

Youth and Adult Education and Evaluation Methodology

Elielba Nascimento Reis

Received: 15 September 2021 Accepted: 3 October 2021 Published: 15 October 2021

Abstract

In the present work, we analyze how the practice of learning assessment occurs in Youth and Adult Education (EJA), in order to answer the problem question, which is to what extent the assessment process contributes to the exclusion of students from Youth and Adult Education. Adults (EJA). Outlining the profile of these students and making them understand the ways that enable their exclusion/inclusion in school from the evaluation process. The method used to prepare this article includes the research of important theoretical foundations, based on authors such as Freire (1998), Hoffmann (2002), Perrenoud (1999) and Luckesi (1990).

Index terms— EJA, learning assessment, exams, inclusion.

1 Introdução

seguinte artigo apresenta como tema a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo o processo de avaliação como objeto de estudo. A questão que norteia o trabalho é: em que medida o processo avaliativo contribui para a exclusão dos alunos da EJA? O objetivo geral é analisar a forma com que a avaliação da aprendizagem se desenvolve no âmbito escolar dos alunos da EJA, e os específicos são analisar a diferença entre avaliação e exame na modalidade e destacar o papel do professor e de suas práticas avaliativas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa apresenta caráter qualitativo, pois pretende por meio de leituras a respeito do tema, responder a indagação proposta. Sendo assim elejo este tipo de investigação, por melhor se encaixar no objetivo da pesquisa, uma vez que ela "não tem a preocupação de quantificar, mas de interpretar, compreender fatos e informações na busca de solução para o problema proposto". ROCHA, 2008, p. 19).

O desenvolvimento da mesma se deu por meio de uma vasta revisão de literatura, pois segundo Noronha e Ferreira (2000, p.191) os trabalhos de revisão de literatura são definidos como: (...) estudos que analisam a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas idéias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada.

Na sequência foi destacado, a partir da leitura de artigos, dissertações e teses anteriores todo o material que possa contribuir para a análise e resolução do problema proposto. A escolha do tema surgiu devido a sua relevância uma vez que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) percorreu um longo caminho até ganhar o destaque que tem nos dias atuais.

Muitos são os jovens e adultos que resolvem retornar ou entrar pela primeira vez em uma escola. A maioria deles, por diversos motivos não teve a oportunidade de estudar durante sua infância e adolescência, mas diante das exigências atuais da nossa sociedade que busca a cada dia mais profissionais capacitados ou simplesmente pelo desejo de aprender a ler e a escrever eles sentem a necessidade de voltar ao ambiente escolar.

Ao retornarem para a escola esses jovens e adultos trazem consigo uma bagagem de conhecimentos e experiências, que muitas vezes não é valorizada pelo professor em sala de aula. Muitos deles esperam encontrar ou trazem a lembrança de uma escola com métodos tradicionais que: (...) baseia-se na exposição oral dos conteúdos, numa sequência predeterminada e fixa, independentemente do contexto escolar; enfatiza-se a necessidade de exercícios repetidos para garantir a memorização dos conteúdos. A O Author: Formada em Licenciatura em História (UFRB) com graduação Sanduíche do projeto Abdias Nascimento em parceria com a NEAB/UFRB/CAPES na Universidade Pedagógica-Nampula. Especialização em andamento no curso de Pós-Graduação

47 Lato Sensu em História e cultura Afro-Brasileira e Indígena (IFBA-Mangabeira) e Pós-Graduação em Docência
48 com ênfase em Educação Básica (IFMG-Arcos), Mestranda em história da África, da Diáspora e dos Povos
49 Indígenas (PPGMPH-UFRB). Membro do grupo de pesquisa África em Pauta. e-mail: elielba91@gmail.com
50 função primordial da escola, nesse modelo, é transmitir conhecimentos disciplinares para a formação geral do
51 aluno, formação esta que o levará, ao inserir-se futuramente na sociedade, a optar por uma profissão valorizada.
52 (BRASIL, 1997, p. 39).

