muitas dificuldades, dificuldade de saúde, de segurança pública, na comunidade que forma nossos alunos aqui, do Inferninho, tem tiroteio, tem toque de recolher como você colocou, então é muita dificuldade se a gente não lidar com isso para reorientar, refazer, dar uma oportunidade e não simplesmente você não fez essa atividade me dá vontade as vezes, mas depois quando eu entro na sala olho e mudo meu olhar de novo, você eu não gostaria de dar essa atividade de novo porque penso que não estou trazendo responsabilidade para você, mas “o senhor sabe o que eu passei?” Eu disse, conte aí. Daí pronto tome sua atividade de novo.

**PB:** E veja nós temos aqui em um de nossos eja um aluno em condição de liberdade condicional, então você imagina como nós temos essa diversidade, muita diversidade. Sabe o que aconteceu? Sabe o que acontece lá? Sabe o que vivi? Os colegas estavam dizendo problema de saúde.

**MEDIDORA:** Número cinco, considerar a produção diária do educando como instrumento de coleta de dados, visando a tomada de decisões sobre a reorganização do trabalho educativo.

**PB:** O erro é quando você erra e não contempla tudo no seu conteúdo o aluno cismou com o Ramom, era o Ramom que estava lá, eu não sei o que é isso glúten, está aqui nessa... O Ramom trabalhou com as embalagens de alimentos e várias embalagens diziam não contém glúten e eu estou ouvindo aqui um aluno, o mais velho da sala, eu estou lendo isso aqui e não sei o que é isso, falei pronto o Ramom está lá já preparou a atividade para discutir o glúten, porque é o que ele quer saber né essa palavra tão bonita.

**MEDIADORA:** Mas assim dentro da produção diária do aluno vocês colhem os dados se o aluno aprendeu, se o aluno não aprendeu e isso é uma orientação na verdade para vocês reconstruírem suas próximas aulas, isso aí eu acho super importante.

**PB:** Tem que retomar, se não avançou tem que retomar.

**MEDIADORA:** É o que Luckesi diz.

**PA:** Tanto da parte dele, mas tanto da nossa parte também, por exemplo, eu tive que improvisar, você estava presente, vou até contar isso, mas foi uma aula de muito esforço para mim, porque não tinha texto, não tinha como fazer texto aqui e eu não tinha nada do EJA pronto, então tive que trazer um assunto que estava muito distante deles, o gótico que era o único que eu tinha e não queria trabalhar nenhum texto, mas aí tive que colocar o aspecto mais técnico da construção do gótico para ver se atraía, mas é... eu vejo que o gótico não seria um assunto para eles, então isso é um planejamento para mim eu sei que não tinham condições de fazer os textos que estavam programados, que era justamente de questões do ENEM, então eu acho que não só para a gente ver o que eles não aprenderam, mas se nosso conteúdo está dentro de um contexto para o EJA.

**MEDIADORA:** Item seis, considerando o acompanhamento do percurso sempre que necessário para a reorientação de aprendizagem que ainda não ocorreram, a gente também já contemplou isso, propondo numa ação consciente novas alternativas que venham a garantir a aprendizagem de todos, que a Jussara Hoffman também fala em relação a isso.

**PA:** Embora acho que deva fazer uma consideração sobre isso, quando uma maioria aprende e uma pequena minoria que não aprendeu você tem que saber como recolocar, por que eles não gostam muito, ah já fiz isso, não sei se entendi bem essa questão aí, me parece que é reorientar naquilo que os que foram ruins. Não é tão fácil isso.

**PLI:** Não tem como ficar indo e voltando.

**PA:** Só se mudando o contexto, sei lá.

**MEDIADORA:** Mas é, mudando o contexto, como a Jussara falou vendo outros caminhos.

**MEDIADORA:** **Item sete**, recolher e corrigir durante o acompanhamento do percurso as produções do educando considerando e respeitando a sua autoria de forma a evitar riscos e rasuras que desqualificam suas experiências.

**PA:** Eu não sei se bem entendi isso, eu entendi assim, eu não faço isso não, já fiz, aprendi com o próprio aluno, por que o senhor risca meus trabalhos assim? Porque você errou aí, “mas professor fica feio”, aí eu tirei, eu circulava, mas agora nem circular eu circulo.

**PLP1:** O maior trauma da minha vida sabe qual é? Quando vou corrigir a prova de um aluno que tirou zero, eu fico eu coloco o que aqui meu Deus? Eu me sinto mal.

**PLI :** Eu boto zero.

**PLP1:** Não eu dou um jeito, eu chamo ele e prefiro dizer você não tirou zero, mas você esqueceu de entregar aquela atividade. Está aqui ó, vou te dar dois dias para você me entregar essa atividade.

