

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO COMPONENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA: PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO MÉDIO

EVALUATION OF LEARNING IN THE COMPONENT OF PHYSICAL EDUCATION IN EJA:
EVALUATION PRACTICES IN HIGH SCHOOL

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL COMPONENTE DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA
EJA: PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN LA ENSEÑANZA MEDIA

Leandra Rodrigues Santana¹
Wesley Carlos Guedes Barbosa²

Manuscrito recebido em: 26 de novembro de 2023.

Aprovado em: 20 de junho de 2024.

Publicado em: 04 de novembro de 2024.

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como ocorre a avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA VI, em processo de implementação no ensino médio no ano de 2022. Essa pesquisa é de cunho qualitativo e, para levantamento dos dados, foi feito o uso de fontes como: matriz curricular para fins de análise documental, observação, questionários e entrevistas, sendo o Estágio Supervisionado um espaço favorável de pesquisa. São participantes desta pesquisa: estudantes da EJA VI do 3º segmento do Tempo Formativo II e professores/as licenciados/as em Educação Física que aceitaram participar da pesquisa. Como suporte de discussão teórica, nos valem do referencial teórico emancipatório e democrático da avaliação da aprendizagem, bem como das experiências sociais e processos de individuação previstos na sociologia da ação. Os resultados evidenciam que a avaliação formativa está prescrita nos documentos de modo sistemático, contudo, em sala de aula apresenta-se como um desafio para a escola trabalhar nessa perspectiva de avaliação na EJA, que dialogue com o real perfil de seus estudantes. No cotidiano, as professoras não se apropriaram da metodologia voltada à EJA, mas nem de todo a ignoram na medida em que propõem temáticas presentes no documento, com ações para os saberes, trabalho com os eixos e temas geradores. Os estudantes trabalhadores, resistem às rotinas rígidas da escola; estão em processo de integração da disciplina no que tange às atividades práticas e, também, na sala de aula.

Palavras-chave: Educação Física; Educação de Pessoas Jovens e Adultos; Avaliação da aprendizagem.

Abstract

This research aims to understand how the assessment of learning occurs in the Physical Education discipline, in the Youth and Adult Education modality – EJA VI, in the process of being implemented in high school in 2022. This research is of a qualitative nature and, to data collection, sources such

¹ Licenciada em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4249-6345> Contato: leandrarodrgsantana@outlook.com

² Licenciado em Educação Física pela Universidade do Estado da Bahia.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8933-821X> Contato: wesleycarloscte@gmail.com.

as: curriculum matrix for the purposes of document analysis, observation, questionnaires and interviews were used, with the Supervised Internship being a favorable space for research. Participants in this research are: EJA VI students from the 3rd segment of Formative Time II and teachers with degrees in Physical Education who agreed to participate in the research. As support for theoretical discussion, we use the emancipatory and democratic theoretical framework of learning assessment, as well as social experiences and individuation processes foreseen in the sociology of action. The results show that formative assessment is prescribed in the documents in a systematic way, however, in the classroom it presents itself as a challenge for the school to work from this perspective of assessment in EJA, which dialogues with the real profile of its students. In their daily lives, the teachers did not appropriate the methodology aimed at EJA, but they did not completely ignore it as they proposed themes present in the document, with actions for knowledge, work with the axes and generating themes. Working students resist the rigid routines of school; They are in the process of integrating the discipline in terms of practical activities and also in the classroom.

Keywords: Physical Education; Education of Young and Adults; Learning assessment.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo comprender cómo se produce la evaluación del aprendizaje en la disciplina de Educación Física, en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos – EJA VI, en proceso de implementación en la enseñanza media en el año 2022. Esta investigación es de carácter cualitativo y, para la recolección de datos se utilizaron fuentes como: matriz curricular para efectos del análisis documental, observación, cuestionarios y entrevistas, siendo la Práctica Supervisada un espacio propicio para la investigación. Los participantes de esta investigación son: estudiantes de la EJA VI del 3er segmento del Tiempo Formativo II y docentes licenciados en Educación Física que aceptaron participar en la investigación. Como soporte de la discusión teórica utilizamos el marco teórico emancipatorio y democrático de la evaluación del aprendizaje, así como las experiencias sociales y los procesos de individuación previstos en la sociología de la acción. Los resultados muestran que la evaluación formativa está prescrita en los documentos de manera sistemática, sin embargo, en el aula se presenta como un desafío para la escuela trabajar desde esta perspectiva de evaluación en la EJA, que dialoga con el perfil real de sus estudiantes. En su cotidiano, los docentes no se apropiaron de la metodología apuntada a la EJA, pero no la ignoraron por completo al proponer temas presentes en el documento, con acciones para el conocimiento, trabajo con los ejes y temas generadores.

Palabras clave: Educación Física; Educación de Jóvenes y Adultos; Evaluación del aprendizaje.

Introdução

A avaliação da aprendizagem é um desafio para muitas instituições e profissionais e, evidentemente, na modalidade EJA do ensino médio não deixa de ser uma inquietação dos professores e estudantes em face às mudanças de estruturação da matriz curricular com novos componentes curriculares, dentre eles a Educação Física com 80 horas/aulas ao longo dos dois anos, sendo uma aula semanal.

Pensando na complexidade de conteúdos e vivência da cultura corporal, os/as alunos/as da EJA, são trabalhadores, estudantes e jovens incumbidos de responsabilidades familiares com 15 anos ou mais e que não completaram o ensino fundamental, e com 18 anos ou mais que não finalizaram o ensino médio, trata-se de relatar como os/as professores/as de Educação Física avaliam os/as estudantes do ensino médio no contexto de implementação do Documento Referencial Curricular da Bahia - DCRB (Bahia, 2022b), que atualiza a matriz curricular para tempo formativo II EJA no ensino médio, substituindo a antiga matriz.

O objetivo desta pesquisa é compreender como ocorre a avaliação da aprendizagem na disciplina de Educação Física, na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA VI, em processo de implementação no ensino médio no ano de 2022. Para execução, utilizou-se a análise documental das diretrizes curriculares, a partir dos Organizadores Curriculares em 2021³, e da matriz que foram encaminhadas às escolas pela Secretaria de Educação da Bahia; Volume III do Documento Curricular Referencial da Bahia Modalidades⁴ das experiências de professores/as e alunos/as por meio de observação; aplicação de questionário; e realização de entrevista.

As discussões sobre avaliação da aprendizagem no campo da Educação Física nesta pesquisa orientam-se pelos pressupostos da teoria da avaliação discutida por Darido (2012), que a considera um processo que auxilia o aluno no aprendizado, sendo mais amplo que apenas atribuir uma nota, o que nos leva a refletir sobre as adversidades desses conceitos e como as avaliações realmente ocorrem no cenário escolar atual.

As indagações sobre a avaliação da aprendizagem na EJA apareceram em nosso caminho formativo nas atividades inerentes ao curso de graduação, por isso, inferimos que investigar sobre como ocorre avaliação da aprendizagem na Educação Física na EJA, a partir de dados teóricos e empíricos pode, em muito, evidenciar faces desse fenômeno ligado ao ato pedagógico, decorrentes da legislação que o preconiza, mas também como acontece nas experiências vividas pelos atores sociais.

³ Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/dcrb-volume-3/>. Acesso em 29 de novembro de 2022.

⁴ Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/dcrb-volume-3/>. Acesso em 29 de novembro de 2022

Os aspectos históricos da EJA revelam sujeitos de diferentes faixas etárias, que entram na busca pela garantia de seus direitos legislados, mas, muitas vezes não é concretizado (Bahia, 2022b; Bahia 2022a). A formação de professores e as práticas nessa modalidade de ensino revelam que a EJA é uma modalidade de educação tangível e que impacta de forma significativa a vida dos sujeitos, possibilitando que tenham ou possam alcançar voz ativa na sociedade e consigam reescrever diversos aspectos das suas histórias. Acreditamos na necessidade de discutir sobre os processos de avaliação empregados nas escolas, bem como os instrumentos avaliativos usados e os critérios escolhidos, considerando a reforma curricular da Bahia em toda a rede estadual de ensino.

Como problemática da pesquisa, apresentamos a seguinte questão: Qual a relação entre a perspectiva de avaliação formativa da aprendizagem prevista pela rede estadual de ensino da Bahia e seu processo de implementação na modalidade EJA no ensino médio?

Este Artigo está constituído das seguintes partes: introdução que contextualiza a temática do trabalho, referencial teórico que aborda autores norteadores da pesquisa, metodologia ao qual trazemos como se organizou a pesquisa, resultados e discussão em que dialogamos com as práticas avaliativas presentes em uma escola em específico e considerações finais.

Referencial teórico

Para fundamentar nossa pesquisa dialogamos com conceitos presentes em documentos da Secretaria Educação, teóricos da avaliação como Luckesi (2005), Villas Boas (2006), Darido (2012) e os estudiosos da sociologia ação, como Dubet (1994) e Martuccelli (2007).

O DCRB é um documento longo, com 576 páginas, que apresenta a abordagem teórica do currículo, ensino, avaliação e formação dos sujeitos. Este documento atualiza o currículo de 3000 horas, divididas em 1800 - base comum e 1200 - itinerários formativos (eletivas, IC, projetos de vida, itinerários). A EJA não está descrita neste documento, mas todas as diretrizes postas alcançam a modalidade, que ganha especificidade no volume das modalidades.

O DCRB sustenta uma abordagem de um currículo em que o estudante pode fazer “escolhas” das eletivas, condicionado às possibilidades da escola, ou seja, uma flexibilização do currículo. Também toma como referência os projetos de vida (é claro que os estudantes têm um projeto e já estão vivendo ele) e as eletivas (criadas pela escola com foco na realidade local) como componentes que dinamizam a pesquisa, a extensão, a criatividade e o empreendedorismo no ensino regular para ampliar o fortalecimento da identidade territorial.

O referencial curricular está organizado com fundamentos teóricos, filosóficos, curriculares; orientações metodológicas e base conceitual com as ementas de todos os componentes; referências bibliográficas; abordagem avaliativa; e anexos das matrizes. Todas as orientações estão calçadas no discurso dos direitos humanos, diversidade, equidade, pertencimento, constituição e todas as garantias do direito básico. Este documento também possui um volume para descrever a concepção curricular voltada às modalidades, descrevendo e orientando a dinâmica do ensino, especificando as abordagens das áreas ciências humanas, ciências da natureza, matemática e linguagens na EJA, considerando-se os aspectos didáticos, organização do trabalho pedagógico, fundamentos teóricos e metodológicos e a sistemática de avaliação, observando o caráter da educação popular.

Acerca da especificidade do conhecimento da Educação Física, o documento assim descreve que a Educação Física na EJA deve proporcionar discussões acerca da prática pedagógica a partir de aspectos que envolvem a cultura corporal em seu processo de escolarização. É necessário reconhecer o/a estudante como alguém que já possui um repertório sobre as práticas corporais que contribui de modo significativo para melhorar essa prática e, dessa forma, colocá-la no centro do processo de aprendizagem visando seu pleno desenvolvimento (Bahia, 2022b).

- A avaliação da aprendizagem da Educação Física na EJA

A avaliação na EJA está em consonância com a proposta curricular, estruturada em Eixos Temáticos, Temas Geradores, Aspectos Cognitivos, Sócio formativos e Socioemocionais, Aprendizagem Desejada, Saberes Necessários e Objetos de

Conhecimento que expressam as realidades vivenciadas e articuladas às diferentes Áreas do Conhecimento (Bahia, 2022b). No Quadro 1, observa-se alterações na constituição dos eixos.

Quadro 1: Eixos temáticos da EJA 2009 – 2022 MATRIZES.

EJA 2009 – EIXOS TEMÁTICOS	EJA 2022 – EIXO TEMÁTICO
Identidade e cultura	Identidade, Diversidade e Diferença
Cidadania e trabalho	Cultura e Trabalho
Saúde e meio ambiente	Direitos Humanos e Cidadania
Trabalho e sociedade	Movimentos Sociais e Economia Solidária
Meio ambiente e movimentos sociais	Saúde, Ciência e Tecnologia
Globalização e sociedade globalizada	Multiculturalismo, Memória e Planeta idade
Economia solidária e empreendedorismo	

Fonte: Elaboração própria (2022).

As áreas de conhecimento representam os conhecimentos históricos socialmente construídos que favorecem a leitura crítica da realidade. Por essa razão, a ação pedagógica deve ser planejada e acompanhada coletivamente. As diretrizes da Secretaria de Educação da Bahia ainda apontam que:

Na EJA, a avaliação, em sua concepção e ação, não pode desconsiderar as identidades, diversidades e diferenças que envolvem os sujeitos, seus saberes constituintes, suas crenças, seus valores e percursos históricos, dentro e fora dos processos de escolarização institucionalizada. (Bahia, 2022b, p. 1)

O DCRB volume 3 (Bahia, 2022b) se apoia nos trabalhos de Paulo Freire para apontar uma avaliação que precisa ter uma proposição diagnóstica, processual e formativa, que não se limita à realização de exames e à certificação, consiste em um processo contínuo de aprendizagem, voltado para a construção de conhecimentos emancipatórios de um coletivo ou individual (Bahia, 2020).

Durante as aulas, os professores desenvolveram o estudo utilizando o Eixo Temático, o Tema Gerador, os subtemas e Saberes Necessários que se fundamentam a partir dos objetos de conhecimento para garantir a aprendizagem desejada na perspectiva dos Aspectos Cognitivos, Sócio formativos e Socioemocionais. As Diretrizes Curriculares Essenciais definem esses elementos constitutivos do currículo da EJA como:

[...]Eixo Temático - próprios da prática social; Tema Gerador - temáticas inerentes ao cotidiano dos estudantes; Aspectos Cognitivos e Sócio formativos - conhecimentos e comportamentos relevantes para a formação dos estudantes, ao seu tempo humano de aprendizagem; Aprendizagem Desejada - Aquilo que se quer aprender na perspectiva da área do conhecimento enquanto habilidade; Saberes Necessários - objetivos da aprendizagem a partir do tema gerador e do eixo temático, de onde se origina os objetos de aprendizagem. (Bahia, 2020, p. 266)

Isto significa que, a medida que o educando desenvolve os aspectos cognitivos, sócio formativos e socioemocionais, se apropria dos objetos de conhecimento próprios dos componentes curriculares e das áreas do conhecimento, indo de acordo com o Documento Referencial para Implementação das Diretrizes Operacionais do EJA nos estados, municípios e Distrito Federal, direcionando a avaliação escolar dessa modalidade para uma perspectiva contínua e formativa com vistas ao desenvolvimento das aprendizagens (Brasil, 2021b).