53 Sendo assim o professor é considerado o único detentor do saber, e o processo avaliativo acaba acontecendo
54 de forma autoritária e classificatória, onde o "educador possui o poder arbitrário de classificar, em definitivo sem
55 tribunal de apelação, um educando". (LUCKESI, 1990, p. 172).

56 Desta forma a avaliação pode acabar se tornando um mecanismo de exclusão uma vez que "avaliar é também
57 privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno
58 modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros". (PERRENOUD, 1999, p. 09).

59 Considerando que os alunos da EJA apresentam como característica frequente a baixa autoestima, o que gera
60 certa resistência e insegurança para enfrentar novos desafios, muitos abandonam os estudos por medo de não
61 obter o sucesso escolar. Diante das dificuldades enfrentadas por esses alunos que lutam a cada dia pelo direito a
62 educação, mesmo que esse lhe tenha sido negado, ou por algum motivo interrompido em certo momento da vida.

63 Tendo como principal base autores como Freire (1998), Hoffmann (2002), Perrenoud (1999) e Luckesi (1990),
64 esse artigo traz uma análise de como as práticas avaliativas podem contribuir para a exclusão do aluno.

65 O professor da EJA deve estar preparado para lidar com alunos em diferentes níveis de aprendizagem, se
66 preocupando em formar cidadãos ativos na sociedade, abordando temas que façam parte do seu cotidiano,
67 respeitando sempre as necessidades individuais de cada um tendo em vista que "Todos os aprendizes estarão
68 sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará
69 abranger a diversidade de traçados, provocando-os a prosseguir sempre". (HOFFMANN, 2002, p.68).

70 Paulo Freire (1998) sempre enfatizou a importância de se respeitar os conhecimentos prévios dos alunos,
71 estimulando o senso crítico dos mesmos. A seu ver a educação não é simplesmente a transmissão de conhecimentos
72 do educador para o educando, como se fosse um depósito, o que ele chama de educação bancária, mas sim um
73 processo de interação entre ambos, onde todos ensinam e todos aprendem.

74 Essa interação permite que o educador conheça mais a fundo as competências adquiridas e as dificuldades do
75 educando. A partir daí, o professor deve analisar a melhor decisão a ser tomada para o desenvolvimento de seu
76 trabalho, pois: "(...) Cabe ao professor reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, para
77 poder ajudá-los a superar suas dificuldades e avançar na aprendizagem." (HAYDT, 2004, p.07).

78 O professor deve utilizar em sua prática de ensino métodos avaliativos que não tenham como objetivo
79 simplesmente selecionar o aluno que obteve bom resultado do que não obteve. Esse é um dos principais desafios
80 para que o processo de avaliação da EJA deixe de ser considerado como um possível mecanismo de exclusão.

81 Tudo que foi posto até então, faz-nos comprovar a ideia de que a avaliação, quando se torna um mecanismo de
82 exclusão, provoca a evasão dos alunos por meio das reprovações. Dessa forma nesse primeiro momento, faremos
83 um passeio pelo panorama histórico da EJA, em seguida, distinguiremos as principais características do exame e
84 da avaliação e por fim os teóricos abordados e as considerações finais que demonstram a visão geral de tudo que
85 foi abordado.

2 II.

87 Avaliação da Aprendizagem e EJA:

3 Contextos e Conceitos

89 O processo de avaliação sempre foi alvo de discussões de muitos autores, devido a seu importante papel dentro do
90 processo de ensino aprendizagem. Entretanto este termo não está associado apenas ao ambiente escolar, existe
91 diversos tipos de avaliação e ela está presente em vários momentos do nosso cotidiano, "seja através das reflexões
92 informais que orientam as frequentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e
93 sistemática que define a tomada de decisões." (DALBEN, 2005, p. 66).

