



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

**AVALIAÇÃO NA EJA – AS CONCEPÇÕES DOS PROGRAMAS PROJOVEM E
ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A QUALIDADE EM
EDUCAÇÃO**

Daniela Diniz Dahm

Orientadora: Profa. Dra. Laura Souza Fonseca

**Porto Alegre
SETEMBRO 2012**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
E EDUCAÇÃO DE PRIVADOS DE LIBERDADE**

**AVALIAÇÃO NA EJA – AS CONCEPÇÕES DOS PROGRAMAS PROJOVEM E
ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A QUALIDADE EM
EDUCAÇÃO**

Daniela Diniz Dahm

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito obrigatório para aprovação no curso de Especialização Latu Sensu em Educação de Jovens Adultos e Educação de Privados de Liberdade.

Orientadora: Profa. Dra. Laura Souza Fonseca

**Porto Alegre
SETEMBRO 2012**

AGRADECIMENTOS

Às provocações sempre pertinentes e enriquecedoras da PROFA.DRA. Laura Souza Fonseca.
Aos meus familiares pela parceria e cumplicidade.

EPÍGRAFE

“Aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição de casa dada”.

Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”.

Paulo Freire, educador

RESUMO

DAHM, Daniela Diniz. **Avaliação na EJA – As concepções dos programas Projovem e Alfabetização Solidária e suas implicações para a qualidade em educação.** Porto Alegre: UFRGS, 2012, 45 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação de Jovens e Adultos e Educação de Privados de Liberdade). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

O presente trabalho de pós-graduação, pretende promover uma reflexão acerca do tema Avaliação na EJA. Essa pesquisa é de fonte bibliográfica e busca resgatar o histórico da EJA, principalmente no que se refere a produções acadêmicas e, sobretudo sobre as políticas públicas para esta modalidade de ensino. Este trabalho é a continuação dos estudos sobre a avaliação na EJA, iniciado no trabalho de conclusão de curso da graduação em Pedagogia (2009), onde a reflexão implicou na análise de indicadores de qualidade em educação. Nesta pesquisa a análise é retomada a partir da comparação de duas políticas públicas e suas diferentes formas de focar a avaliação. Os programas analisados são o PROJOVEM, que atende ao jovem em suas demandas por profissionalização e o ALFASOL, que enfoca a alfabetização. Mesmo sendo programas de governo, ambos visualizam formas diversas de vislumbrar a avaliação para jovens e adultos. Os aportes teóricos desta análise incluem PAIVA, que faz uma análise dos movimentos históricos das políticas para EJA; CAMARGO, que conceitualiza formas diversas da avaliação. Os programas consideram a avaliação como gestão de resultados, desconsiderando que a EJA é um campo específico, impossível de se medir. A avaliação é um ato e seus indicadores devem partir de análises quantitativas e qualitativas, sem deixar de lado os indicadores sociais. A pesquisa não se esgota em uma mera reflexão, ela é um convite para que novos desdobramentos perfaçam a pesquisa acadêmica, contribuindo para fortalecer as necessidades de políticas públicas mais efetivas para EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos, Políticas Públicas, Avaliação, Qualidade em educação.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

- Figura 1 Custo/Aluno por níveis educacionais.....p. 15**
- Figura 2 Diário de avaliação do aluno.....p. 30**
- Figura 3 Esquema de avaliação no Projovem.....p. 31**
- Figura 4 Avaliação da aprendizagem – ALFASOL.....p. 35**
- Gráfico 1 Total de produções/tipologias.....p. 10**
- Gráfico 2 Total de produções por categorias.....p. 10**
- Quadro 1 Pontuação para certificação no Ensino Fundamental no Projovem.....p. 31**
- Quadro 2 Proposta Pedagógica da ALFASOL.....p. 34**
- Quadro 3 Comparativo das avaliações do Projovem e ALFASOL.....p. 36**
- Tabela 1 Nível de alfabetização, segundo faixa etária (%) – 2009.....p. 15**
- Tabela 2 Educação de jovens e adultos – Breve histórico.....p. 23**

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALFASOL	ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA
CEAA	CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS
CONAE	CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONFINTEA	CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS
EJA	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
ENADE	EXAME NACIONAL DO DESEMPENHO DE ESTUDANTES
ENCCEJA	EXAME NACIONAL PARA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE JOVENS E ADULTOS
ENEJA	ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
EPJA	EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS
FNDEP	FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA
FNEP	FUNDO NACIONAL DE ENSINO PRIMÁRIO
IDEB	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
IES	INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
INEP	INSTITUTO DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
ONG	ORGANIZAÇÃO NÃO-GOVERNAMENTAL
PNAD	PESQUISA NACIONAL DE AMOSTRA POR DOMICÍLIOS
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PROJOVEM	PROGRAMA NACIONAL DE INCLUSÃO DE JOVENS
SECAD	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE
UNDIME	UNIÃO NACIONAL DE DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	P. 09
2.	DISCUSSÃO METODOLÓGICA.....	P. 18
3.	BREVE TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PARA EJA.....	P. 20
4.	CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO EXPRESSAS NA PRODUÇÃO E NAS POLÍTICAS.....	P. 26
5.	PROJOVEM E ALFASOL – CARACTERÍSTICAS DA AVALIAÇÃO.....	P. 29
6.	PROJOVEM & ALFASOL – DISTANCIAMENTOS DA EJA?.....	P. 36
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	P. 39
	REFERÊNCIAS.....	P. 41

1 INTRODUÇÃO

Com o avanço tecnológico e pouco investimento em políticas públicas para a educação de jovens e adultos, o Estado vem transferindo responsabilidade para a sociedade civil também no âmbito educacional. Desse modo as políticas aplicadas para jovens e adultos não são tão efetivas e nem pouco duradouras.