É preciso discutir o processo de avaliação da aprendizagem como um processo mais amplo do que atribuir nota em um processo classificatório. Na verdade, avaliar é um processo que procura auxiliar o aluno a aprender, mais e melhor (Darido, 2012). Em outras palavras, avaliar é mais complexo do que tomar exclusivamente o desempenho dos alunos em uma prova e considerá-lo aprovado ou reprovado, mesmo porque cada aluno chega à escola e às práticas corporais com certo nível de conhecimento, trazendo consigo experiências anteriores e características pessoais.

Instrumentos avaliativos da Educação Física no contexto da EJA

Segundo a DCRB, a avaliação deve assegurar que os processos de ensino e de aprendizagem sejam adequados à Educação Básica, assim, devem ser pensados de modo dinâmico e sistemático, acompanhando o desenvolvimento da aprendizagem do sujeito integrado à unidade teórica e prática, com a finalidade de promover senso crítico e reflexivo dos educandos. Nesse sentido, a avaliação na EJA está em consonância com a proposta curricular, estruturada em Eixos Temáticos, Temas Geradores, Aspectos Cognitivos, Sócio formativos e Socioemocionais, Aprendizagem Desejada, Saberes Necessários e Objetos de Conhecimento que expressam as realidades vivenciadas e

articuladas às diferentes Áreas do Conhecimento, que representam os conhecimentos históricos, socialmente construídos e que favorecem a leitura crítica da realidade. Por essa razão, a ação pedagógica deve ser planejada e acompanhada coletivamente.

Para isso, as orientações contidas no atual documento da DCRB orientam que, de acordo com Darido (2012) e Luckesi (2005), avaliar exige que o professor adote uma postura sob a ótica da avaliação e não sob a ótica do exame que pode vir a classificar, assim, as escolhas dos instrumentos pouco tem relevância para o processo da avaliação da aprendizagem. Porém, é a forma de utilizar que dá sentido à prática avaliativa que, em suma, também consegue fornecer um contínuo diagnóstico das situações de ensino e de aprendizagem, sendo útil para todos os envolvidos no processo pedagógico.

Isso converge com abordagem da avaliação formativa de Villa Boas (2001; 2006), quando alega que a avaliação formativa promove o desenvolvimento do aluno, do professor e da escola, isso porque todas as dimensões do trabalho escolar são avaliadas, logo, o sucesso do trabalho pedagógico deve ser condizente com o sucesso do aluno. Ademais, essa autora discute o desenvolvimento da avaliação formativa sob a ótica de quatro aspectos, sendo eles: Planejamento da avaliação; autoavaliação pelo aluno; autoestima dos alunos e procedimentos variados de avaliação, ou seja, envolve todo corpo pedagógico da escola para planejamento da avaliação. Levando em consideração a aprendizagem dos alunos, que são os principais sujeitos do processo avaliativo, o que deve ser pautado é uma avaliação humana pensada no desenvolvimento individual de cada aluno.

- Experiências e processos de individuação na EJA: o lugar da avaliação na constituição das experiências e conceitos dos estudantes

A sociologia estuda o comportamento humano em função do meio e os processos que interligam os indivíduos em associações, grupos e instituições. Desse modo, para entender um público em específico, se faz necessário compreender aspectos das relações sociais que regem seu meio. Logo, tendo foco o público de professores e alunos da EJA, acreditamos na necessidade, para discussão das experiências desses sujeitos, a sociologia

da experiência social de Dubet (1994) como uma “lente” para evidenciar suas estratégias e seus interesses, ou seja, um instrumento que permite nos aproximarmos de aspectos importantes para sociologia como a relação que o/a aluno/a ou o professor/a tem com o meio social.

Para explicar melhor as ideias sobre a Sociologia da experiência social, trazemos Couto (2021), afirmando que toda experiência construída no processo de socialização se dá pela interação com outros atores em diferentes lógicas que aparecem nos contextos de modos distintos. Estas interações podem possibilitar ao sujeito a autoavaliação, um distanciamento que permite ao indivíduo ser sujeito construído na heterogeneidade das lógicas e das racionalidades de ações que podem trazer respostas singulares. As lógicas de integração condizem em como o sujeito/ator se define pelas suas pertencas, visa mantê-las ou fortalecê-las no seio de uma sociedade considerada, então, como um sistema de integração. Ademais, na lógica da estratégia, o ator tenta realizar a concepção que tem os seus interesses numa sociedade concebida como um mercado. Por fim, no registro da subjetividade social, o ator representa-se como um sujeito crítico, confrontando uma sociedade definida como um sistema de produção e de dominação (Dubet, 1994).

Nota-se, nas múltiplas disparidades desses sujeitos da EJA ao responder os questionários e entrevistas, que, embora as condições do contexto social sejam parecidas, individualmente interpretam papéis diferentes, logo, possuem barreiras a serem superadas de forma distinta. Todavia, para aqueles estudantes que trabalham, a situação que os levaram para o mercado de trabalho pode não ser igual, tendo em vista que uns podem ter optado por um emprego por necessidade de identidade e, outros, por necessidades de sobrevivência. Oras, um jovem recluso em sua casa ou que receba nenhum tipo de ajuda financeira para adquirir bens de consumo, pode ver o trabalho como uma oportunidade de se promover, enquanto, para outros, não resta escolha a não ser contribuir com a renda familiar para sua própria sobrevivência. Esses aspectos demonstram um processo de individuação dos atores sociais, abordado na gramática do indivíduo de Martuccelli (2007).

Percurso metodológico

Os procedimentos metodológicos dessa pesquisa demandaram contato mais próximo com os participantes da pesquisa para averiguação das indagações levantadas. Portanto, optamos, como uma fonte direta de dados, pela pesquisa qualitativa que estuda e analisa o mundo empírico em seu ambiente natural (Godoy, 1995). Ao qual se situa o Colégio Estadual Governador Luiz Viana da Cidade de Guanambi-BA como campo de estudo e proporcionador ao qual reside nosso público de estudo. Para isso buscamos orientações de André Cellard (2012), Laurence Bardin (2016), e Antônio Carlos Gil (2019).

- Participantes da pesquisa

Os indivíduos participantes da pesquisa foram estudantes e professores de uma escola pública no município de Guanambi-BA que contempla o ensino médio da EJA de acordo com os objetivos do trabalho. Além disso, a maioria dos alunos, para chegarem à escola, precisa do transporte escolar, outros utilizam a bicicleta, moto ou andam até o colégio.

Se caracteriza então um perfil de estudantes de baixa renda, provindos de classes populares, trabalhadores/as com idades de 18 a 29 anos. Seguramente, o público da EJA corresponde à classe trabalhadora, percebe-se ser um público de jovens com idades acima de 18 anos.