**PA:** Eu boto zero.

**PLI:** Ah, eu também boto. Ele ficou diante do documento, ele tem que saber e tem que refazer.

**PLP1:** Você tirou zero, eu não faço isso.

**PB:** O EJA é peculiar, né gente? De manhã não tem problema nenhum é por que o seriado é outra realidade, mas o EJA merece uma atenção.

**PLP1:** E quando o aluno é comportado... Eu seguro a prova dele e fico enrolando, enrolando, enrolando.

**PB:** Ele fica na sala olhando para você, fazendo as atividades que você propõe ali e você dá a atividade e ele fica... e não vai e não vai. Eu gosto muito da experiência da Solange que ela diz que o aluno do EJA precisa trabalhar com o outro é necessário para ele estar pensando junto, estar discutindo, por que o próprio diálogo que a gente tem com o aluno na hora da explicação, ele vai ter com o colega na hora da elaboração do pensamento dele para ele escrever.

**PLI:** Mas ele tem que ter a oportunidade de fazer só. Pra ele saber que é capaz. Faço dois momentos.

**PLI:** Sim, sim a gente tem que fazer aquele momento com ele, mas a gente precisa dar essa segurança para ele de que olha, primeiro que a gente não faz prova, a gente faz as atividades

ali que ele precisa desenvolver, mas que ele tenha momentos para pensar junto e sentir seguro na hora de fazer, de elaborar a resposta dele, isso dá força para ele.

**PA:** Até porque o mundo é cooperativo né? As pessoas trabalham sempre com outras pessoas e quando a gente está trabalhando a gente pergunta aos colegas, duas diversidades de emprego que eu tenho, lá no instituto a gente pergunta ao colega como é que vai fazer até ter segurança como fazer só, eu acho que o trabalho em conjunto é muito bom, mesmo que se encoste, como dizia Orleide, por que pescando também se aprende. Você não incentiva. Ela dizia isso, pescando também se aprende.

**PLI:** Eu tinha essa rejeição, mas se você conduzir, você não vai discutir cada pergunta, eu tenho cinco questões e você tem cinco, se eu responder as minhas cinco erradas então... e você responder suas cinco erradas não vai dar em nada então cada questão tem que ouvir a opinião do outro para chegar a uma conclusão. Mas ele precisa fazer só também.

**MEDIADORA:** Mas, João, quando o aluno... quando isso acontece, você procura outro meio para mostrar ao aluno, não a resposta certa, mas que ele pode aprender por um outro vies?

**PLP1:** Na questão do seriado é complicado por que é nota né? É exame, excludente, eu penso assim.

**MEDIADORA:** Na EJA não, na EJA é diferente, porque é constante isso, o meu problema não é com o EJA, o EJA eu resolvo na hora, digo olha vamos refazer isso aqui juntos a sala toda, gosto muito de trabalhar com a sala toda. Esses dias em uma aula a gente ficou corrigindo aqueles substantivos femininos, masculinos e aí perguntou “mas a cobra é macho, a cobra é fêmea”? Até interessantes aquelas perguntas, eu refaço, mas o meu problema não é com o EJA é o seriado, pegar um aluno de repente. Assim eu tento recuperar, eu fico assim, olha você precisa fazer uma atividade, sua nota foi muito baixa você não é assim, qual o problema? Você não me entregou aquele trabalho e acontece muito isso, dou uma oportunidade faça a atividade aí que não fechei a nota ainda não.

**PLI:** Aí tem a vantagem do EJA no fazer as avaliações, atividades como no seriado por que você está ali então se você está acompanhando, está sinalizando, fazendo ele refletir aí você vai conseguir uma produção, ou você vê que ele está com muita dificuldade.

**MEDIADORA:** Agora uma pergunta, principalmente para as coordenadoras, a orientação de colocar na caderneta acompanha ou não acompanha?

**PLP1:** Construir, a construir, em construção.

**C2:** AC é construir, em construção.

**MEDIADORA:** É orientação da Secretaria de Educação.

**TODOS:** É!!

**MEDADORA:** É? Porque aqui a política da EJA de 2009, no **item oito**, que é o item mais polêmico que os professores sempre estão discutindo é esse item oito a respeito dos registros bimestrais, descrever através dos registros bimestrais o acompanhamento do processo de aprendizagem do educando, esse deve traçar a trajetória educacional com período de permanência do espaço educativo com base no desenvolvimento do educando como pessoa humana e a participação crítica na sociedade, assumindo um compromisso com a educação humanizadora e emancipadora.

**PB:** Olha nós nunca fizemos isso aqui. Esse documento, por isso que eu digo nós não temos o diário do EJA, o diário do EJA contempla esse espaço para preencher essa maneira.

**PLI:** Graças a Deus!

**MEDIADORA:** Ah, o diário do EJA contempla espaço para você fazer registros, fazer relatório não é isso?

**PB:** Nós não trabalhamos, nunca trabalhamos com esse item aqui, agora não há dúvida que a gente poderia avaliar muito melhor se tivesse esse documento. Por outro lado eu acho que o trabalho realizado na escola é atencioso ao EJA, tá? Mas eu não tenho essa resposta, a gente não sabe responder por que não tem nem o documento aqui.