A EJA, neste sentido, trava lutas históricas para que não se perca o seu real propósito, que é o de atender essa população de jovens e adultos, que por algum motivo não concluíram a educação básica regular:

As mudanças ocorridas no mercado de trabalho, no entanto, vêm exigindo mais conhecimentos e habilidades das pessoas, assim como atestados de maior escolarização, obrigando-as a voltar à escola básica, como jovem, ou já depois de adultas, para aprender um pouco mais ou para conseguir um diploma. Essa realidade tem sido responsável pela criação de diversos projetos voltados para a alfabetização e educação de jovens e adultos.
(p.16,LOPES; SOUZA, site)

Essa luta se faz presente também nas discussões teóricas desta modalidade de ensino, basta observar, por exemplo, as produções acadêmicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre os anos de 1990 e 2009, no gráfico abaixo. Vale destacar que essa pesquisa realizada no período de 19 anos demonstra que a EJA ainda possui produções insuficientes, que possam contribuir para a efetivação de políticas mais eficazes em longo prazo.

Vale ressaltar que essas produções ainda podem ter como fonte as mesmas produções acadêmicas, construídas a partir de pesquisas advindas de TCCs, dissertações ou teses.

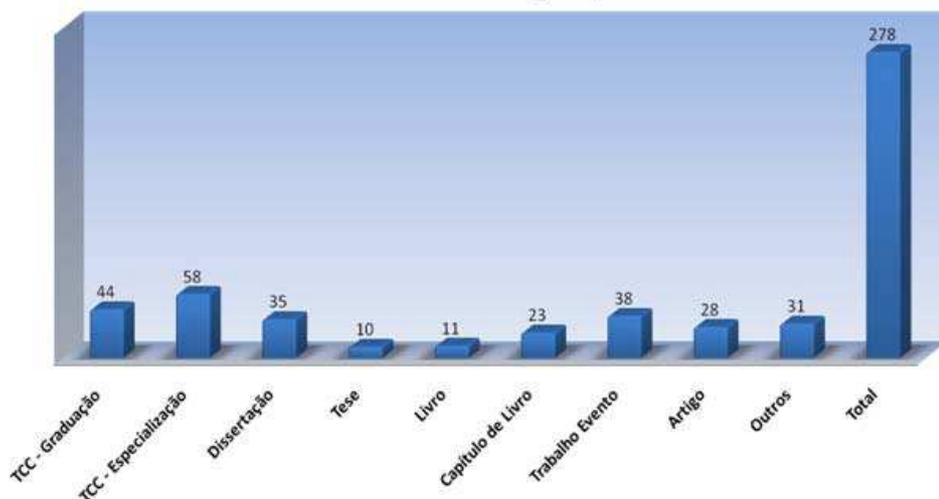


Gráfico 1 - Total de Produções/Tipologias¹

Outro destaque importante desta pesquisa é que os assuntos abordados pela academia não demonstram muitas análises de políticas públicas, talvez supostamente pela mobilidade constante das mesmas:

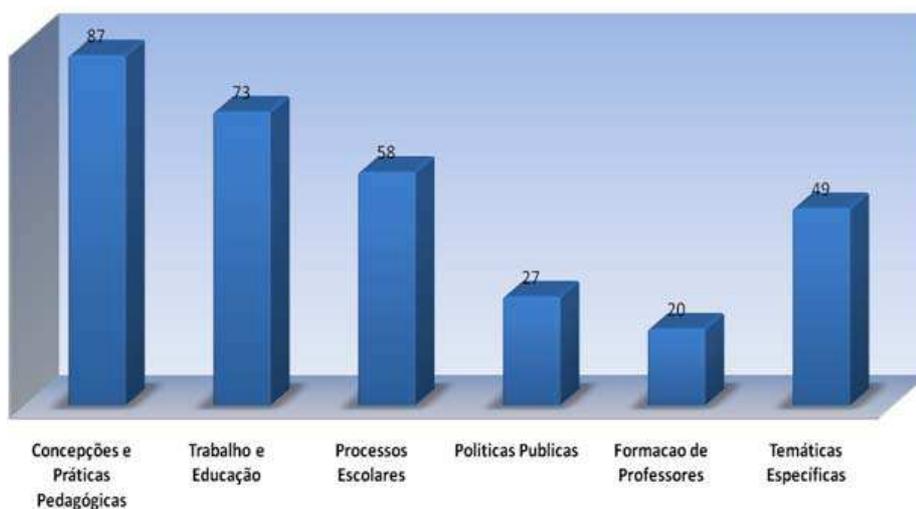


Gráfico 2 - Total de Produções por Categorias

Essas poucas produções têm feito parte das minhas análises desde a graduação, quando o tema avaliação na EJA fez parte das discussões do meu trabalho de conclusão de curso em

¹ Pesquisa realizada por Comerlato e Fiss (2010) na qual foram desenvolvidas investigações de enfoque bibliográfico entre 1990 e 2009, na Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Disponível em http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf

pedagogia. Neste trabalho faço comparação sobre a avaliação dos meus pareceres descritivos, durante o estágio em EJA², com os critérios avaliativos do ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos).

O ENCCEJA, como órgão que visa a certificação, constrói documentos avaliativos baseados nas habilidades e competências do educando. Habilidades essas quantificadas objetivamente, sem considerar os processos e condições pelos quais o educando aprende.

As características do final do milênio, com o avanço tecnológico e a globalização da economia, indicam que a modernização depende da qualificação capaz de assegurar um desempenho elevado dos membros de qualquer sociedade, isto significa dizer que, se já não bastavam os programas incipientes de alfabetização, agora exige-se além de capacidade geral e específica, preparação subjetiva para perceber oportunidades e utilizá-las.(MACHADO,p.8, site acesso 21/07/12)

Dessa forma durante esse estudo da graduação procurei traçar indicadores através da comparação das avaliações de dois instrumentos: meus pareceres enquanto educadora e de uma política pública baseada em quantificações:

O ENCCEJA se posiciona como caráter opcional onde objetiva, segundo o artigo V, construir um indicador qualitativo que possa ser incorporado à avaliação de políticas públicas da educação de jovens e adultos (Portaria INEP nº 100, de 4 de julho de 2008)

Desta análise ensaio um conceito de qualidade em educação para EJA, termo que ao mesmo tempo é amplo de definições, mas que remete o educador à reflexão de sua prática, além de um olhar mais atento para as políticas públicas.