Esses dados dos estudantes evidenciam no Censo Escolar da Educação Básica de 2021 demonstrando que o público predominante da EJA são alunos/as com menos de 30 anos e representam 53,5% das matrículas, 53,7% são do sexo masculino, entretanto, a matrícula de estudantes acima de 30 anos é predominantemente composta pelo sexo feminino, sendo este 59,1% do referido público.

Os dados do Censo de 2021 ainda demonstram que alunos(as) identificados como pretos/pardos são predominantes na educação de jovens e adultos no ensino médio e representam 69,1% do total, sendo apenas 29,5% de alunos(as) declarados como brancos (Brasil, 2021a).

Sendo assim, os participantes da pesquisa são alunos e alunas do ensino médio da EJA que a DCRB define como jovens, adultos e idosos; homens e mulheres que lutam pela sobrevivência nas cidades ou no campo, sendo de maioria negros e, em especial, mulheres negras, moradores/as de localidades populares, trabalhadores/as de atividades informais, vinculadas ao comércio e ao setor doméstico (Bahia, 2022b).

A realidade escolar dos sujeitos pertencentes a esse espaço pode ser caracterizada como um sistema educacional negligenciado, isto é, o Estado não dá garantia de permanência para que alunos/as fiquem na escola, porém amplia o acesso, abrindo matrículas, cria-se um grande número de alunos/as dentro de uma mesma sala.

Embora conste na caderneta do professor uma média 30 a 40 alunos por turma, em nossas observações, vimos as salas de aula à noite todas “ocupadas” sem alunos, a evasão é muito perceptível, chegou-se a registrar uma sala que comporta 28 alunos na EJA, mas estarem presentes apenas 5 alunos.

- O lócus da pesquisa

A pesquisa de campo ocorreu na sede do município e, como critério de exclusão, havia as escolas localizadas nos distritos, por motivos de dificuldade de acesso. A cidade de Guanambi tem 72 escolas, sendo 37 municipais, 9 estaduais, 25 privadas e 1 federal; que contemplam a EJA são somente 10 escolas, sendo 7 escolas municipais e 3 estaduais, entre elas tem-se 2 que estão localizadas na sede do município.

Tendo em vista os critérios de exclusão, de acordo com a problemática da pesquisa, o Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho atende a todos os requisitos do objeto de estudo e foi escolhido como local de pesquisa. É a única escola do município que possui EJA ensino médio na etapa II.

- Dados da observação

A Escola pesquisada que está em processo de reforma e, atualmente, comporta 21 salas de aulas, além de laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca (defasados), sala de vídeo, sala multifuncional, sala de professores, sala de secretaria, sala

da direção, sala da coordenação, sala de arquivo morto, cantina ao ar livre, duas quadras esportivas, um pátio descoberto, banheiros com acessibilidade e uma sala com materiais de apoio pedagógico, todos ambientes com boas condições de uso ou novos. Porém, observou-se que não há auditório, biblioteca informatizada, refeitório, espaço de convivência para os estudantes e áreas verdes como jardins ou horta.

Outros aspectos observados foram os recursos pedagógicos, quase todas as salas têm TV, e a perspectiva na reforma é que todas as salas tenham equipamentos de ar-condicionado e projeção. Os materiais como o projetor, equipamentos eletrônicos, de arte e esportivos ficam na sala de materiais em boas condições e livres para o uso do professor a qualquer momento. Além disso, todos os materiais próprios para as práticas corporais ficam na sala de materiais, em ótimo estado e com grande variedade, inclusive materiais adaptativos para pessoas com deficiência, como bola com tachinhas, por exemplo.

De modo breve, houve a observação das práticas pedagógicas e avaliativas dos professores apenas na primeira semana, enquanto, no período restante, foram feitas intervenções enquanto professor com os alunos, ou seja, nossa atuação docente nesse momento nos serviu de experiência para a formação e atuação na área profissional futura.

Apesar da escola atender 1.111 alunos/as matriculados/as, segundo a própria secretaria do colégio, na observação do período de estágio notou-se a evasão escolar, e um reduzido número de alunos frequentes. Para demonstrar, apresentou-se no Quadro 2 os números de alunos matriculados, média de idade, sexo e presença de alunos/as nos dias de busca de dados e o número de alunos/as que aderiram à pesquisa.

Quadro 2: Dados dos alunos da EJA Etapa VI.

Turmas e datas de entrevistas	Alunos matriculados	Média de idade	Alunos do sexo feminino	Alunos do sexo masculino	Número de alunos presentes na sala	Participantes da pesquisa de cada sala
EJA VI AV 11/10	27	22	15	12	5	2
EJA VI AN 25/10	50	27	17	33	6	1
EJA VI BN 25/10	41	22	14	27	6	2

EJA VI CN 13/10 e 18/10	38	23	16	22	6	3
EJA VI DN 18/10	44	26	25	19	12	2
EJA VI EN 25/10	41	24	15	26	12	1

Fonte: Elaboração própria (2022).

Ao todo, se formou um quantitativo de 11 alunos participantes da pesquisa, sendo 11 entrevistas e 08 questionários respondidos. Entre os participantes, 6 alunos se identificam do sexo masculino e 5 do sexo feminino, todos moradores do município de Guanambi. Ainda, aplicando-se o critério de frequência mínima de 70% nas aulas, com os dados colhidos do sistema da escola, todos apresentaram frequência acima do aceito. Os participantes também cumpriram os outros critérios, como idade mínima de 18 anos.

- A análise documental

Os documentos coletados no colégio foram o Projeto Político Pedagógico – PPP (2011 a 2014), por meio de acesso físico impresso. Ressaltando que a escola ainda está com PPP atual em construção, o qual estava em reorganização como as reformas curriculares para abranger turmas de ensino médio regular, integral e EJA.

Além disso, o corpo regente da escola, com a reforma do novo ensino médio, assinala a dificuldade da reestruturação curricular do colégio e ataca diretamente as regulamentações das DCRB na produção dos documentos exigidos pelo estado.

Para a realização dessa pesquisa foi fundamental a Análise Documental, que está relacionada à abordagem qualitativa tendo como fonte e objeto de estudo a investigação dos documentos, sejam eles de material escrito ou mesmo fontes cinematográficas, vídeos ou fotografias. Por fim facilitando a leitura dos diversos dados que apareceram durante a pesquisa.

Portanto, em conjunto com as orientações de André Cellard (2012), lê-se e organizou-se os conceitos de avaliação na DCRB e observou-se a sua presença em outros documentos curriculares, como o PPP e a Matriz Curricular. Além disso, amparou-se nos

dados trazidos dos artigos e outros trabalhos que discutem a temática da pesquisa na revisão de literatura para conceituar e ajudar na discussão da avaliação formativa prevista na DCRB e seus aspectos avaliativos nas aulas de Educação Física da EJA.

- Entrevistas semiestruturadas dos alunos e professores

Dentre as diversas técnicas de pesquisa social, escolhe-se a entrevista, que se caracteriza pela interação entre pesquisador e pesquisador e pesquisados, ou seja, formulam-se perguntas ao respondente com o objetivo de coletar informações que possam ajudar a resolver o problema de pesquisa em um determinado estudo. Nesse meio, elencou-se 17 questões para os alunos e 16 questões para os professores, adaptadas a partir da tese de doutorado de Couto (2021).