94 Sempre que realizamos alguma atividade ou estamos diante de alguém estamos avaliando e sendo avaliados.
95 A avaliação está tão intrínseca nas nossas ações que às vezes nem percebemos que ela está acontecendo. Todavia
96 quando nos referimos à avaliação escolar, sentimentos como ansiedade, nervosismo e medo passam a surgir antes,
97 durante e após o momento avaliativo. Esse é um ponto chave para se compreender a concepção de avaliação que
98 vem sendo utilizada nas escolas.

99 Na EJA o processo de avaliação também é visto como um momento tenso, o que pode ser um agravante para
100 o sentimento de exclusão causado pela baixa autoestima que muitos desses alunos apresentam em seu perfil. O
101 sentimento de inferioridade com relação aos alunos que não tiveram a educação interrompida no ensino regular
102 e o insucesso no processo de aprendizagem faz com que muitos vejam a escola como um local de experiência
103 negativa.

104 Diante das especificidades da EJA, fica evidente a importância da adequação da prática avaliativa, para que
105 esta respeite e atenda as necessidades de cada aluno. A escola precisa estar A escola de hoje precisa não apenas

106 conviver com outras modalidades de educação não formal, informal e profissional, mas também articular-se e
107 integrar-se a elas, a fim de formar cidadãos mais preparados e qualificados para um novo tempo.

108 As instituições de ensino devem oferecer aos seus alunos, um ensino de qualidade em um ambiente agradável e
109 acolhedor, deixando de lado toda e qualquer forma de exclusão. Para compreendermos melhor o desenvolvimento
110 do processo avaliativo na EJA, vamos ampliar as nossas discussões, a respeito do tema conhecendo um pouco
111 melhor este segmento.

112 4 a) Caracterizando a EJA.

113 A Educação de Jovens e Adultos (EJA), é uma modalidade da educação básica. O segmento é regulamentado
114 pelo artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases -LDB (Lei 9394/96) e é destinada àqueles que não tiveram acesso ou
115 continuidade aos estudos no ensino fundamental e médio em sua idade regular e querem voltar a estudar.

116 Porém, esta conquista legal foi fruto de muitos anos de lutas e experiências. A EJA passou por um longo
117 percurso histórico até ganhar a projeção que tem atualmente, uma vez que esta modalidade de ensino sempre foi
118 tratada pelas políticas educacionais de forma secundária e sem muitos investimentos.

119 Durante A maioria dos homens e das mulheres, dos jovens, dos adultos e dos idosos, que frequentam a EJA
120 são pessoas com baixo poder aquisitivo e que na maioria dos casos, possuem nível de escolaridade inferior a de
121 seus pais, Oliveira (1999, p. 59) deixa claro essa afirmação quando diz que: O adulto no âmbito da educação
122 de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação
123 continuada ou de especialização, ou pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como
124 artes, língua estrangeira ou música, por exemplo. Ele geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles
125 provenientes de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de
126 intuito escolar (muito freqüentemente analfabetos) ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela
127 escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiências no trabalho rural não qualificada,
128 após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-
129 se ou cursar algumas séries (...)

130 Esses alunos apresentam como principal dificuldade a situação econômica, sendo assim muitos pararam de
131 estudar porque tiveram que trabalhar ou porque não possuíam escolas em sua região e o acesso a escolas mais
132 distantes era inviável.