Ao propor uma educação de qualidade várias opiniões atribuem variadas definições sobre o assunto, como uma tentativa de propor formas de garantia de uma educação de direitos.

Dentre essas definições sobre qualidade temos Dourado (2007) que:

...situa o conceito de qualidade em educação no tempo e no espaço, dispondo de dimensões, fatores e indicadores de qualidade, que devem ser considerados como: extra-escolares; nível do espaço social: a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos; intra-escolares; nível do sistema: condições de oferta de ensino; nível do professor: formação, profissionalização e ação pedagógica; nível do aluno: acesso, permanência e desempenho escolar; nível do Estado: a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias.(DAHM, 2009, p.33)

² A prática docente foi realizada no primeiro semestre de 2008, como requisito de conclusão do curso de Pedagogia, em uma EMEF localizada na cidade de Cachoeirinha-RS. A turma era constituída por 20 alunos entre jovens e adultos, que cursavam o módulo 2, referente ao 4º e 5º ano do ensino fundamental de nove anos.

Das análises de Dourado vários indicadores são utilizados para que se atenda adequadamente a demanda da educação, destacando a garantia dos direitos.

Em documento organizado pela CONAE³ há uma sistematização que promove um Sistema Nacional de educação, onde o respeito e o direito à educação com qualidade sejam garantidos. Através da Campanha Nacional pelo direito à Educação⁴, iniciada em 2002, uma Carta compromisso foi assinada pelos colaboradores sociais, cujas premissas visam uma Educação de qualidade, respeitando:

- 1) ampliação adequada do financiamento da educação pública;
- 2) implementação de ações concretas para a valorização dos profissionais da Educação;
- 3) promoção da gestão democrática;
- 4) aperfeiçoamento das políticas de avaliação e regulação.

A qualidade em educação projeta definições e perspectivas de acordo com interesses e concepções de uma época histórica.

Atualmente os discursos estão voltados para a chamada Qualidade Total, onde os aspectos gerenciais da administração tomam grande impulso e diminuem a responsabilidade do Estado para com a educação.

Ao propor indicadores para a qualidade em educação, os parâmetros de medição, controle e resultado não consideram, muitas vezes, o processo de aprendizagem e as particularidades dos educandos, como na de definição dos indicadores abaixo:

Um das características fundamentais dos indicadores é que, necessariamente, estabelecem um certo padrão normativo (Standard) a partir do qual avalia-se o estado social da realidade em que se quer intervir, construindo um diagnóstico que alimente o processo de definição de estratégias e prioridades, ou, avalia-se o desempenho das políticas e programas, medindo-se o grau em que seus objetivos foram alcançados (eficácia), o nível de utilização de recursos (eficiência) ou as mudanças operadas no estado social da população alvo (impacto). (CALDAS, KAYANO, 2002, p. 4)

³ A Conferência Nacional de Educação – CONAE é um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional. (site <http://conae.mec.gov.br>)

⁴ Carta Compromisso pela Garantia do Direito à Educação de Qualidade, 31 de agosto de 2010 <http://www.campanhaeducacao.org.br/?idn=99>

A qualidade total define projetos, metas e traçam o impacto dos programas, mas coloca o educando como responsável por não alcançar os méritos, pois tudo lhe foi oportunizado.

É necessário frisar que quando o educando participa do processo, ele se torna responsável pelo mesmo e quando lhe são oferecidos regras engessadas, com mecanismo de controle, fica difícil esse engajamento.

O que se tem de material sobre a qualidade em educação para jovens e adultos, considera de extrema relevância os aspectos avaliativos.

No Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública⁵, na temática avaliação consideram sua relevância, mas defendem uma política que torne a qualidade em educação como padrão único, onde:

[...] que contemplem programas de avaliação participativos e emancipatórios, fundados em princípios, como ética, democracia e autonomia; em critérios, como eficiência e qualidade; em metodologias que enfatizem as funções diagnóstica e formativa da avaliação, visando o estabelecimento de um padrão unitário de qualidade para o ensino, que deve ser cultural e cientificamente significativo e socialmente comprometido com a maioria da população. (FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA, 2003, P.1)

Na V CONFINTEA, em 1997, traz em sua agenda a garantia do acesso e da qualidade em educação, sendo que os jovens e adultos devem ser participantes dos programas implementados.

Em 2009, na VI CONFINTEA, em seu documento preparatório enfatiza a definição de estratégias claras para EJA, onde remete que a gestão de recursos humanos e financeiros tem papel primordial para atender as necessidades da EJA.

O documento da VI CONFINTEA destaca ainda estratégias que tomam como referência a educação popular (SECAD, 2008, p.17):

- A educação acontece em todos os espaços sociais, durante toda a vida;
- Valorização do aprendizado e da experiência do educando;

⁵ O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública constituiu-se em uma articulação de entidades e movimentos sociais organizados da sociedade brasileira os quais, partilhando princípios, valores, concepções e ideais semelhantes, buscam defender a educação pública, gratuita, democrática e de qualidade social, para todos os cidadãos e cidadãs brasileiros (as). (Declaração de Princípios de finalidades, 2001, p.1, site)

- O educando necessita conhecer-se e educar-se para ver e agir;
- Os saberes e conhecimentos não podem estar em conteúdos fragmentados e estáticos, distantes da realidade e acríticos, dificultando a legitimação dos mesmos;
- A necessária superação da lógica da seriação escolar;
- Respeitar os diferentes espaços-tempo da EJA;
- A presença humana (relação professor-aluno) é indispensável;
- Usos de diversas linguagens e ferramentas, como as tecnologias da informação;
- Mobilizar os educandos a retomar seu percurso educativo, não caindo na infantilização;
- Os saberes dos educandos devem dialogar com o currículo escolar;
- A avaliação deve ser processual.