A estrutura de entrevista usada foi a semiestruturada que, segundo Gil (2019), consiste em um modelo de entrevista flexível e possui roteiro prévio, combinando perguntas abertas e fechadas. Com ela, os participantes da pesquisa tiveram a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto de forma mais livre. Por fim, apresentamos as categorias de análise efetuadas a partir da análise de conteúdo da autora Laurence Bardin (2016).

Quadro 2: Categorias das entrevistas de professores e alunos.

CATEGORIAS DAS ENTREVISTAS COM ALUNOS	CATEGORIAS DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES
Conceito de avaliação na Educação Física na perspectiva do aluno	Planejamento das aulas Educação Física na EJA
Os instrumentos avaliativos nas aulas de Educação Física elencado pelos alunos	Pensar do professor sobre o processo de avaliação
Percepção e sentidos dos alunos sobre a avaliação e as aulas de Educação Física	Instrumentos elencados do professor de Educação Física na EJA
	Reflexão do professor sobre a melhora nas próprias práticas avaliativas

Fonte: Elaboração própria (2022).

Assim, essa pesquisa é fruto da disciplina TCC2 do Curso de Licenciatura em Educação Física, Universidade do Estado da Bahia - UNEB Campus XII, Guanambi. O mesmo foi aprovado pelo Comitê de ética em Pesquisa (CEP)/UNEB vista à Resolução 466/12

CNS/MS no dia 22 de setembro de 2022. Todos os participantes desta pesquisa foram informados sobre os procedimentos, garantido mediante assinatura, em duas cópias, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Número do Parecer: 5.657.398.

Resultados e discussões

O objetivo dessa pesquisa foi compreender como ocorre a avaliação formativa na disciplina de Educação Física na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA VI, em processo de implementação no ensino médio, a partir de análises documentais de diretrizes curriculares e das experiências de professores/as e alunos/as por meio de observação, questionários e entrevistas.

Em suma, na execução da pesquisa, descreve-se as orientações contidas nos documentos do DRCB acerca do ensino da EJA VI no ensino médio no estado da Bahia e as diretrizes de implementação da matriz 2022; identificou-se os critérios e instrumentos avaliativos utilizados no componente curricular da Educação Física presente na modalidade EJA no ensino médio no Colégio Estadual Governador Luiz Viana Filho; e evidencia-se a prática da avaliação nas aulas de Educação Física nessa escola, seus limites e contradições, por meio de observação, questionário e entrevista.

Para preservar a identidade das pessoas dessa pesquisa e os seus significados/significâncias como sujeitos sociais buscar-se manter seu anonimato, de forma que escolhemos as nomenclaturas por letras de “C” a “M” para os/as alunos/as e “A” e “B” para as professoras entrevistadas.

- Das orientações contidas nos documentos organizacionais da EJA VI no ensino médio do estado da Bahia e as diretrizes de implementação da avaliação no componente de educação física

Em discussão no ano de 2022, em um cenário de pandemia da Covid-19, sob o Governo de Rui Costa na Bahia, com o intuito de servir como recurso pedagógico do trabalho docente e atores da educação básica das modalidades específicas de educação

escolar indígena, educação do campo, educação quilombola, educação especial e educação de jovens e adultos, o DCRB etapa três fechou a consulta pública e caminha para sua versão final.

Desse modo, é um documento fruto do trabalho de redatores/as, em sua maioria professores/as atuantes na Educação Básica baiana, colaboradores/as e leitores/as críticos/as, com espaço para contribuições de sujeitos como estudantes, educadores, gestores escolares, secretários/as municipais de educação, Fóruns das modalidades, lideranças dos movimentos e comunidades.

Sensível a essa questão, o Governo do Estado da Bahia, através da Secretaria de Educação, decidiu e mobilizou recursos para a escrita de um DCRB volume III. O objetivo deste documento é trazer uma proposta de diretrizes curriculares que seja capaz de extrair os saberes produzidos por estes grupos, as relações comunitárias, as influências dos movimentos e atores sociais, as identidades, os tempos e os espaços. É um documento curricular de acesso público a todos através do site da Secretaria de Educação da Bahia, que condiz com o documento ofertado e produzido pelo Governo do Estado, a partir das diretrizes para Educação Básica.

Como um documento público de natureza curricular, propõe orientações para diversas modalidades da Educação Básica, fundamenta-se na especificidade e na construção de uma identidade curricular própria que valorize os sujeitos dessas modalidades inseridas no documento. Para tanto, as orientações da prática pedagógica na EJA se baseiam na leitura de mundo de Paulo Freire e sua perspectiva freiriana, para abordar sobre o diálogo com o contexto e seus sujeitos.

Em sequência, relatou-se que a DCRB apresenta a avaliação da aprendizagem na EJA como proposta de contribuir para o avanço e o crescimento dos educandos em suas individualidades, para atingir as metas e os seus objetivos declarados. Logo, dialoga com os princípios e conceitos de uma avaliação diagnóstica, processual e formativa, no que tange a avaliação da aprendizagem de Luckesi (2005) e na avaliação mediadora Hoffmann (2001).

Assim, a Educação Física se apropria dos aspectos que envolvem a cultura corporal de movimento, das práticas da cultura corporal de movimento, valores atribuídos à cultura e à prática pedagógica. Esses temas podem ser desenvolvidos por uma proposta

interdisciplinar, sendo possível estabelecer diversas relações com outras disciplinas, articulando temas como saúde e atividades físicas, por exemplo.

As observações e vivências em lócus evidenciam que a distribuição da carga horária não respeita a condição dos trabalhadores estudantes, que resistem quando chegam e vão comer, cansados antes de iniciar os estudos, sendo que a duração do tempo em sala de aula não chega a três horas. Por mais que as regras da escola e do Estado estejam presentes, há contingência dos papéis, em que as necessidades dos atores falam mais alto do que as da escola. Não resta alternativa a não ser se adequar a essa realidade (DUBET, 1994).

- Critérios e instrumentos de avaliação utilizados no componente curricular educação física na modalidade EJA VI no ensino médio

Para anunciar os critérios e instrumentos avaliativos é essencial que nos reportou-se primeiro à percepção de avaliação, desse modo traçou-se os resultados sobre esse fenômeno. Quando perguntado na entrevista para os alunos o que eles entendiam por avaliação, nos foi possível formular conceitos sobre a avaliação de acordo suas perspectivas. Pode-se observar no quadro essas formulações.

Quadro 3: Conceito de Avaliação na perspectiva do aluno.

CONCEITO DE AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DO ALUNO	
•	Avaliação como forma de expressão da aprendizagem
•	Avaliação é pôr em prática tudo que se aprende nas aulas
•	Avaliação são conceitos
•	Avaliação na Educação Física é participação
PENSAR DO PROFESSOR SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO	
•	Avaliação nos conceitos atitudinais e procedimentais
•	Vivências como participação
•	Os instrumentos como voláteis a necessidade
•	Avaliação diagnóstica do sujeito e suas intenções

Fonte: Elaboração própria (2022).

A visão do aluno sobre a avaliação ser classificatória está calçada nas experiências escolares. Por conseguinte, os alunos demonstraram entender como um instrumento de avaliação a “participação” das aulas práticas e outras, como atividades teóricas em sala.