133 É comum também nos depararmos com uma grande quantidade de mulheres na sala de aula, quase sempre
134 representando a maioria da turma, dentre os motivos que explicam essa questão temos, o preconceito dos pais
135 que acreditavam que suas filhas deveriam aprender exclusivamente a cuidar dos afazeres domésticos, ou ao fato
136 de se casarem muito jovem, sendo obrigadas a interromper a educação para cuidar da família segundo Dilvo
137 Ristoff 1 1 RISTOFF, Dilvo. A trajetória da mulher na educação brasileira. Jornal de S.Paulo. Disponível: .
138 Martins (2010, p.87) destaca que "na alfabetização de jovens e adultos, há diferentes perfis de alunos. Existem
139 os aposentados com tempo livre, os adolescentes que trabalham durante todo o dia, profissionais que fazem bicos
140 etc." A respeito desse perfil, Moll (2004, p.11) esclarece-nos mais profundamente ao dizer que: Nesse sentido,
141 quando falamos "em adultos em processo de alfabetização" no contexto social brasileiro, nos referimos a homens
142 e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade
143 de trabalhar, por concepções que as afastavam da escola como de que "mulher não precisa aprender" ou "saber
144 os rudimentos da escrita já é suficiente", ou ainda, pela seletividade construída internamente na rede escolar
145 que produz ainda hoje itinerários descontínuos de aprendizagens formais. Referimo-nos a homens e mulheres
146 que viveram e vivem situações limite nas quais os tempos de infância foi, via de regra, tempo de trabalho e de
147 sustento das famílias.

148 Todas as dificuldades enfrentadas por esses alunos colaboram para o fortalecimento da sua baixa autoestima,
149 que na maioria das vezes está vinculada ao fracasso escolar, o sentimento de exclusão e a repetência. Todos esses
150 fatores contribuem para a desvalorização pessoal dos mesmos, contudo a depender da relação que é estabelecida
151 entre o educando o educador e todo o ambiente escolar, essa autoestima pode ser elevada, e o sentimento de
152 fracasso passa a ser substituído pelo desejo de buscar novos desafios.

153 Segundo o parecer CNE/ CEB 15/98, grande parte destes alunos tem a necessidade de voltar à escola para se
154 sentirem incluídos na sociedade, almejam uma ascensão profissional ou estão em busca de seu primeiro emprego;
155 são pessoas que não possuem outras formas de acesso à cultura letrada; operários "forçados" pelas empresas a
156 concluírem os seus estudos, sob pena de perder o emprego se descumprir as ordens; alunos reprovados por muitos
157 anos e que se afastaram da escola por um longo período de tempo. Diante desta pequena análise a respeito
158 do breve histórico da EJA e do perfil desses alunos é possível notar que, este segmento precisa de uma atenção
159 especial devido a grande diversidade encontrada em sala de aula. No que diz respeito à avaliação não é diferente,
160 o educador precisa estar atento para não utiliza-lá como mais uma ferramenta de exclusão desses alunos. A seguir
161 faremos uma pequena análise de como ocorre o desenvolvimento do processo avaliativo na EJA.

162 5 b) A Avaliação da Aprendizagem na EJA.

163 Muitas são as discussões a respeito da importância da avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem,
164 este tema passou por um longo processo histórico-educacional até chegar ao seu perfil atual.

5 B) A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EJA.

165 Ao contrário do que se pensa, o termo avaliação nem sempre esteve relacionado ao o ambiente escolar,
166 inicialmente utilizava-se termo "exame" para caracterizar o processo avaliativo. De acordo com Luckesi (2009,
167 p.16):

168 A tradição dos exames escolares, que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI
169 e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padres jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo
170 John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do século XVII).

171 Para o autor o exame ganhou uma dimensão tão ampla nos processos de ensino que a prática educativa escolar
172 passou a ser direcionada por uma pedagogia do exame, que apresenta um caráter autoritário e excludente.

173 Sendo assim, o nosso processo de avaliação não deve estar pautado em uma pedagogia que apresente um caráter
174 classificatório, pois "a sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico
175 como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como
176 recursos classificatórios" (Luckesi, 2009, p. 47).

177 Para Foucault (2007) o exame é utilizado por alguns professores como uma forma de validar o poder que ele
178 tem de aprovar ou não um educando. Segundo o autor, o exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as
179 da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite classificar e punir. Estabelece
180 sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em
181 todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e
182 a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. (FOUCAULT, 2007, p. 154)
183 Contudo o ato de avaliar é muito mais abrangente, ele não se resume apenas em aplicar um exame. (ibêneo
184 (1991, p196) define avaliação.