A EJA, considerando a materialização dos encaminhamentos, ainda configura como objeto de estudos de uma modalidade especial, da qual ainda não foram definidos, por exemplo, em termos de financiamento, o Custo Aluno-Qualidade Inicial(CAQi):

A proposta da Campanha entende ainda que, no que se refere a modalidades específicas como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação Profissional e mesmo Educação do Campo (para a qual foi feita uma proposta de CAQi) seriam necessários estudos específicos para uma melhor definição do respectivo CAQi.. (<http://revistaescola.abril.com.br/pdf/artigo-jose-marcelino-caqi.pdf>)

Na tabela abaixo os dados foram organizados pelo MEC, para a elaboração de metas do CAQi para o novo Plano Nacional de Educação. O Custo Aluno-Qualidade anual para EJA não é citado, só reportando ao Custo Aluno-Qualidade Inicial(CAQi).

Tem-se então um CAQi equiparado ao Custo Aluno das séries iniciais do Ensino fundamental. Essa estimativa reforça a instabilidade de dados da EJA, devido à grande diferença entre permanência e evasão, utilizando as séries iniciais como comparativo de modalidades tão distintas entre si.

FIGURA 1 – CUSTO/ALUNO POR NÍVEIS EDUCACIONAIS

PNE II: Diferença Campanha X MEC
Custo aluno/ano utilizado pelo MEC para as Metas do PNE II

Níveis/Etapas Educacionais/Modalidade	Custo aluno/ano MEC (em R\$ de 2009)	CAQI 2009
Creche (0-3anos)	2.252,00	6.450,70
Educação Infantil (4 e 5 anos)	2.252,00	2.527,76
EFSI (6 a 10 anos)	2.632,00	2.396,44
EFSF (11 a 14 anos)	2.632,00	2.347,20
EJA	-	2.396,44
Ensino Médio (15 a 17 anos)	2.632,00 / 2.300,00	2.429,27
Educação Superior Presencial	15.500,00 / 15.542,00	15.500,00
Educação Superior a Distância	3.090,00	6.200,00

Fonte: UNDIME

Em relação às políticas de avaliação e regulação, a Campanha retoma o controle social da educação pública e privada, onde a análise dos dados servirá de base para elaboração de novas políticas públicas.

Pensando ainda no financiamento é necessário que se faça uma ressalva demonstrando que o analfabetismo continua, segundo amostra realizada pela PNAD (Pesquisa Nacional por amostra de domicílios) em 2009, atingindo a 14,1 milhões de pessoas. Na tabela abaixo estão elencadas a amostra do nível de alfabetização segundo a faixa etária:

TABELA 1 - NÍVEL DE ALFABETIZAÇÃO, SEGUNDO FAIXA ETÁRIA(%) - 2009

TIPOS	15-24 ANOS	25-34 ANOS	24-49 ANOS	50-64 ANOS
ANALFABETO	2	3	7	20
ANALFABETOS FUNCIONAIS*	15	18	31	52
ALFABETIZADOS FUNCIONALMENTE**	85	82	69	48

Fonte: Instituto Paulo Montenegro (Anuário Brasileiro de Educação – 2012, p. 23)

*Analfabetos funcionais são aqueles classificados nos níveis analfabeto e rudimentar.

**Alfabetizados funcionalmente são aqueles classificados nos níveis básico e pleno.

O que se pode verificar que os analfabetos funcionais, aqueles que sabem ler e escrever, mas ainda não conseguem interpretar um bilhete simples, ainda perfazem 52% da população adulta na faixa etária de 50 a 64 anos. Isso significa que investimentos ainda são necessários para atender essa demanda, o que justifica um repensar sobre a política de financiamento para EJA.

Mesmo que se mostrassem apenas estatísticas da EJA escolar, o atendimento atual não passa dos 10% da demanda potencial, prejudicado ainda por índices de abandono e evasão, bem como por questionamentos quanto à existência de quadros profissionais formados para trabalhar com as especificidades desse campo educacional. As previsões de crescimento tanto da economia brasileira quanto do papel de liderança mundial de nosso país sugerem a necessidade de se priorizar a EJA nos termos acima conceituados. (IRELAND, Anuário Brasileiro da Educação, 2012, p.54)

A avaliação, neste sentido, configura uma temática de extrema relevância tanto a nível macro (Governo) como a nível micro (Ambiente Escolar), para que todas essas demandas sejam visualizadas e chamem a atenção dos órgãos mantenedores à problemática da EJA.

Nesta pesquisa de pós-graduação, em especial, o processo de avaliação está inserido na maneira como as políticas públicas o define e como a EJA se configura diante de tais políticas.

Retomo as discussões sobre a temática nesta defesa de pós-graduação, comparando os aspectos avaliativos das políticas do PROJOVEM e do ALFASOL (ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA).

Tendo como objetivo geral a reflexão sobre os modelos de avaliação na promoção da qualidade em educação existentes a partir do comparativo das propostas do Projovem e da política da ALFASOL. Sendo que o PROJOVEM possui uma avaliação externa ou também chamada de larga escala, que possibilita traçar indicadores para as políticas públicas. Já no ALFASOL, a compreensão de avaliação parte de uma análise que envolve um processo de avaliação contínua, segundo seu projeto político pedagógico.

A comparação entre dois parâmetros de avaliação serve para ampliar as discussões acerca do tema, além de servir como análise para que o educador reflita sobre as várias possibilidades de avaliação na EJA.

Dentre os objetivos específicos desta monografia de pós-graduação destacam-se:

- Promover discussões acerca do tema “avaliação” na EJA;
- Verificar os aspectos que organizam a avaliação no PROJOVEM e no ALFASOL;
- Analisar as políticas públicas para EJA;
- Compreender a trajetória das políticas públicas para EJA;
- Refletir sobre o papel do educador na melhoria educacional.

A pesquisa terá como foco a revisão das produções acadêmicas a partir de 1990 até os dias de hoje, utilizando-se da metodologia da análise de documentos que compõem os acervos: das legislações para a educação, do GT18 da ANPED, do portal dos fóruns da EJA e dos portais do PROJOVEM e da ALFASOL.

Nos tópicos seguintes a reflexão partirá tanto da trajetória das políticas para EJA e para juventude, como também irá traçar o que temos de discussões sobre a temática “avaliação” na EJA.