Então, a Educação Física se consagra nesse lócus em duas divisões, dois sentidos para avaliação, um voltado para medir e outro observar. Em parte, isso reflete a nossa revisão, quando dialoga com os pressupostos de Darido (2012) e questiona como a avaliação formativa não consegue adentrar na escola pois está sempre em disputa com a classificatória.

Do mesmo modo, a DCRB (Bahia, 2022b) comenta sobre esses aspectos históricos de como a avaliação foi e é vista como detentora da capacidade restrita de medir e classificar; a avaliação repete e reafirma a exclusão nos diferentes espaços educativos e na sociedade, como um todo.

Por conseguinte, a visão dos alunos pode ser essa por entenderem sempre o professor como o “carrasco” que decide o desempenho por meio de notas requisitadas pelo sistema. Logo, se o professor é o “carrasco”, o “machado” é a avaliação, e os alunos podem sempre entender os processos avaliativos como aspectos que mensuram sua aptidão com os conteúdos.

Como exemplo disso, tem-se a fala da Aluna H: “a gente é avaliado pela presença, as atividades, e os trabalhos e as provas”, que, em suas experiências sobre avaliação, a vê como uma concedente de nota conforme participação e desenvoltura nas atividades propostas nas escolas. Portanto, à medida que essas visões dos alunos da avaliação como uma provação se consolidam, há uma alteração em suas posturas quanto às atividades propostas pelos professores em aula, há uma preocupação com a nota e não com o desenvolvimento.

As falas dos professores também apresentaram os instrumentos como objeto de composição de notas, por exemplo, um trecho entre os relatos traz que “Essa unidade agora a gente está planejando fazendo quis, mais atividade da feira, que vale 3 pontos e meio, porque tem-se a feira de conhecimento e mais atividade da prova né, que é o caderno de prova” (Professora B), ou seja, o que rege os aspectos da avaliação na escola é o valor da atividade.

Mesmo quando o sistema da EJA está em conceitos, o foco continua no peso somativo da atividade. Sendo assim, é da competência do professor adequar as atividades à especificidade da EJA sobre conceitos, o que se configura como um desafio para o corpo

docente. Sendo assim, o que o prescrito é diversas vezes ignorado, não que o estudante da EJA não possa fazer cadernos de prova, mas esse instrumento precisa ser considerado sobre a ótica de avaliação conceitual.

Ainda que esse aluno de ensino médio vá enfrentar o Enem, as atividades de uma modalidade não podem ser aplicadas em toda escola da mesma forma. Surge então um desafio do corpo escolar em se adequar às atividades das modalidades orientadas pelo DCRB.

Essa afirmativa não pode se restringir a uma teorização, precisa-se, urgentemente, anunciar e realizar as transformações necessárias para que o processo avaliativo verdadeiramente cumpra seu papel para garantir o direito à aprendizagem (BAHIA, 2022b). De encontro com esses pensamentos, tem-se os trabalhos sobre avaliação de autores como Luckesi (2005), que traz uma visão de que esses resultados de um teste, prova, seminário ou qualquer outros instrumentos avaliativos podem ser lidos sob a ótica do exame ou sob a ótica da avaliação.

Em acordo, Darido (2012) afirma que não precisa-se mudar os instrumentos, é possível transpor pro aluno a visão da avaliação como uma mediadora, entender e proporcionar desenvolvimento, pois o problema não está na escolha dos instrumentos e sim na concepção que sustenta a utilização destes. Os estudantes não indicaram instrumentos ou vivências, sentimos somente apontamentos dos critérios da avaliação na Educação Física, e que entendem que o componente se limita à participação das aulas.

Uma das problemáticas de concepções que se repercute na Educação Física no que tange às práticas avaliativas, nos dados coletados pelos questionários e entrevista com alunos e professores, é a concepção de que essa prática está relacionada com participação. Essa questão está evidenciada nas falas a seguir. “**Participando, participação, só isso.** É só você ir e participar **das aulas, das atividades física** que tem e é isso aí” (Aluno E); “**A participação, a frequência, as devolutivas das atividades proposta** e os instrumentos pela escola né, a **prova**” (Professora B).

⁵ Enquanto escola de ensino médio, o colégio oportuniza aos estudantes as experiências de resolver questões da área em um instrumento avaliativo denominado caderno de prova. A perspectiva é que o estudante possa construir referências sobre a avaliação do ENEM. É um instrumento com peso 3. Esse instrumento foi pensado, segundo a coordenadora, como instrumento interdisciplinar para se avaliar as habilidades, a

No que tange aos aspectos de participação em sala de aula, o professor a utiliza como critério e/ou instrumento avaliativo e contabiliza a presença dos alunos nas aulas, bem como os próprios alunos que se sentem avaliados dessa maneira e julgam seu desenvolvimento nas aulas conforme sua participação nas vivências.

Darido (2012) aborda que vários docentes optaram, nas pesquisas antes de sua época, por utilizar para a avaliação critérios mais relacionados ao interesse, à participação, à frequência, do que, unicamente, como acontecia nas décadas passadas, voltados ao desempenho em testes físico motores. A perspectiva da participação do aluno é de importância para práticas pedagógicas: instigar, buscar e trabalhar o aluno para um ser ativo é importante, no entanto, avaliar apenas esse aspecto não faz jus ao trabalho da cultura corporal de movimento.

Entende-se, em conjunto com Darido e Souza Júnior (2007) e a DCRB (Bahia, 2022b), que, na ótica da abordagem crítico superadora, para ensinar Educação Física somente aspectos de participação e frequência não garantem a aprendizagem de elementos das perspectivas históricas das práticas corporais, suas transformações ao longo da história, entre outros.

Os atores sociais, em função dos seus papéis, observam e expressam o sentido da avaliação de modo bem diferente, entendendo a Educação Física de forma dicotômica entre prática e teórica. Os sujeitos da EJA vão de encontro à escola com a perspectiva de que aulas de Educação Física são voltadas à diversão, sendo esse aspecto perceptível na fala da Professora B “eles veem como um momento de descontração, é um momento que eles têm para poder extravasar”; e reforçada na fala da Aluna D: “bom pra distrair, fazer exercícios e se divertir”, entende-se que o pensar do aluno convém com o comportamento social construído no percurso de sua vida desde a Educação Básica.

O DCRB volume três, sobre a Educação Física, convida os professores a estudar, planejar trabalhar o percurso formativo na perspectiva interdisciplinar:

apreensão dos saberes e evidenciar o nível de entendimento dos enunciados e questões. Contudo, não há interdisciplinaridade, algo que foge de sua proposta.

Decorrentes e relacionadas às legislações antecedentes e mais amplas, articulam-se outras normativas como pareceres, resoluções e documentos referenciais consultivos imbuídos da mesma finalidade orientadora. Na abordagem das diretrizes teórico-metodológicas voltadas para a EJA são destacadas o **diálogo, a problematização, a interdisciplinaridade e a contextualização**, abordadas na perspectiva da configuração circular de currículo e na visão de não linearidade curricular. Embora evidenciadas separadamente, apresentam-se inter relacionadas em conceitos e práticas que se imbricam e se articulam na prática pedagógica. (Bahia, 2022b, p. 279)

Logo, ao que parece, o desafio é pensar as práticas dos eixos e temas geradores em formato interdisciplinar. Também achou-se importante que o professor tenha formação continuada para que haja um auxílio nessa transição entre o transcrito e o real. Em nossas observações e no estágio, durante a feira de conhecimento, vimos o corpo docente trabalhar junto de forma interdisciplinar, proporcionando a si e aos outros experiências fantásticas de produção de conhecimento acerca de temas voltado para a cultura local e manifestações culturais, momento em que a Educação Física trabalhou em conjunto com as outras disciplinas de linguagens.

Critérios e instrumentos avaliativos presentes na fala de alunos e professores

Os instrumentos avaliativos podem ser um caminho que direciona o professor a chegar a uma amostra ou dados a respeito do empenho de seus alunos. Assim, segundo Lima et al. (2020), em uma análise sobre os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores no contexto escolar da EJA do ensino fundamental I, os instrumentos são usados na avaliação com um propósito de diagnosticar, formular e somar, porém, para que sejam construídos e usados, é necessário primeiro definir critérios, levando-se em conta as diferenças individuais e o nível de aprendizagem do aluno.

Ainda, Lima et al. (2020) dizem que os critérios são um conjunto de características ou ações formuladas objetivamente para resolução de problemas, sendo que as escolas formulem seus próprios critérios em seus regimentos. As escolas públicas que correspondem à rede de educação básica na Bahia seguem as orientações da SEC-BA que determina o uso de 3 avaliações por unidade, no mínimo. A conceituação de avaliação trazida por Lima et al. (2020) pode ser evidenciada com as falas da Professora B.

Tem o **modelo padrão da escola que é avaliação**, mas dentro das minhas aulas, nos outros instrumentos avaliativos, vou adequando de acordo com as minhas necessidades[...]. As atividades avaliativas da escola, a **escola** sempre pede para a gente poder fazer no **mínimo três avaliações**, aí a gente já tem essa prova, ⁶Aí a gente procura fazer um seminário né, pesquisas ou própria atividade avaliativa, um teste[...] (Professora B, 03/10/2022, grifos nossos)

Apesar da existência de um “modelo padrão” citado pela professora, as escolas têm autonomia de estabelecer seus critérios e instrumentos avaliativos, como é caso da prova, que é um instrumento de sistematização das atividades finais da escola e não o que a rede propõe, porque a rede não dita os instrumentos, apenas determinada sua quantidade.

Assim, da mesma forma que as escolas têm autonomia para elencar seus instrumentos, o professor dentro da sua sala de aula pode, e deve, estabelecer critérios e instrumentos avaliativos adaptados às necessidades das suas turmas, porém, o número mínimo de avaliações estipulado pela rede pode limitar as práticas avaliativas dos professores quando pensam a avaliação como somatória. A interpretação sobre o uso e a quantidade de instrumentos tem muito a ver com prática pedagógica e estratégia que cada professor adota em sua aula.

O DCRB orienta os professores a usarem como instrumentos o parecer, legenda e conceito. O parecer é descritivo e organiza o processo de desenvolvimento das aulas: à medida que o aluno amplia seus os aspectos cognitivos, sócio formativos e socioemocionais, mais se apropriam dos próprios objetos dos componentes curriculares, ou seja, mais esse aluno desenvolve seu percurso de aprendizagem.

Observe o que a Professora B aborda sobre os instrumentos avaliativo na EJA IV:

Tem um instrumento **avaliativo por área que** é uma prova de múltipla escolha, aplicada ao final de cada unidade e é um caderno de provas, Educação Física tá dentro da área de código e linhagens, então é aplicado essa prova de Educação Física. Como o EJA VI atende só as disciplinas da área de código e linguagens, então esse caderno com a EJA, ele é cada dia da semana aplica uma prova e aí durante as aulas no decorrer da unidade nós temos outros instrumentos avaliativos. (PROFESSORA B, 03/10/2022, grifo nosso)

⁶ A EJA participa de todas as atividades da escola, incluindo também a prova no seu processo formativo. Então como estudantes do ensino médio esses sujeitos precisam pensar na ampliação da sua escolarização, o que falta aos docentes segundo a coordenação é pensar na EJA no formato que a secretaria divulga desde 2009. O que interessa saber é se as aprendizagens foram construídas, estão em construção, em processo ou sem construção isto implica compreender o que será trabalhado e avaliado (Diário de campo).

Na fala da professora é possível observar uma contradição com a DCRB que, embora se apropriem das áreas do conhecimento preconizado da BNCC, os instrumentos avaliativos para EJA são baseados em conceitos por um parecer do professor que observa ou por vezes assume um papel de mediar, junto ao aluno, o processo da aprendizagem para que o discente se desenvolva e consiga ser o protagonista de sua formação, não podendo um instrumento somativo (a prova) mensurar o nível de aprendizagem do sujeito da EJA, que já adentra o processo de escolarização com um repertório de conhecimento. Há, então, um outro desafio: a elaboração de um caderno próprio para EJA, diferente do das outras classes de ensino regular, para trabalhar com as aprendizagens desejadas por esse público específico. Para Freire (2014), a prática da avaliação enquanto um instrumento de apreciação deve se voltar para a libertação e não para a domesticação, assim, os instrumentos avaliativos adotados pelos professores e gestores devem pensar o sujeito como transformadores da realidade, capazes de mudar o mundo e a si mesmo.

A fornecedora de mão de obra disfarçada de escola, cria uma ilusão de estar realmente preocupada com o ingresso de jovens e adultos no ensino superior. Ademais, recorrendo ao discurso da meritocracia para convencer esse público e a sociedade de que, ao se dedicarem aos estudos para exames de classificação, conseguirão superar todas barreiras. Uma vez que, a mesma se torna a razão pela qual algumas instituições e professores usam como critérios a avaliação somativa, no intuito de preparar os sujeitos a exames e concursos.

Percebe-se essa análise na fala do Aluno L: “Eles passam os resumos das matérias e depois a avaliação, com teste para ver nosso desenvolvimento e depois em seguida a prova, né. Semana depois” e na fala do aluno “i” “Ela divide pesquisas, testes e provas, e atividades no caderno”. Percebe-se que testes e a prova aparecem repetidamente em nossos resultados, contrariamente ao DCRB, que afirma que a avaliação é diagnóstica, processual e formativa e não se limita à realização de exames e à certificação, seu foco está no processo contínuo de aprendizagem do sujeito.

Não nos parece justo dizer que todos conseguirão quebrar barreiras apenas dedicando-se aos estudos. Sendo assim, é verdade que o ingresso ao ensino superior e trabalho podem exigir exames, mas os atores sociais da EJA têm identidades sociais

diferentes dos atores de outras modalidades de ensino, não os colocam em posições iguais. Bem como a escola preocupar-se apenas com o processo da aprendizagem, sem prepará-los para o exame, acaba por impedir uma concorrência mais igualitária.

Ao nosso ver, é necessário um equilíbrio entre o que é preciso ensinar, o que esse aluno precisa aprender, o que a sociedade preconiza e o que mercado de trabalho exige. Desse modo, independente do currículo ou regimento que a escola segue, o professor, junto com os seus alunos, deve pensar nos critérios e instrumentos que melhor ajudarão no processo de aprendizagem. Por fim, considerando as diferenças e possibilitando a superação de desafios para um segmento com um perfil singular de exclusão social e educacional.