185 "como uma componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados
186 obtidos, a determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões
187 em relação às atividades didáticas seguintes". Para Hoffmann (2001, p. 12), "avaliar é, ao mesmo tempo, ampliar
188 as oportunidades de aprender do aluno e manter uma postura de abertura permanente às possibilidades reais de
189 cada educando".

190 Logo ela deve beneficiar o desenvolvimento das capacidades do aluno que por algum motivo ainda não foram
191 alcançadas. Deixando de lado seu caráter de rotular educandos que apresentam um resultado satisfatório, e os
192 que apresentaram resultados insatisfatórios.

193 Avaliar não é uma tarefa simples, muitos entendem que este processo ocorre apenas com a aplicação de uma
194 prova ou teste, e essa visão ultrapassada ainda é bastante veiculada no âmbito educacional. Contudo sabemos que
195 sua função vai muito além de selecionar alunos, é por meio dela que vamos refletir e propor soluções a respeito do
196 processo de desenvolvimento do nosso educando. Com relação ao papel da avaliação Haydt, afirma que: Antes,
197 ela tinha um caráter seletivo, uma vez que era vista apenas como uma forma de classificar e promover o aluno de
198 uma série pra outra ou de um grau para outro. Atualmente, a avaliação assume novas funções, pois é um meio
199 de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem estão
200 sendo atingidos (Haydt, 1988, p.14).

201 No decorrer da história muitos passaram a se equivocar quanto aos conceitos de se avaliar e examinar, uma vez
202 que toda e qualquer atividade que tivesse como objetivo analisar o desempenho do aluno passou a ser chamada
203 de avaliação. Santos (1978, p.20) afirma que: (...) a confusão não é meramente terminológica. Representa
204 posicionamentos diferentes frente ao ato educativo (...). Alguns se ligam a determinadas doutrinas pedagógicas e
205 falam mensuração da aprendizagem, outros se ligam a outras doutrinas e falam avaliação educacional.

206 Para muitos a palavra avaliação sempre esteve associada a momentos de tensão e medo, ligados a classificação
207 e julgamentos. No que concerne à EJA, essa concepção não é muito diferente. Muitos alunos que resolvem
208 retornar aos estudos, após uma longa interrupção, trazem consigo a lembrança de uma avaliação autoritária e
209 classificatória.

210 Mas essa ideia vem de longa data, desde o período dos jesuítas (século XVI) que apresentava a disciplina como
211 base da educação, tendo como objetivo formar um educando obediente aos mandamentos e a autoridade da igreja
212 católica. Luckesi (2009) afirma que as provas e os exames tinham uma atenção especial nesse período, que ia da
213 constituição das bancas examinadoras até a divulgação pública dos resultados.

214 Comênio, grande filósofo e educador do século XVII, também acreditava que, o medo pode contribuir para o
215 melhor desempenho dos alunos, de acordo com Luckesi (2009, p. 22) "Comênio diz que o medo é um excelente
216 fator para manter a atenção dos alunos. O professor pode e deve usar esse 'excelente' meio para manter os alunos
217 atentos as atividades escolares."

218 Contudo é a partir do século XVIII, que a avaliação assume uma forma mais estruturada, quando surgem
219 as primeiras escolas modernas. Em 1934 surge o termo "avaliação educacional", proposto primeiramente por
220 Tyler, que acreditava que antes de se avaliar era preciso estipular os objetivos que deveriam ser alcançados pelos
221 educandos (LANNES, 2007).