As características das avaliações do PROJOVEM e da ALFASOL servirão como parâmetro de análise de como as políticas visualizam a modalidade de educação para jovens e adultos. Da mesma forma, como referido no trabalho de graduação, tais características serão analisadas através de indicadores avaliativos entre os dois programas, não como meta de desqualificar tais programas, mas de ampliar as diferentes visões sobre avaliação, e a partir destes parâmetros vislumbrar características de uma educação com qualidade.⁶

Para, além disso, essas discussões visam provocar nos educadores uma reflexão sobre como deve ser uma avaliação condizente com a realidade da EJA.

⁶ Em minhas análises sobre a temática problematizei o que poderia ser uma educação de qualidade como sendo “a ação inicial promovida pela observação da realidade escolar, que pode ser lapidada a todo instante por belas e criteriosas práticas de reflexão e ação”(DAHM, 2009, p. 46)

2 DISCUSSÃO METODOLÓGICA

A revisão bibliográfica presente nesta monografia pretende analisar as publicações em educação sobre o tema Avaliação na Educação de Jovens e Adultos. Essas discussões de análise crítica visam: verificar se a temática vem sendo abordada pela literatura acadêmica; como esse assunto está expresso nos documentos dos portais analisados e quais os encaminhamentos já vem sendo realizados a partir dessas análises.

Reunindo as análises presentes nos principais portais de discussão da EJA, a monografia pretende promover um estudo mais elaborado acerca do tema.

Nesta revisão de literatura, a metodologia que mais se aproxima do objetivo desta análise pode ser aferida a análise de documentos que perpassa os movimentos históricos.

Essas revisões e análises servirão de base para a constituição histórica do que vem sendo produzindo na EJA em matéria de políticas públicas.

Uma breve definição de documentos é de extrema importância para a compreensão da metodologia aplicada, sendo que os mesmos são *“produtos de informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições. Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico”* (EVANGELISTA, SITE, p. 9)

Os documentos sobre avaliação serão selecionados, analisados e interpretados de maneira que contribuam para a discussão pertinente da temática, de modo que identifique a realidade histórica que estamos vivenciando, como cita Evangelista (site) que *“...trabalhar com documentos significa aceder à história, à consciência do homem e às suas possibilidades de transformação”*(p.7)

Ao analisar os documentos esse trabalho pretende não só explicitar os variados conceitos de avaliação, mas o que está impresso em tais conceitos, por onde circulam os interesses do educador e do educando em tais perspectivas e como sistematizar uma avaliação que indique caminhos para uma educação de qualidade.

As conclusões, desta maneira, podem ter dois caminhos possíveis: uma ampliação do campo teórico ou orientações para novas análises sobre a temática.

Dessa maneira a pesquisa visa contribuir às reflexões e aguçar o olhar sobre a modalidade de jovens e adultos que ainda se ressentem de produções acadêmicas mais profícuas, principalmente no que se refere às problematizações sobre avaliação.

Para prosseguir nos encaminhamentos destas análises foram elencadas categorias comparativas em cada um dos programas, que visam fazer uma reflexão sobre os mesmos e as características da avaliação nos seguintes aspectos:

- Históricos dos programas;
- Perfil dos educadores e dos alunos;
- Estatística de atendimentos
- Conteúdos avaliados;
- Processo de aprendizagem;
- Formas de avaliar (O que é avaliado e como se avalia);
- O que avaliação no entendimento dos dois programas.

3 BREVE TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PARA EJA

As primeiras manifestações da Educação de Adultos no Brasil datam na colonização, quando os objetivos estavam voltados à catequização e atendiam somente aos interesses dos colonizadores (STRELHOW, 2010, p.51):

A Companhia Missionária de Jesus, tinha a função básica de catequizar (iniciação à fé) e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira. Com a saída dos jesuítas do Brasil em 1759, a educação de adultos entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo o elitismo que restringia a educação às classes mais abastada.

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf

Observando o tabela 2 abaixo é possível verificar que os primeiros manifestos a favor da educação para adultos ocorreram a partir de 1932 com o Manifesto dos Pioneiros.⁷

Somente a partir de 1945 que a Educação de Adultos torna-se oficial com aprovação do Decreto n° 19513 de 25 de agosto.

Entre os anos de 1945 e 1946, o apelo do INEP (Instituto Nacional de Estudos pedagógicos) era de que se ampliassem os recursos federais para o ensino supletivo, o que fez com que fosse instaurado o FNEP (Fundo Nacional de Ensino Primário). (PAIVA, 2003, p.188)

No final dos anos 40, os movimentos de massa para a educação de adultos assistem a uma certa euforia pedagógica, com a participação da CEAA (Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos) e a Campanha Nacional de Educação Rural, que receberam novas orientações internacionais para que atuação fosse estendida ao interior do país.

Com Juscelino, o governo não avança na educação popular, esta se volta mais para a profissionalização técnica com o Programa de Metas.

A educação, neste momento, configura-se como tecnicista, o que contribui para que se reacenda nova discussão sobre a educação de adultos, o que culmina com o II Congresso Nacional de Educação de Adultos.

Deste período até a instalação da ditadura militar houve intensa articulação dos movimentos de base. Na “cultura do silêncio” imposta pela ditadura, as campanhas de

⁷ Refere-se a um documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação. <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=279>

alfabetização apenas se articularam em prol dos interesses dos militares, que almejam qualificar a mão-de-obra para o setor industrial.

A educação, neste momento, ficou restrita e somente em 1972 inicia-se a articulação dos movimentos internacionais.

Com a redemocratização a partir de 1980, as primeiras discussões sobre o analfabetismo se intensificaram.

Em 1990, acontece a Conferência Mundial de Educação para Todos (JOMTIEN, Tailândia), onde 155 governos se comprometeram a garantir reformas administrativas na educação básica para crianças, jovens e adultos.

Após esse marco histórico, as políticas voltadas para a equalização e garantia do direito à educação começam a se intensificar, principalmente a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002).

Com a nova LDB em 1996 a EJA teve avanços e recuos. Um dos avanços destaca-se a fundação do Fórum de EJA, que reúne consideráveis contribuições em defesa dos direitos e pela escolarização de milhares de jovens e adultos. Para além disso a EJA é reconhecida como modalidade da educação básica. Recuos, por ainda estar na suplência da elaboração das políticas mais efetivas.