**PLI:** Graças a Deus!

**PB:** Existe um modelo aqui, como é esse diário, mas nunca aplicamos, o que a gente aplica é no diário que a gente tem da escola do seriado que é colocado e aplicado, utilizado também no EJA e a gente coloca o conceito, só, não há um descritivo do aluno, não fazemos isso.

**MEDIADORA:** E seria possível, por exemplo, fazer esse descritivo, esses registros bimestrais dos alunos em sala de aula se vocês tivessem trinta alunos na EJA? O ideal seria isso, vocês estão com onze, doze alunos mais ou menos não é isso? Esse registro seria interessante inclusive para esse período que tem poucos alunos. Mas se tivéssemos mais?

**C2:** Seria complicado fazer esses registros.

**PB:** A grande queixa é essa né? Lá no início que a gente poxa vai ter que fazer isso. Eu tenho uma prima que trabalhou com esse diário e ela falava “nossa os descritivos de EJA que loucura e tal” e a escola nem era tão grande, mas nós nunca trabalhamos não e de fato a percepção é essa se eu tenho trinta alunos é como se você tivesse trabalhando no infantil, na educação infantil que tem que fazer o descritivo, é o equivalente, então é muito pesado.

**MEDIADORA:** A orientação aqui é para fazer o registro, inclusive a Jussara Hoffman fala desses registros também da importância desses registros, mas ela fala é... é... eu trouxe essa

questão, esses registros para a EJA, mas ela fala para a educação infantil, mas quando eu vi essa política aqui eu disse rapaz o estado está solicitando o registro dos professores que interessante, vamos ver se isso vai ser realmente aplicado, por que a lei foi em dois mil e nove e nós já estamos em dois mil e dezesseis, já tem o que aí sete anos, mas o que eu vejo é que não existe muito a orientação se essas cadernetas não chegaram aqui até agora é porque o Estado não quer que vocês façam o registro dos alunos na verdade.

**PA:** Bom vamos ser mais objetivos, na minha opinião em relação a esse item, se você colocou “c” no seu aluno eu acho que não precisa de registro, o registro poderia ser para aqueles estudantes que não estavam conseguindo atingir as metas apresentadas, então você poderia até escrever, poderia ser também objetivo, pelo que eu li aqui está pedindo pouca coisa e ... descrever através de registros bimestrais o acompanhamento do processo de aprendizagem do educando, esse deve traçar a trajetória educacional do período de permanência no espaço educativo com base no desenvolvimento do educando como pessoa humana. Como pessoa humana, você poderia ter opções dessa pessoa humana, perfil para o professor colocar um x e sua participação crítica na sociedade, ele participa da sociedade? Sim ou não, assumindo um compromisso com a educação, porque nós não temos tanto tempo, nós temos que ser francos aqui na gravação, é para você avaliar os estudantes que não estão muito bem, não estão alcançando as metas aqui, mas se você colocou “C” é por que ele está alcançando as metas, né?

**PB:** Mas o descritivo pede para que coloque tudo inclusive isso. Aqui no texto diz para todos, mas de fato nunca trabalhamos.

**MEDIADORA:** Bom pessoal, nós já estamos as nove e meia, então o nosso grupo a gente conclui aqui, se eu precisar de mais informações eu vou solicitar de vocês, mas eu vou pedir só mais uma coisa para vocês que é em relação é... nós não vamos fazer aqui, mas vou solicitar de vocês um terceiro momento para esse grupo focal. Eu vou distribuir para vocês uma prova da Escola Estadual Industrial São José, é uma prova da EJA e vocês, por favor, vão me enviar, vocês vão ver estética, vão ver tudo da prova que vocês vão analisar inclusive a questão se está uma prova clara, bem apresentada para o aluno e aí vocês vão enviar essa avaliação de vocês por e-mail para esse e-mail aqui que é o meu, se possível durante a semana e na próxima não tem, seria um terceiro momento nosso aqui no terceiro grupo, mas nós já estamos mais do que adiantados.

**PLP1:** Quando você vem aqui? Mas você vai voltar aqui na escola, não é?

**MEDIADORA:** Não vocês me mandem por e-mail. Não é para responder não é uma análise do instrumento. É para ver se o instrumento está apropriado. A professora de português não está aqui eu vou solicitar dele se possível ela aplicar isso aqui com os alunos, corrigir e me entregar se ela quiser participar também do trabalho, certo? Então esse é um terceiro momento para nosso grupo focal, só que não deu tempo. Parecer de tudo, parte estética, parte do conteúdo programático, tudo. Então obrigada a vocês, muito obrigada mesmo eu agradeço, eu agradeço a vocês pela paciência e compreensão.