222 Atualmente, a avaliação consolida-se com base na lei nº 9394/96 que define e regulariza o sistema de educação
223 brasileiro, baseado no princípio do direito universal à educação para todos, em seu Art. 24, inciso V que trata
224 da verificação do rendimento escolar ela chama atenção para os seguintes critérios: a) avaliação contínua e
225 cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos
226 resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para
227 alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

228 d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência
229 paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de
230 ensino em seus regimentos;

231 O que deixa claro o verdadeiro papel da avaliação, destacando a importância dos aspectos qualitativos fazendo
232 com que estes superem os quantitativos, uma vez que na concepção qualitativa "Há uma preocupação em
233 compreender o significado de produtos complexos a curto prazo, explícitos e ocultos, o que requer uma
234 mudança de orientação, uma troca de pólo: da ênfase nos produtos à ênfase no processo". (SAUL, 1988, p. 46).

235 Ou seja, o resultado final, ou mais precisamente a nota deixa de ser o principal foco do processo avaliativo, e
236 todo o processo passa a ser levado em consideração, aumentando assim as possibilidades de ação do professor.

237 Tanto na EJA, quanto para a educação em geral a avaliação deve acontecer simplesmente como mais um
238 momento do processo de aprendizagem e não como o principal, ela não deve ser utilizada como um instrumento
239 de punição nem cobrança. Oliveira (2008, p.77) ressalta que: [...] A esses sujeitos, independentemente da
240 consideração das deficiências e dificuldades de aprendizagem, por longo tempo, e ainda hoje, não obstante os
241 avanços no campo da EJA, empiricamente, temos nos defrontado no âmbito de vários sistemas, quando não
242 com o descaso, com uma oferta de educação que desconsidera as potencialidades dos sujeitos, fomentando uma
243 cidadania pela metade, o fracasso e exclusão escolar. Uma educação em que, resguardadas as dimensões da
244 afetividade e subjetividade envolvidas no processo de alfabetização, os próprios sujeitos parecem que naturalizam
245 e se dá por satisfeitos com o aprender a escrita do seu nome e com o acesso a rudimentos da leitura e da escrita.
246 É de fundamental importância que o professor leve em consideração as especificidades desses jovens e adultos
247 que trazem consigo uma bagagem de informações a respeito de seu modo de ver e compreender o mundo e
248 estes não pode ser desconsiderado. É necessário também o incentivo por parte do educador pela busca de novos
249 conhecimentos, não permitido que o educando se sinta desmotivado ou satisfeito com o conteúdo básico. Soares
250 (2005, p. 21) ressalta também que:

251 A visão reducionista com que, por décadas, foram olhados os alunos da EJA-trajetórias escolares truncadas,
252 incompletas-precisará ser superada diante do protagonismo social e cultural desses tempos da vida. As políticas
253 de educação terão de se aproximar do novo equacionamento que se pretende para as políticas da juventude.

254 Um novo olhar é essencial para o desenvolvimento e valorização deste segmento, essa visão ultrapassada e
255 reducionista do perfil da EJA deve ser superada, bem como a concepção de avaliação autoritária e excludente
256 que muitos educadores praticam em sala de aula, como se esta fosse uma forma de legitimar o seu poder. Só
257 assim notaremos mudanças concretas quanto às ações educacionais voltadas para esses alunos.

258 Com base na discussão realizada a respeito do processo avaliativo na EJA, é possível perceber que muitos
259 educadores fazem exames acreditando que "estão" realizando uma avaliação, não se dando conta das diferenças
260 existentes entre esses procedimentos.

261 6 III.

262 7 Considerações Finais

263 Um dos grandes desafios que se apresenta na escola refere-se ao como avaliar a aprendizagem do aluno. O que
264 geralmente vem ocorrendo é a persistência de uma avaliação classificatória e excludente, isto acarreta a desistência
265 escolar, principalmente na EJA, que apresentam maiores dificuldades para permanecer na escola, devido a fatores
266 cognitivos, a baixa alta estima e as questões socioeconômicas.

267 Em muitos casos, esses alunos não desistem pelo cansaço de uma longa jornada de trabalho, mas pelo cansaço
268 de rever práticas de avaliação classificatórias em sua longa jornada de vida. É comum nos depararmos com
269 jovens e adultos que chegam às escolas exaustos após enfrentarem uma dura e longa jornada de trabalho, com a
270 esperança de adquirir conhecimento para conseguir melhorar de vida. Mas apesar de toda essa força de vontade
271 de alguns, ao se depararem com uma educação que se resume em decorar conteúdos e responder questionários
272 automáticos, onde a avaliação é o centro das atenções e as notas, a única coisa levada em consideração para se
273 avaliar o desenvolvimento da aprendizagem sente-se desmotivados e acabam se afastando do ambiente escolar.

274 O professor precisa rever sua prática, conhecer e respeitar as especificidades desses alunos, valorizando seus
275 conhecimentos prévios. Ele deve proporcionar ao aluno uma avaliação reflexiva que lhes permitam fazer a relação
276 dos conhecimentos adquiridos na escola com a o seu cotidiano, planejando intervenções sempre que os bons
277 resultados não forem alcançados, contribuindo assim para o avanço do estudante.

278 O ato de aprender exige perseverança, e é tarefa do professor criar mecanismos que possibilite não só a
279 transmissão dos conhecimentos programáticos, mas a superação dos mesmos, num longo percurso de aprender e
280 desaprender, desconstruir para reconstruir saberes. ^{1 2}

¹© 2021 Global Journals

²<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/5710-sp-1216879868> © 2021 Global Journals

Year 2021

interesse dos jovens e adultos. Essas cartilhas apresentavam conteúdos desvinculados da realidade dos alunos e atividades repetitivas com respostas prontas, o que não exigia a reflexão sobre o assunto. Para Freire (1959), a educação deveria ser comprometida com o desenvolvimento e a formação da consciência crítica dos alunos, pois: Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra 'milagrosamente' esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividade sem que o educando ganhe experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência, indispensável à

parte da realidade do educando e enfatizou a importância de um material didático que apresente traços de identidade com a comunidade. Rocha (2005, p.61) reafirma esta ideia quando diz: Devido ao seu sucesso, Freire é convidado a elaborar o Plano Nacional de Alfabetização, em 1963, porém, com o Golpe Militar de 64, todas as ações criadas foram paralisadas.

G) (Em 1947, estrutura- Global primeira grande Jourcampanha contra nal o analfabetismo of adulto no Brasil, Hu-a Campanha mande Educação de So- Adolescentes e cial Adultos (CEAA), Sci-lançada pelo encegoverno Federal. - A partir daí, entre as décadas de 50 e 60, novos projetos e campanhas foram lançadas com o intuito de alfabetizar jovens e adultos. Dentre as campanhas difundidas, temos o Movimento de Educação de Base (MEB), os Centros Populares de Cultura (CPC), e o Movimento de Cultura Popular (MCP). Outro ponto de destaque, desse

Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Trata-se de um projeto do go

Diante destes aspectos históricos apresentados, a EJA passa a ganhar destaque na educação e algumas conquistas são alcançadas, exemplos disso são o da

-
- 281 [Noronha and Pires] , Daisy Noronha , Pires .
282 [Cortez ()] , Cortez . 1994.
283 [Libâneo et al. ()] , José Carlos Libâneo , Didática , São Paulo . 1994. Cortez.
- 284 [Costa ()] , Telma Et Costa . 2012. Projeto Político Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos: Rede Municipal
285 de Ensino de Salvador. São Paulo: Instituto Paulo Freire
- 286 [Brasil and Constituição ()] *1988: texto Constitucional de 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas*
287 *Emendas Constitucionais nº 1/92 a 15/96 e Emendas constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. -Brasília:*
288 *Senado Federal, Brasil , Constituição . 1996. (Subsecretaria de Edições Técnicas)*
- 289 [_____ and Ministério Da Educação ()] _____, Ministério Da Educação . *Secretaria da Educação Con-*
290 *tinuada, Alfabetização e Diversidade. Alunas e alunos da EJA. Brasília: Coleção: Trabalhando com a Educação*
291 *de Jovens e Adultos, 2006.*
- 292 [_____ and Ministério Da Educação ()] *Alunas e alunos da EJA, _____, Ministério Da Educação . 2006.*
293 Brasília: MEC.
- 294 [Luckesi and Carlos ()] *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*, Cipriano Luckesi , Carlos .
295 2009. São Paulo: Cortez.
- 296 [Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador, Malabares Comunicação e Eventos
297 *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador, Malabares*
298 *Comunicação e Eventos, 2005.*
- 299 [Haydt ()] *Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem. São Paulo: Ática, R C C Haydt . 1988.*
- 300 [Hoffmann and Lerch ()] *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtiva*, Jussara Maria Hoffmann , Lerch
301 . 2010. Porto Alegre: Mediação.
- 302 [escolar: políticas, estruturas e organização ()] *escolar: políticas, estruturas e organização*, (São Paulo) 2003.
303 Cortez.
- 304 [Lakatos and Marconi ()] 'Fundamentos e Metodologia Científica'. Eva Lakatos , Marina Marconi . *São Paulo;*
305 *Atlas, 2010.*
- 306 [Abnt ()] *Informação e documentaçãoprojeto de pesquisa-apresentação. Rio de Janeiro, 30, Abnt . 2006. p. 6.*
- 307 [Carneiro and Alves ()] *LDB fácil: críticocompreensiva. Artigo a artigo. Petrópolis-RJ: Vozes, Moacir Carneiro*
308 , Alves . 1998.
- 309 [_____ ()] *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, _____ . 1996. Brasília, DF. (Lei nº 9 394/96,*
310 *de 20 de dezembro de 1996)*
- 311 [_____ and Presidência Da Republica ()] *Lei nº 9394/1996: estabelece as diretrizes e bases da educação*
312 *nacional, _____, Presidência Da Republica . 1996. Brasília.*
- 313 [Azevedo] *Para a construção de uma teoria em Alfabetização*, M A Azevedo . São Paulo.
- 314 [Parecer CEB11/2000 -Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos ()] *Parecer*
315 *CEB11/2000 -Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos, <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>Acessoem 2012. p.*
316 *31. _____ . Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica (Carlos Roberto Jamil Cury*
317 *(relator))*
- 319 [_____ ()] *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, _____ . 2002. São Paulo:*
320 *Paz e Terra.*
- 321 [Freire ()] *Pedagogia do Oprimido. 17ª*, Paulo Freire . 1987. Paz e Terra.
- 322 [Friedrich and Morais ()] *Pesquisa sobre a avaliação da aprendizagem escolar*, Márcia Friedrich , Ruth
323 Morais . http://www.cepud.ueg.br/anais/IIedipe/pdfs/pesquisa_sobre_a_avalicao.pdf.
324 *Acessoem12deAbr 2013.*
- 325 [_____ ()] *Prática Pedagógica de Professores da Escola Pública. Dissertação (Mestrado), _____ . 1985.*
326 São Paulo.
- 327 [Ferreira et al.] *Revisões de literatura*, Sueli Ferreira , S. P ; Mara , Bernadete Campello , ; Santos , Beatriz
328 Condón , ; Valadares , Jeannette Kremer , Marguerite . (Fontes de informação)
- 329 [Tese de concurso para cadeira de história e filosofia da educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco ()]
330 *Tese de concurso para cadeira de história e filosofia da educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco,*
331 *1959. Recife.*
- 332 [Foucault ()] *Vigiar e punir: história da violência nas prisões.Petrópolis, RJ: Vozes, Michel Foucault . 2007.*