Os instrumentos como o caderno de prova e pesquisa são os mais citados como formas de avaliação pelos participantes da pesquisa. Observe no Quadro 9.

Quadro 4: Instrumentos elencados pelos colaboradores.

INSTRUMENTOS ELENCADOS PELOS COLABORADORES DA EJA		
<i>Alunos da EJA IV</i>	<i>Professora A</i>	<i>Professora B</i>
Caderno de atividade	Caderno de Prova	Caderno de Prova
Trabalho em dupla	Frequência	Frequência
Resumo de conteúdo	Pesquisa	Pesquisa
Trabalho	Projeto interdisciplinares/feira	Projetos interdisciplinares/feira
Apostilas	Vivências	Vivências
Participação	Participação	Participação
Teste	Seminário	Seminário
Provas	Feedback	Quis
Pesquisas	Leitura	Atividade avaliativa
	Slides	
	Vídeos	

Fonte: Elaboração própria (2022).

O número de instrumentos usados pelo professor durante as aulas não significa a melhor prática pedagógica. Desse modo, um professor que usa vários instrumentos em aula não necessariamente demonstra uma didática pedagógica melhor quando comparada a um outro professor que escolheu utilizar apenas um. Por vezes, instrumentos diferentes podem traduzir um mesmo efeito/resultado.

Segundo Luckesi (2005) apud Lima et al. (2020), o que interessa é se o instrumento está sendo usado adequadamente de acordo aos critérios, proposta e objetivo, de forma satisfatória para uma prática construtiva da avaliação. Ademais, há diferença entre os

instrumentos elencados pelos alunos e pelas professoras. Percebe-se que as professoras usam vários instrumentos em sua aula, porém, na modalidade da EJA nota-se uma limitação devido ao tempo curto das aulas no turno da noite, por ainda estarem se adaptando a essa modalidade, como também por estarem se apropriando da DCRB.

Considerações finais

Percebe-se uma dificuldade na formação de professores em seu cotidiano escolar, que parecem não se apropriar das práticas avaliativas voltadas ao contexto da EJA, as quais deveriam ocorrer a partir de conceitos, o que demanda do docente um trabalho rico e criativo na hora de usar os instrumentos avaliativos. Essa demanda exige a busca de novos recursos metodológicos e formação continuada para, assim, criar na escola uma cultura em que os alunos entendam de fato a avaliação como um processo de aprendizagem.

É evidente que a escola acata as orientações do DCRB, no entanto, existem aspectos como a adequação da matriz curricular, a presença dos temas geradores, uso dos conceitos de avaliação seguindo o Barema, que não são completamente apropriados pelos professores. Sendo assim, não é suficiente a aplicação da avaliação formativa na íntegra quando diversos aspectos interferem nesse desenvolvimento dos deveres e obrigações do professor a partir da escola com o aluno, já que é necessário considerar que existem aspectos externos que interferem nas propostas que a escola tem que arcar no seu dia a dia.

Aspectos esses como ter que apresentar alunos com sucesso ou aprovação em concursos e vestibulares para se apresentar eficaz para o público e trazer mais matrículas e, conseqüentemente, manter a escola como polo educacional. Na perspectiva deste estudo, quando acontece a inversão de aprovado para reprovado e a escola rompe com os alunos “repetentes”, rompe com os que não tiveram oportunidade de estudar e com aqueles que não puderam continuar seus estudos, em benefício de atender a uma lógica de avaliação imposta por organizações internacionais para manutenção de um controle social emergente dentro da lógica capitalista, na qual o aluno deve terminar seus estudos na idade “certa”, mas idade certa para quem? Para o mercado de trabalho?

Esta lógica coloca a responsabilidade em cima desses sujeitos, culpando-os por não concluir seus estudos na idade regular e, conseqüentemente, deixando para a EJA a tarefa de lidar com muitas adversidades. Além disso, percebe-se em nossas observações de campo e escutas a necessidade de a gestão escolar investigar as causas da evasão presente nessa modalidade de ensino por meio de pesquisas e avaliação, uma vez que a baixa frequência é uma característica desses atores sociais da EJA, devido às suas próprias condições de vida. Assim buscar soluções que tragam e mantenha-os na escola.

Por fim, concluímos que há um distanciamento entre as prescrições e o contexto real da EJA no que tange os aspectos da avaliação idealizada na DCRB modalidade 3. Assim, deve-se acreditar na inserção da avaliação formativa nas escolas, pois, as práticas docentes vão se constituindo no fazer pedagógico. Uma vez que, os próprios papéis sociais desses atores influenciam no cotidiano dessas professoras nessa modalidade no ensino médio.

Referências

BAHIA. Coordenação de Educação de Jovens e Adultos. **Política de EJA da Rede Estadual**. Aprendizagem ao longo da vida. Salvador: Secretaria da Educação, 2009.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para modalidades de ensino (vol. 3)**. Salvador: Secretaria da Educação, 2022b.

BAHIA. **Jornada Pedagógica 2022: Educação e Democracia**. Anísio Teixeira, Paulo Freire e seus legados. Salvador, 2022a.

BAHIA. **Organizadores Curriculares Essenciais 2020/2021**. Salvador: Secretaria da Educação, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**: edição revista e ampliada. São Paulo: Edições, v. 70, 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 1**, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Diário Oficial da União. Brasília: Ministério da Educação, 2021b.

BRASIL. **Resumo Técnico**: Censo Escolar da Educação Básica 2021. Brasília: Inep, 2021a.

CELLARD, A. **A análise documental**. in: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2012.

COUTO, F. P. **Experiências sociais sobre as políticas de inserção vividas por estudantes no departamento de educação campus Guanambi da Universidade do Estado da Bahia:** acesso, permanência e das ações afirmativas. 2021. 362 f. Tese (Doutorado em Educação Conhecimento e Inclusão Social) - Universidade Federal de Minas Gerais), Belo Horizonte, 2021.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. In: **Universidade Estadual Paulista**. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física:** possibilidades de intervenção na escola. São Paulo: Papirus Editora, 2007.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e terra, 2014.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7 ed. São Paulo: Grupo GEN, 2019.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.
LIMA, L. S.; GAUQUELIN, E. M. G. O.; OLIVEIRA, E. J. G.; SILVA, R. M. Os Instrumentos Avaliativos Utilizados pelos Professores de Jovens e Adultos (EJA). **RACE - Revista de Administração do Cesmac**, v.9, p.140-151, 2021.

LUCKESI, C. C. Avaliação da Aprendizagem Escolar: visão geral. Entrevistador: Paulo Camargo. **Caderno do Colégio Uirapuru**. Sorocaba, SP. 8 out. 2005. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-2/Educacao-MII/2SF/Nadia/3-Art_avaliacao_entrev.pdf. Acesso em: 08 de nov. 2022.

MARTUCCELLI, D. **Forgé par l'épreuve:** l'individu dans la France contemporaine. Paris: Armand Colin, 2006.

VILLAS BOAS, B. M. F. Avaliação formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (orgs.) **As dimensões do projeto político-pedagógico:** novos desafios para a escola. Campinas: Papirus, 2001, p. 175-212.