Segundo documento elaborado pela CONFINTEA VI (Conferência Internacional de Educação de Adultos), dentre os compromissos assumidos para a aprendizagem ao longo da vida, reconhece que a educação de jovens e adultos na maioria dos países obteve significativos avanços, mas ainda enfrenta constantes desafios.⁸

Dentre os avanços, destaca-se no documento final da VI CONFINTEA:

- Reconhecimento do direito à educação;
- Retomada das campanhas de alfabetização;
- Oferta educativa não-formal;
- Equidade de gênero;
- Visibilidade a grupos especiais, como os imigrantes, pessoas com necessidades especiais e aos privados de liberdade;
- Sistemas de informação dos programas mais eficientes.

⁸ REVEJA, v2.n.3,dez,2008.

Os desafios são permanentes na EJA e vislumbrados no contexto da sala de aula dão a dimensão do que essa modalidade tem pela frente, como um melhor aproveitamento das Tecnologias da Informação; a efetivação das políticas; a abrangência das necessidades da EJA através dos programas adotados; a formação de professores da EJA; a pesquisa para EPJA (Educação de pessoas jovens e adultas); baixo financiamento para EJA, etc.

As reformas educacionais, pós LDBEN/96(Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que se sucederam obtiveram uma educação voltada ao atendimento de interesses externos.

Importante demarcação histórica se faz necessária sobre as políticas públicas brasileira que são dotadas, atualmente, de uma grande participação social, diminuindo o papel do Estado frente às questões sociais:

O governo financia a EPJA em esquemas compartilhados, as políticas e os planos estabelecidos são agendados com participação da sociedade, mas uma parte importante da operação dos programas é realizada por agentes governamentais. Há uma marcada preocupação participativa. (MORENO, 2008, p.12)

Os projetos e parcerias em andamento revelam que as políticas educacionais saíram do controle total do Estado, onde a redução de sua atuação abriu caminho para que outras entidades não-estatais exercessem influencia no encadeamento das novas políticas educacionais, dando uma falsa impressão de que a sociedade garante sua participação na formulação das políticas sociais e educacionais.

A descentralização do Estado com as políticas sociais envolveu as demais esferas da sociedade como organizações não-governamentais (ONGs), universidades, Sistema S, Estados e municípios a assumirem responsabilidade para com a educação:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas educacionais de ensino, ou seja, a União continua com a competência de legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, porém a responsabilidade de organização do ensino deixa de ser exclusiva dos Estados e passa para os municípios a mesma competência.(Site ⁹)

⁹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm <acesso 08/02/2007>

TABELA 2 - Educação de Jovens e Adultos – Breve histórico

Ano	Contexto	Educação	Programas
Colonização	Brasil Colônia	Catequizante, voltada aos interesses do colonizador.	Inexistente
1727	Expulsão dos jesuítas	Proibição da língua tupi; educação voltada somente para os filhos dos colonizadores.	Inexistente
1824	Brasil Imperial	Instrução Primária para “alguns”	Inexistente
1932	Manifesto dos pioneiros (movimentos a favor da educação básica de adultos)	Educação voltada ao combate ao analfabetismo (concepção higienista); exigência de profissionalização.	Inexistente
1947	Pós ditadura Vargas	Estende o ensino elementar aos adultos	Campanha de Educação de Adultos
1949	Internacional	Voltada pela cooperação entre 30 estados membros e ONGs	Em elaboração e discussão nos países
1960	Articulação dos movimentos	Círculos de Cultura de Paulo Freire	Articulação do MEB (Movimento de Educação de Base)
1964	Cultura do silêncio	Campanhas pela alfabetização de adultos	Plano Nacional de Alfabetização, articulados pelos movimentos sociais
Abril de 1964	Instalação da ditadura militar	Pouca valorização	Silenciamento dos movimentos
1967	Ditadura	Restrita	MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização)
1970	Ditadura	Restrita	PEI (Programa de Educação Integrada)
1972	III Conferência Internacional de Adultos (Confinteia)	Aprendizagem ao longo da vida	Articulação dos movimentos internacionais
1980	Redemocratização	Alfabetização extensiva por meio da educação básica	Experiências realizadas pelos movimentos populares
1985	Nova República	Sem avanço teórico-metodológico	Fundação Educar
1988	Nova constituição	Extensão do atendimento a todas as faixas etárias	Discussões voltadas à escolarização e ao combate ao analfabetismo
1990	Ano Internacional da Alfabetização	Reformas administrativas, influenciando a Educação	Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien)
1995	Gestão FHC (Governo Fernando Henrique Cardoso) (1995-2002)	Reduzido suporte para EJA, principalmente no FUNDEF ¹⁰	Ação de maior visibilidade foi o PAS (Programa de Alfabetização Solidária); PLANFOR (Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional)

¹⁰ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) é um Fundo de natureza contábil, que foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de 12 de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de 27 de junho de 1997 e implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar esse novo mecanismo de redistribuição de recursos destinados ao ensino fundamental.

1996	Nova LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96)	Avanços e Recuos para Educação de Jovens e Adultos	Fundação do Fórum de EJA
1998	Reformas Educacionais	Intensificação de parcerias	PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária)
2001	Governo estabelece 26 metas prioritárias para EJA	Educação voltada em atender aos ditames internacionais	Plano Nacional de Educação; Programa Recomeço ¹¹
2003	Governo Lula; Criação do SEEA (Secretaria de Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo) e CNA (Comissão Nacional de Alfabetização)	Premiações pelas melhores experiências em EJA	Programa Brasil Alfabetizado; PNQ (Plano Nacional de Qualificação)
2004	SEEA foi incorporado à SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade)	Redefinição do Programa Recomeço	Programa Fazendo escola
2005	Projetos e parcerias	Valorização da diversidade e inclusão	Projeto Educando para Liberdade (realizado nas prisões); Programa Saberes da Terra
2007	Projetos e parcerias	Valorização da diversidade e inclusão	FUNDEB (Fundo de Manutenção e desenvolvimento da educação Básica e de Valorização dos Profissionais da educação ¹²) ¹³ Inclusão da EJA.

FONTE: DAHM, 2009.

Durante governo Luís Fernando Lula da Silva, a lógica da premiação, programas e parcerias se intensificam e a avaliação em larga escala torna alvo principal dos Sistemas de Ensino do Brasil.

No mandato de Lula, foi criado a Prova Brasil, avaliação de 5º ao 9º ano do Ensino fundamental e o ENADE (Exame Nacional do Desempenho de Estudantes. Criou-se também um indicador da qualidade do ensino, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que numa escala de 0 a 10 avalia escolas municipais e estaduais, além de uma média nacional.

Todas essas avaliações em larga escala, com traço de indicadores para formulação de novas políticas é uma tendência mundial, que coloca os exames avaliativos como parâmetro de desenvolvimento educacional.

Atualmente os sistemas de avaliação tendem a se fortalecer, haja visto que no novo PNE (Plano Nacional de Educação) já indica a criação de novos exames, dentre eles a inclusão de ciências na Prova Brasil.

¹¹ Alunos com perfil etário de EJA, atendidos pelo ensino regular, passaram a ser atendidos pela EJA.

¹² Fundo criado em 20 de junho de 2007 sancionada pela Lei Nº. 11.494/2007.

¹³ Os Municípios receberão os recursos do FUNDEB com base no número de alunos da educação infantil e do ensino fundamental e os Estados com base no número de alunos do ensino fundamental e médio, observada a seguinte escala de inclusão: Alunos do ensino fundamental regular e especial considerados: - 100% a partir de 2007; Alunos da educação infantil, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA considerados: 33,33% em 2007; 66,66% em 2008 e 100% a partir de 2009

A constituição dessas políticas assume um caráter administrativo e na educação os indicadores é que irão orientar a efetivação das mesmas.

4 CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO EXPRESSAS NA PRODUÇÃO E NAS POLÍTICAS

Ao recorrer a história, somente no século XX que avaliação se torna um instrumento para testar os saberes “*É somente no século XX que começam a aparecer os primeiros registros da avaliação como um procedimento de retenção e promoção dos alunos, que atestava através de medidas quantitativas seus saberes*”(CUPOLILLO, 2007, p.56)

Para além da escola, a avaliação vem ao encontro dos interesses do mercado de trabalho, que necessitava “garimpar” a mão-de-obra para cada tipo de trabalho, a seleção se tornou objeto de mais valia “*A educação, nessa perspectiva, confundiu-se com um ‘treinamento’ de hábitos e atitudes direcionados à formação do trabalhador adaptado ao mundo industrial em expansão*”(CUPOLILLO, 2007, p.57)

Com o advento do neoliberalismo, após a 2^a. Guerra Mundial, as políticas de avaliação se intensificaram e na educação o Estado se tornou o grande avaliador, financiador e controlador dos processos avaliativos. (CUPOLILLO, 2007)

Atualmente o termo “avaliação” está presente em nossa vida em diversos momentos, seja ao determinar, por exemplo, nosso gosto musical ou a escolha de uma roupa, enfim, estamos sempre rodeado por avaliações.

Avaliar vem do latim “a+valere”, que significa dar valor ou mérito ao objeto em estudo, para comparar a qualidade do seu resultado” (KRAMER, 2007, apud, CAMARGO, p.18, 2010).

Segundo Camargo (2010) a avaliação pode ser classificada em dois tipos:

- Avaliação formal: tem uma definição particular, de critérios pré-definidos que auxiliam no final do processo de aprendizagem;
- Avaliação informal: não necessita de critérios, o processo é quem definirá a tomada de decisões.

Na escola a avaliação é um instrumento de ação tanto para o aluno como para o professor. Para o primeiro cria expectativas sobre o processo de escolarização e para o professor permite verificar se os seus objetivos foram alcançados:

“Assim compreendida, ela se faz presente, desde o início da prática educativa, quando oferece elementos para que o (a) professor (a) possa fazer o seu planejamento”(SECAD, p.5,2006)

No processo ensino-aprendizagem a avaliação pode-se apresentar de três maneiras (CAMARGO, 2010):

- Diagnóstica: avalia os conhecimentos já trazidos pelos educandos;
- Formativa ou processual: ocorre durante o processo de aprendizagem;

- Somativa: realizada ao final do processo da aprendizagem.

Em relação ao plano macro, o termo avaliação também aparece na Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien,1990). No documento final um dos princípios de ação, utiliza o termo sobre avaliar necessidades e planejar ações, onde os planos devem ser de ação nacional, onde especifica que as políticas devem ser avaliadas de modo que atendam às necessidades básicas de aprendizagem. Inclui também que a avaliação do educando deve considerar as capacidades cognitivas, valores e atitudes.

Analisando a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996) na seção V, que trata da Educação de Jovens e Adultos, o termo exame e habilitação aparece, sem referência ao ensino regular, segundo o art.38, § 2º: *“Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”*

Como se pode observar, cada documento revela formas de avaliar diversas, na Declaração de Jomtien, o perfil do educando avança além do cognitivo e já na LDBEN, os exames é que atestam o conhecimento.

Já no V ENEJA (Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos), há um alerta para que a avaliação competitiva deve ser abolida:

Dentre as discussões dos encontros nacionais de EJA, o V ENEJA ocorrido em 2003 no Estado de Mato Grosso, o tema avaliação aparece entre as indicações para orientar as políticas públicas, como sendo algo de extrema relevância na medida que se elimine a avaliação competitiva, que é o contrário da proposta para EJA que privilegia os processos de aprendizagem do educando e a ampliação da qualidade no trabalho e nas condições de vida. (p. 158, UNESCO, MEC, 2004)

Nas propostas da VI CONFITEA (Conferência Internacional da Educação de Adultos – México, 2008), há várias recomendações para que as políticas implementadas atendam aos interesses dos jovens e adultos, onde o planejamento para possíveis avaliações deve:

Continuar buscando enfoques que fortaleçam e garantam a aprendizagem ao longo da vida, que incluam a alfabetização e a educação básica, o fomento à leitura e à cultura escrita para a criação de ambientes letrados, como diferentes ferramentas para a superação da desigualdade e da pobreza na região, e de alternativas de desenvolvimento. (REVEJA, Documento final do VI CONFITEA, 2008)

O documento final da VI CONFITEA pode fornecer importantes parâmetros para qualificar a EJA, reportando que ainda *“é preciso avançar em termos de monitoramento e avaliação, especialmente na avaliação das aprendizagens, assim como divulgar mais e aproveitar melhor os resultados de pesquisa já existentes, tanto para alimentar a política como para melhorar a prática”*(REVEJA, 2008, p.16)

Dentre os possíveis indicadores que podem qualificar a educação, o documento ainda destaca: a efetivação das **políticas** e o seu fortalecimento através de um amplo controle social e

formação humana; **financiamento** mais significativo para EJA; **ferramentas** que divulguem as experiências e práticas em EJA; políticas que favoreçam a **inclusão**; promover mais **participação** dos sujeitos da EJA na sociedade, além de propor que a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) coordene e monitore as propostas e os resultados das conferências internacionais.(REVEJA, 2008, p. 17 e 18)

Em relação à avaliação para as políticas públicas, é aplicado o modelo de gestão administrativa que vê os processos de ensino-aprendizagem como uma sistemática, que transforma indicadores em planejamento para implementação de novas políticas:

Destaca-se aqui a possibilidade de que as categorias de análise utilizadas pelos avaliadores, a metodologia de avaliação e a forma de se analisar os dados tenham influência não apenas sobre a gestão da política ou do programa em questão, ao fomentar, por exemplo, disputas entre distintos níveis de implementação, mas também sobre outras áreas e esferas de governo. (FARIA,p. 104, 2005)

A avaliação é vista de modo gerencial e atende a vários setores que organizam e se beneficiam com a implementação das políticas, em questão, para a educação de jovens e adultos.

A comparação entre duas avaliações diferenciadas, uma de atendimento às necessidades de alfabetização (ALFASOL) e a outra de aceleração de estudos e profissionalização (PROJOVEM), podem ampliar a reflexão sobre qual a melhor forma de avaliar, priorizando as reais necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

5 PROJÓVEM E ALFASOL – CARACTERÍSTICAS DA AVALIAÇÃO

O PROJÓVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens – foi criado pela Lei nº 11.129, de 30 de junho de 2005, com objetivo de reinserir jovens com idade entre 18 e 29 anos, que tenham cursado no mínimo até a 4ª série (5º ano) do ensino fundamental e que ainda não concluíram seus estudos, além de não possuírem vínculo empregatício. A Secretaria Nacional da Juventude é quem coordena nacionalmente o programa.

O Programa foi concebido como uma intervenção de caráter emergencial destinada a atender parcela significativa dos jovens com o perfil socioeconômico tipificado como público-alvo, que têm necessidade de retomar a trajetória escolar e prosseguir nos estudos. (Site Projovem Urbano)

O programa funciona em regime de parceria com prefeituras municipais e Governo Federal, após assinaturas de convênios.

A formação pelo programa tem duração de doze meses, sendo no mínimo 800h de formação escolar e 350h de qualificação inicial para o trabalho e 50h para ação comunitária.

O currículo do curso está distribuído em unidades formativas constituídas por eixos estruturantes, referências conceituais e ações curriculares. Os conteúdos são ciências humanas, língua portuguesa, inglês, matemática, ciências da natureza, qualificação profissional e participação cidadã. Os eixos estruturantes atravessam os conteúdos em seis módulos: 1- Juventude e Cultura; 2 - Juventude e Cidade; 3 – Juventude e Trabalho; 4 – Juventude e Comunicação; 5 – Juventude e Tecnologia; 6 – Juventude e Cidadania.

O curso funciona em núcleos organizados para receber no máximo 50 alunos com a presença de sete docentes responsáveis pelas atividades. São cinco docentes do ensino fundamental, educadores de classificação profissional¹⁴ e cada dois núcleos ainda contarão com um profissional responsável pela ação comunitária. Cada grupo de oito núcleos conta com uma Estação da juventude, que são espaços de referência. (Diretrizes e Procedimentos Técnicos para o PROJÓVEM, 2006)

¹⁴ Art. 24. O educador de Qualificação Profissional inicial para o trabalho terá a incumbência de planejar e orientar o processo pedagógico de implementação dos arcos ocupacionais escolhidos pelo Município, organizando visitas guiadas, orientando os alunos em ações de prática profissional, desenvolvendo ações que auxiliem os jovens nos contatos com o mundo do trabalho e acompanhando a dinâmica do mercado local, de modo a poder oferecer orientação segura aos jovens do respectivo Núcleo.(p.7)

Cada semana de curso tem 24h presenciais teórico-práticas e 8h de atividades não presenciais, serão 32h de trabalho escolar. O jovem participante terá um auxílio de R\$100,00 mensais caso tenha 75% de frequência.

Há também a instituição dos fóruns, onde os educandos participam, avaliando as atividades dos seus respectivos núcleos, presididas por um docente eleito.

Os docentes que atuam no programa possuem duas funções: de professor especialista de todas as turmas do núcleo e de professor orientador.

A avaliação do PROJOVEM se dá de modo formativo, através de diagnósticos, provas e exames e também com avaliação externa.¹⁵

Cada unidade formativa possui uma ficha para preenchimento do professor para acompanhamento do desempenho do educando, como mostra o quadro a seguir:

FIGURA 2 - DIÁRIO DE AVALIAÇÃO DO ALUNO

Anexo 1 - SIMULAÇÃO DO DIÁRIO DE AVALIAÇÃO

Diário de Avaliação
Secretaria-Geral da Presidência da República
Secretaria Nacional de Juventude/ Coordenação Nacional do Projoovem
Núcleo 1
Avenida Roberto Cavalli, 825 - Laranjeiras, Botim - PA, Tel.: (91)3272-0105
Ano Base: 2005

Un. Form.: Projoovem - Unidade Formativa I Professor: _____
 Turma: TURMA 5 Mat. