

# **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E PROMOÇÃO SOCIAL: UM DESAFIO PARA OS EDUCADORES**

**KELER CRISTINA BRAGA DE FREITAS BASTOS  
CARLA MARINA NETO DAS NEVES LOBO**  
FACULDADES INTEGRADAS MARIA THEREZA/FAMATH

## **RESUMO**

O presente trabalho traz uma reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio do resultado das observações e experiências vividas em Manaus em uma Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS), situada à margem esquerda do Rio Negro. Aponta também para o desafio de aperfeiçoamento de alguns profissionais que atuam com esta modalidade de ensino enfocando o uso da avaliação no processo de ensino. Todos os momentos registrados neste estudo nos levam a refletir sobre a própria ação da observação no que concerne a avaliação. A preocupação que movia o contato com a turma de EJA era observar se as atividades utilizadas em torno das áreas cidadania, geografia e matemática apontavam um novo significado para a aprendizagem, para assim oportunizar o crescimento e a promoção do aluno, valorizando suas experiências, partindo da realidade que vivenciavam. A questão investigada nesta pesquisa teve seu início em 2002, por meio de uma Bolsa de Pesquisa com duração de dois anos (término em 2004), oferecida aos alunos do curso de Pedagogia do Centro Universitário Luterano de Manaus (Celum-Ulbra), em parceria com o CNPq.

**Palavras-chave:** Avaliação; EJA; Promoção Social.

## **EDUCATION FOR THE YOUNG AND ADULTS AND SOCIAL PROMOTION: A CHALLENGE TO EDUCATORS**

### **ABSTRACT**

This article raises considerations on the Education for the Young and Adults (EJA) based on observations and experiences shared in Manaus at the Reserve of Sustainable Development (RDS), located at river Negro's west bank. It also deals with the challenges of improving the skills of the professionals who work with this modality of teaching, focusing on the use of the evolution methodology in the teaching process. All phases comprised in this study lead us to contemplate the very action of observing as far as evaluation is concerned. Our focus when dealing with EJA group was on observing whether the activities undertaken in the fields of citizenship, geography and mathematics were signaling to a new meaning of learning-process, so that the progress and the promotion of these students could be feasible, valuing their experiences, acquired in their own reality. The investigation of the object of this study began in 2002, during a two-year scholarship on research offered to undergraduated students of Pedagogy of the Centro Universitário Luterano de Manaus (Celum-Ulbra), in the state of Amazonas, in a partnership with CNPq.

**Key words:** Evaluation; EJA; Social Promotion.

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E PROMOÇÃO SOCIAL: UM DESAFIO PARA OS EDUCADORES**

**KELER CRISTINA BRAGA DE FREITAS BASTOS<sup>1</sup>**  
**CARLA MARINA NETO DAS NEVES LOBO<sup>2</sup>**  
FACULDADES INTEGRADAS MARIA THEREZA/FAMATH

O presente trabalho traz uma reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), por meio do resgate histórico e do resultado das observações e experiências vividas em Manaus com a EJA<sup>3</sup>, bem como aponta para o desafio de aperfeiçoamento de alguns profissionais que atuam com classes de jovens e adultos enfocando o uso da avaliação no processo de ensino.

Essa modalidade de ensino é oferecida aos que não tiveram a oportunidade de realizar seus estudos com sucesso na idade própria. A avaliação do rendimento escolar tem sido desenvolvida para classificar o aluno, no entanto ela deve contemplar aspectos qualitativos da aprendizagem e não servir de controle atribuindo notas, para que os alunos realizem as tarefas.

O instrumento de avaliação determinado pelas escolas - a prova - não pode ser visto como única opção de avaliação. A avaliação deve valorizar a aprendizagem onde o aluno aprenda a aprender, a saber, a questionar, a pensar de forma crítica e consciente. É com esta perspectiva que a avaliação deve procurar trabalhar, buscando a construção que reflete a própria cultura do povo brasileiro, que acredita no conhecimento como produção social e que valoriza a vivência cotidiana dos alunos e professores, como pudemos constatar em alguns momentos da experiência vivida em Manaus.

O educador comprometido tem um papel importante e que deve ser levado em conta dentro deste contexto da Educação de Jovens e Adultos, pois ele é o articulador, o organizador, o mediador; é ele que pensa a educação, que tem claro sua postura e

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia das Faculdades Integradas Maria Thereza/FAMATH.

<sup>2</sup> Professora orientadora da Monografia “*Avaliação do Rendimento Escolar na Educação de Jovens e Adultos e a Promoção Social: um Desafio para os Educadores*”.

<sup>3</sup> Em alguns momentos do artigo utilizamos a primeira pessoa do singular porque relata, especificamente, as observações em torno da atuação da graduanda no desenvolvimento da pesquisa com a EJA.

intencionalidade de se assumir enquanto sujeito de sua prática, já que é só através desta que ele será capaz de agir e refletir sobre os avanços da aprendizagem de seus alunos e assim ser capaz de mudar para melhorar. Quando tivemos a oportunidade de trabalhar com a EJA em Manaus pudemos observar que trabalhar com a diferença dentro da educação é lidar com diferentes idades, posições sociais e econômicas, e é preciso ressaltar que todos têm capacidade para aprender e que esta aprendizagem deve estar pautada no diálogo, na troca de saberes e de experiências e, acima de tudo, na mudança de postura em prol de uma construção coletiva, onde os alunos sejam sujeitos críticos e transformadores da realidade onde eles atuam.

Todos os momentos observados, e aqui registrados, proporcionaram uma gama de informações que nos levaram a refletir sobre a própria ação da observação no que concerne a avaliação. A preocupação que deveríamos ter no contato com a turma de EJA, era de observar se as atividades utilizadas apontavam um novo significado para a aprendizagem, para assim oportunizar o crescimento e a promoção do aluno, valorizando suas experiências, partindo da realidade que vivenciávamos.

## **O DESAFIO**

A questão investigada nesta pesquisa teve seu início em Setembro de 2002, por meio de uma Bolsa de Pesquisa com duração de dois anos (Término em Setembro/2004), oferecida aos alunos do curso de Pedagogia do Centro Universitário Luterano de Manaus (Celum-Ulbra), em parceria com o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). A pesquisa, como bolsista da Prof<sup>a</sup> Vanderlete Pereira na disciplina de Educação de Jovens e Adultos (EJA), objetivava orientar os alunos envolvidos a lecionar em uma Reserva de Desenvolvimento Sustentável (RDS), situada à margem esquerda do Rio Negro, na cidade de Manaus-AM.

As aulas na RDS eram ministradas sempre aos sábados, já que durante a semana tínhamos aula. A cada encontro com o grupo, discutíamos os tópicos dados, porém não trabalhávamos com projetos por sermos de instituições diferentes, onde havia um grupo do Instituto MF (Instituição particular)<sup>4</sup>, também do curso de Pedagogia, que recebia a mesma

---

<sup>4</sup> Abreviaremos o nome da Instituição visando manter o anonimato já que não consultamos a IES se poderíamos citar as informações presentes neste estudo.

bolsa e, já que éramos alunas da mesma professora que trabalhava nas duas instituições, ambas localizadas em Manaus, ficava inviável nos encontrarmos durante a semana para planejar os projetos, já que tínhamos outras atividades do curso. Em virtude do exposto, ficou estabelecido com a professora que trabalharíamos os temas propostos pelos alunos através de um plano de aula que elaborávamos na faculdade. O grupo do Centro Universitário Luterano de Manaus, trabalharia os conteúdos referentes à Cidadania, Geografia e Matemática. Desenvolvíamos as aulas segundo os temas que a Professora Vanderlete Pereira nos passava, já que ela tinha o planejamento da SEMEd (Secretaria Municipal de Educação de Manaus), e assim elaborávamos as aulas, ou seja, acertávamos o que iríamos trabalhar naquela semana. O mesmo era feito com o grupo da Instituição MF, que ministrava as aulas de Português, Ciências e História.

Nas aulas priorizávamos o interesse do grupo de acordo com a natureza local, onde, às vezes, tínhamos que debater sobre o calendário da colheita, já que havia alunos trabalhando na lavoura e, como o interesse dos alunos em assistir as aulas é fator importantíssimo, não poderíamos deixar de considerar, uma vez que estes alunos estavam voltando para a escola e lá deveriam se sentir valorizados e considerados.

Assim, a cada quinze dias, lá estávamos nós, prontas para irmos a RDS, que tinha este nome por ser realmente sustentável, ou seja, tudo o que os alunos consumiam era do próprio local e, em alguns casos, essa condição gerava todo um trabalho, envolvimento e preocupação que consideramos pertinente expor: para que construíssem uma clareira, por exemplo, seria necessário desmatar uma determinada área e esta área deveria ser replantada através de mudas que as crianças faziam junto com seus pais e, assim, para cada dez árvores arrancadas, dez novas mudas eram plantadas. Durante este processo os alunos recebiam orientação do IBAMA (Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis) e da Secretaria de Agricultura do Estado do Amazonas que, a cada mês, visitavam a reserva para acompanhar o desenvolvimento das plantas e, a partir daí, orientar os próximos passos.

### Grupo do Centro Universitário Luterano de Manaus



Foto 01

Em seguida embarcávamos na “Voadeira” (Foto 02), um barco de madeira coberto em cima e aberto nas laterais, durante aproximadamente duas horas - quando o rio estava em regime de cheia -, depois, caminhávamos por um período, aproximado, de uma hora e meia até chegar no Tapiri, da RDS.

Durante a primeira viagem ficamos sabendo o porquê do nome da embarcação ser “Voadeira” e descobrimos que era, justamente, porque o barco “voava”, ou seja, navegava muito rápido além de ficar inclinado, dando a impressão de que a água iria entrar. O barco era, realmente, muito veloz e o volume das águas do Rio Negro assustava pela sua enormidade. Para se ter uma idéia, de um lado da margem não conseguíamos ver o outro e, preocupada por não saber nadar sentia-me mais segura portando um colete salva vidas.

Quando o rio encontrava-se no regime de vazante (seca) o percurso mudava: navegávamos durante uma hora em uma canoa de madeira (Foto 03) e caminhávamos por aproximadamente três horas e meia até chegar no Tapiri, onde ministrávamos as aulas.

Era fascinante e muito empolgante! Acordávamos às cinco e trinta da manhã, pegávamos o carro e íamos até à Marina do Davi (Foto 01), que ficava localizada à margem direita do Rio Negro, em Ponta Negra, atrás do Hotel Tropical.

### Navegando nas águas do Rio Negro



Foto 02

### Navegando durante a vazante



Foto 03

Diante deste contexto começamos a observar as aulas que as alunas da outra instituição ministravam, pois algumas delas já trabalhavam na Prefeitura de Manaus e teriam um fator positivo diante da indagação: Quais instrumentos utilizados para a avaliação na EJA e o modo pelo qual os alunos eram avaliados? Tinham, portanto, mais chances de saber se os alunos seriam promovidos e não excluídos nas aulas que estávamos ministrando. Observando, percebíamos que o tratamento do ensino que ministravam não seguia a mesma filosofia de trabalho do nosso grupo. Entendíamos como “*erro*” algumas ações, a forma de falar com os alunos e a própria maneira de avaliar o rendimento escolar. Na forma de falar usavam palavras no diminutivo, tais como: *aluninho*, *trabalhinho*, *tarefinha* para reflexão, o que desagradava à classe por parecer um tratamento infantil por demais; o outro “*erro*” considerado era o de estarem, constantemente, utilizando uma prova para saber se o conteúdo dado foi realmente absorvido pelos alunos.

Notávamos que os alunos não apreciavam o tratamento que recebiam delas, onde, embora carinhoso, passava uma sensação de distância entre aluno-professor devido à idéia de infantilidade que o diminutivo passa às pessoas. Quanto à frequência das provas, percebemos que os alunos se sentiam medidos a todo o momento gerando inseguranças e insatisfações, o que confirmava o nosso pensamento a respeito do “*fazer errado*”, apesar da grande vontade de fazer certo. E assim, em vista de tais observações, combinamos que em nossas atividades não utilizaríamos palavras no diminutivo, e não aplicaríamos provas; proporíamos atividades mais atrativas, tais como: debates, palestras feitas por grupos de fora, aulas onde exploraríamos letras de músicas para trabalhar um conteúdo, como fizemos com a música *Planeta Água*, do Guilherme Arantes, objetivando debater sobre a questão da preservação consciente da água, já que este tema lhes é inerente e, por esta razão, merece destaque.

Inteiradas de nossos propósitos, concluímos que as outras colegas (do Instituto MF) não utilizavam a avaliação de forma condizente com tudo que tínhamos aprendido e acreditávamos até então. Parecia-nos que estavam mais preocupadas em medir o que os alunos aprendiam ou não, sem levar em conta o local e as condições em que viviam, e as dificuldades naturais que encontravam para estarem ali. Elas, simplesmente, não percebiam que os alunos precisavam de motivações diferenciadas e que a avaliação do rendimento poderia ser feita de forma mais subjetiva, com trabalhos, debates e outras atividades que

fizessem com que eles **não** se sentissem pressionados, o que gerava afastamento e conseqüente abandono da sala de aula.

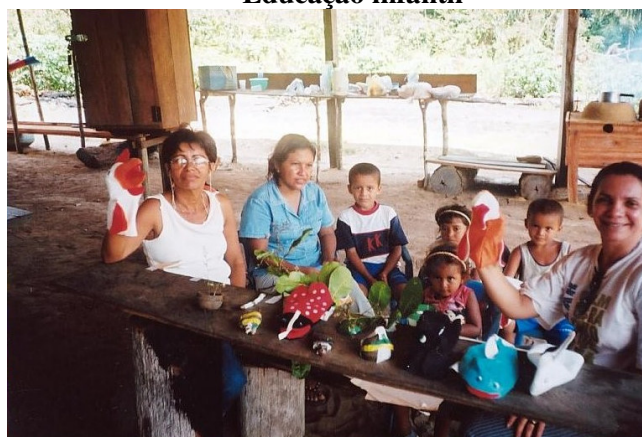
#### **Aulas para jovens e adultos**



**Foto 04**

O nosso grupo era dividido em dois: o da Educação de Jovens e Adultos, no qual eu, Sônia Maria Verçosa Marinho, Lúcia Alencar e Fred Souza (Foto 04) ministrávamos as aulas para a EJA e o da Educação Infantil (Foto 05) com Verônica Conceição, Nonata Silva e a Professora Vanderlete Pereira.

#### **Educação infantil**



**Foto 05**

Nossa preocupação era trabalhar o conhecimento de forma clara e objetiva, levando em consideração nossos alunos e seus saberes, sem perder de vista as suas realidades e vivências. Usávamos para o aprendizado temas e assuntos que estivessem familiarizados, como por exemplo, o uso de mapas para localização e das ervas medicinais.

#### **Localizando o RDS no mapa**



**Foto 06**

A foto 06 ilustra o trabalho com mapas para localizar a margem direita do Rio Negro, pois este era um conteúdo que gerava dúvida nos alunos. Estávamos no mês de Novembro, como era período de seca o rio estava baixando seu volume de água. Tinham dúvidas!

Eles gostariam de saber com certeza, em qual das margens ficava localizada a Reserva de Desenvolvimento Sustentável, pois o que sabiam da cultura local, era que a RDS ficava do mesmo lado da Capital. Eles questionavam também os conteúdos que já haviam estudado anteriormente com outro grupo diferente do nosso, e diziam que os conteúdos não eram adequados.

Quando perguntamos o porquê destes conteúdos não serem adequados, eles diziam que eram conteúdos, datas de fatos históricos, textos de português sem relação com a realidade deles, quando o que eles estavam querendo era aprender o português para ler, por exemplo, à bula de um remédio e não ter que “engolir” períodos de uma frase, o que não seria útil para o seu aprendizado. Citavam por exemplo que o calendário da colheita não era considerado na escola tendo em vista que muitas vezes tinham que faltar às aulas para cuidar do sustento da sua família.

Trabalhar os conceitos de espaço, paisagem, região, território e lugar têm sido apontados por boa parte dos geógrafos da atualidade como essenciais para a interpretação da geografia<sup>5</sup>. Mediante o questionamento dos alunos em saber a posição geográfica da reserva, notávamos como era complexo explicar a noção de espaço, já que muitos não possuíam. Eles entendiam que o espaço era coletivo e que todos teriam direito de usufruir dele, mas que relação haveria entre a reserva e o espaço? Estávamos diante de um grande questionamento, que não saberíamos explicar, foi aí que a Professora Vanderlete Pereira sugeriu que convidássemos o grupo de geógrafos da UFAM (Universidade Federal do Amazonas). Seguindo orientação do grupo de geógrafos fomos pesquisar.

Cavalcanti (1998) diz que na transposição para a geografia escolar, “*tais conceitos adquirem importância no ensino na medida que podem ser tomados como referência para a estruturação dos conteúdos trabalhados*” (p.26). Os alunos entendiam que o espaço era coletivo, e que todos teriam direito de usá-lo, o que de certa forma está correto, pois a palavra espaço era usada no dia-a-dia deles. Fomos então pesquisar junto a uma equipe da

---

<sup>5</sup> Cabe ressaltar que, as informações aqui registradas sobre espaço foram apresentadas aos alunos da turma por meio de um material impresso intitulado “A geografia e seus principais conceitos”. Material distribuído aos alunos pelos Geógrafos que ministraram a palestra no RDS. As referências de Corrêa (2003), Cavalcanti (1998) e Santos (1988) foram a base teórica que fundamenta esse material.

UFAM e descobrimos que o conceito que o dicionário apresenta não é traduzido na dimensão Geográfica.

Fomos orientadas pelos Geógrafos da UFAM a explicar o conceito que Santos (1988) apresenta para a Geografia:

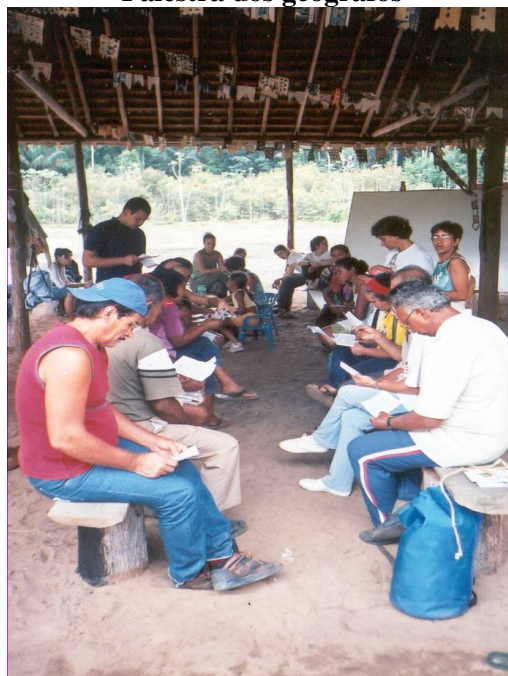
o espaço seria um conjunto de objetos e de relações que se realizam sobre esses objetos; não entre estes especificamente, mas para as quais eles servem de intermediários. Os objetos ajudam a concretizar uma série de relações. O espaço é resultado da ação dos homens sobre o próprio espaço, intermediados pelos objetos, naturais e artificiais (p. 71).

Assim fizemos: convidando a equipe de geógrafos (Foto 07) para ir até a RDS, com a finalidade de ministrar uma palestra aos alunos explicando todas as dúvidas que surgissem.

Realmente não imaginávamos que seria tamanho sucesso. Os alunos adoraram, e não paravam de perguntar se o que eles estavam dizendo na palestra seria cobrado na “prova”, afinal estavam acostumados a decorar as informações e depois reproduzir como comprovação de aprendizado.

A equipe de geógrafos ficou bastante impressionada, não só com a receptividade, como também com a preocupação dos alunos em decorar o que ouviam para repetir quando fossem “medidos”. Nós não tínhamos, sequer, a intenção de aplicar uma prova, porque percebíamos que havia ficado entendido pelos alunos de que o espaço é resultado da intervenção deles, ou seja, do homem no próprio espaço, e que a noção que eles possuíam do espaço coletivo estava correta, mas que a intervenção também serve para mudar.

**Palestra dos geógrafos**



**Foto 07**

Percebemos, neste momento, que a concepção dos alunos sobre a escola era a de que o aluno é constantemente medido, através das provas, porque se mostravam aflitos por todo o tempo buscando o que teriam que saber, exatamente, para responder. Até que o grupo de geógrafos explicou novamente para eles que a nossa intenção era de estar colaborando para que a aprendizagem deles fosse significativa, com conteúdos relevantes para suas vidas.

Dos 20 (vinte) alunos que freqüentavam as aulas, todos já haviam passado pela escola e não chegaram a terminar a 4ª série do ensino fundamental. No entender deles a prática de decorar colaborou negativamente com a aprendizagem, pois a cobrança em reproduzir foi tão marcante, que o esforço para ser “*gente na vida*”, para grande parte, foi por “*água abaixo*”, pois os professores, na maioria das vezes, não consideravam o grupo social no qual os alunos estavam inseridos e não encontravam outra forma de avaliar o aproveitamento do ensino.

Com o propósito de melhorar a aprendizagem, alguns professores entendem a avaliação individual por meio de perguntas e respostas - as quais depois de corrigidas enunciam a “*capacitação*” do aluno -, como uma forma de ajudá-lo a aprender melhor, já que a nota mede o conhecimento motivando-o a continuar estudando.

No entanto, durante a realização da pesquisa no período de observação, deparávamos com muitos professores que nem sempre consideravam o grupo social dos alunos e, muito menos, compreendiam que para saberem se os alunos estão aprendendo, não necessariamente existe só este meio de avaliar, porque como aconteceu com grupo de colegas da Instituição MF, este método gerava um conflito grande, porque muitos dos alunos que ali estavam se sentiam pressionados pelas provas e, ao contrário do que elas esperavam, as provas não mediam genuinamente o aprendizado e sim, bloqueavam o raciocínio dos alunos passando um falso resultado do entendimento deles sobre as matérias aplicadas.

Este era o maior desafio, o de observar se o educador teria clareza do objetivo que pretendia alcançar com o seu trabalho, ou seja, a sua intencionalidade, que precisa ser sua convicção, engajamento e necessidade de ser sujeito do seu trabalho. Na prática a falta de

clareza por parte do grupo citado na finalidade do trabalho, gerava sérios problemas a serem enfrentados pelo educador, dentre os quais podemos citar a falta de interesse por parte dos alunos e a evasão. Nesse contexto a forma de encarar a realidade reflete a atitude do educador em transmitir e memorizar os conteúdos considerando o aluno como um ser passivo e utilizando-se da avaliação como um instrumento de tortura e punição, onde a “*nota é um estímulo para aprendizagem ou é ingenuidade ou é mal disfarçada defesa ideológica de uma postura autoritária*”. (FLEURI apud VASCONCELLOS, 2001, p.38).

Neste sentido a avaliação do processo ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos tem uma estreita ligação com a questão da exclusão, já que, ao iniciarem sua vida escolar, os alunos encontram as tradicionais posturas dos professores e acabam por evadirem da escola por encontrarem lá as mesmas práticas, quais sejam as provas, testes exercícios repetitivos de memorização, que não contribuem em nada para a aprendizagem. Dentre as principais causas de evasão pode-se registrar o fato de que esta escola encontra-se em descompasso com as necessidades reais dos educandos. Na vivência em Manaus percebíamos o contrário, encontrávamos alunos que estavam cansados das velhas aulas, queriam aulas mais dinâmicas e com um aprendizado real, sem ter que ficar copiando e copiando, algo sem nexos, sem relevância para sua vida. Percebíamos que o grupo apresentava uma visão diferente da escola, e assim exigia uma postura mais consciente e crítica do professor que ali fosse trabalhar.

Para mudar precisamos de uma nova concepção de avaliação que permita ao aluno caminhar o seu estágio construindo seu conhecimento dentro de suas características pessoais. Esta nova concepção de avaliação vai exigir uma mudança de postura por parte do professor. Isto significa que o professor precisa saber “*para quê*” e “*por quê*” está avaliando e ter consciência de como os alunos estão caminhando nesse processo, para poder orientá-lo e tomar as decisões mais cabíveis. Segundo Vasconcellos (2001, p.58-59, grifo do autor):

A avaliação deve ser contínua para que possa cumprir sua função de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem. A avaliação que importa é aquela que é feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando; ***avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno a construir o seu conhecimento***, verificando os vários estágios do desenvolvimento dos alunos e não julgando-os apenas num determinado momento. Avaliar o

processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto *no* processo.

### Trabalhando o QVL



Foto 08

Concordando com o que Vasconcellos afirma na citação acima, continuávamos selecionando os conteúdos de acordo com o desenvolvimento dos alunos, e ajudando-os a construir os seus conhecimentos. Foi assim que trabalhamos o QVL (Quadro Valor de Lugar) (Foto 08), visando fazê-los entender o valor que o algarismo ocupava em determinadas quantias, tendo em vista que o sistema de numeração utilizado é de base decimal e posicional de maneira que cada algarismo, dependendo da posição no número, possui um determinado valor.

Na faculdade, comentávamos que os instrumentos avaliativos deveriam ser variados, como por exemplo, música, filmes, debates feitos em mesa redonda com os alunos (utilizando o conhecimento deles sobre a realidade), palestras, textos e/ ou livros falando de cidadania, revistas, jornais, reportagens (que nós levássemos para a aula), para assim permitir-nos avaliar e levar o aluno à promoção da etapa posterior, mesmo sabendo que existe a possibilidade de nem todos acompanharem e andarem no mesmo ritmo.

É, portanto, questionável a manutenção de testes e provas como instrumentos suficientemente capazes de representar o conhecimento de jovens e adultos educandos. Quando os alunos passam a dar um valor especial às provas a avaliação ganha um sentido distorcido, afinal os professores a utilizavam como mero exercício repetitivo, onde os alunos teriam que reproduzir o que os professores haviam dito nas aulas. Fica claro que esta é uma situação sem atrativo para o aluno, afinal, a avaliação poderia ter sido feita durante o processo de aprendizagem, já que ela faz parte do processo ensino-aprendizagem e está diretamente ligada à construção de conhecimentos significativos para os alunos.

Para que a avaliação represente um instrumento auxiliar da aprendizagem e não sirva tão somente para definir a reprovação ou aprovação do aluno é necessário que o professor a veja como um instrumento diagnóstico, em que todos os elementos que a envolvem – propósitos, funções, instrumentos avaliativos – devem ser bem definidos.

Em especial, o instrumento avaliativo deve ser olhado por alunos e professores como algo que lhes possibilitará refletir sobre o processo ensino-aprendizagem. Neste ponto, fichas, registros e portfólio permitem ao professor da EJA não somente aproximar-se dos alunos, mas envolver-se com eles em seu processo de construção do conhecimento, de forma a praticar uma avaliação com vistas à sua promoção e não à sua exclusão.

Para uma melhor compreensão do termo “*promoção*”, é necessário considerar o que diz Hoffmann (2003, p. 18), numa proposta de avaliação a serviço da ação:

Avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. Seu compromisso é o de agir refletidamente, criando e recriando alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação e conhecimento de cada um dos alunos, sem perder a observação do conjunto e promovendo sempre ações interativas. A seleção dos instrumentos de avaliação deve estar pautada na natureza da área de estudo ou do componente curricular; os objetivos a serem alcançados, as condições de trabalho do professor, o número de alunos na sala de aula, tudo isto deve ser levado em conta no momento de escolher os instrumentos avaliativos.

Está claro que contribuir para que os educandos da EJA avancem no processo ensino-aprendizagem, faz-se necessário conhecer profundamente a dinâmica educacional própria desses educandos. Nesta dinâmica, encontra-se a capacidade de avaliar de maneira não classificatória, não excludente, levando-os ao mundo do trabalho. É bom deixar claro que nosso grupo não preenchia as fichas com os registros dos alunos, isto cabia a professora-orientadora da pesquisa, nós só tecíamos comentários pautados nas leituras da faculdade, onde debatíamos sobre os benefícios de portfólio, na hora de ajudar qualquer professor, não somente o da EJA, a preencher ou relatar os avanços de seus alunos.

Considerando a avaliação como sendo um meio de diagnosticar a situação dos alunos em relação ao processo ensino-aprendizagem, torna-se necessário repensar os atuais instrumentos usados para avaliar a aprendizagem dos alunos da EJA.

As provas, testes e exames usados pelo grupo da Instituição MF em Manaus mostravam-se ainda muito tradicionais para avaliar o rendimento dos educandos, pois elas só usavam estes meios, não dispunham de outras formas, como, palestras, debates, filmes, para servir como fonte de avaliação. Achávamos estes instrumentos pouco satisfatórios, afinal para aqueles alunos, a escola não teria mudado em nada, estava igual à antiga que eles conheceram bem. Moretto (2005, p.94), refere-se da seguinte forma, sobre esta contenda: “*Nesta visão de ensino, o aprender tem sido visto como gravar informações transcritas para um caderno (cultura cadernal) para devolvê-las da forma mais fiel possível ao professor na hora da prova*”.

Os instrumentos para a avaliação da EJA (textos, provas...), devem ser usados de forma consciente e coerente com a realidade que o educador estará inserido, para assim estar contribuindo para a aprendizagem dos educandos, orientando sempre da melhor forma possível, afinal a finalidade do ensino e da avaliação é favorecer o desenvolvimento da aprendizagem, não usando a avaliação como ameaça, que gera em muitas situações medo, se tornando assim, menos eficaz. O que significa avaliação eficaz?

(...) a avaliação é eficaz quando o *objetivo* proposto pelo professor foi alcançado. (...) A *eficiência* está relacionada ao objetivo e ao *processo desenvolvido* para alcançá-lo. Diremos que a avaliação é eficiente quando o objetivo proposto é relevante e o processo para alcançá-lo é racional, econômico e útil. Portanto, para que a avaliação seja *eficiente*, é preciso que seja também eficaz. (MORETO, 2005, p. 100).

Os instrumentos de avaliação nos permitem verificar o desempenho, o crescimento e o avanço qualitativo na aprendizagem e na vida das muitas pessoas que algum dia passaram pela escola, e por motivo de força maior tiveram que interromper o processo, e ao longo da vida adquirida com muita experiência, resolvem voltar para os bancos escolares e lá reconstruir, (re)significar sua aprendizagem satisfatória. O que nós precisamos é acompanhar o educando para que ele supere as dificuldades e, assim, o fizemos levando o já mencionado grupo de geógrafos da UFAM além de desenvolvermos o Livro das Ervas Mediciniais.

Moretto (2005) deixa claro que a nova orientação para os educadores comprometidos está na competência de estabelecer relações significativas a partir da análise crítica de situações complexas e, assim, gerenciar informações na solução de problemas, desta forma estará preparando gerentes de informações.

Fica claro que a mudança passa pela transformação de uma nova consciência, de uma troca de pensamento que está enraizada em alguns professores por uma nova forma de pensar, refletir e mostrar que os alunos podem mudar e transformar a realidade, ressaltando que a “*prova*” pode ser um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, Lana. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Espaço**: um conceito-chave da geografia. IN: CORRÊA, et all.(orgs.). **Geografia**: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover as setas do caminho**. 4.ed., Porto Alegre: Mediação, 2003.

MORETTO, Vasco. **Prova - um momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas**. 5.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 2001. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; V.3).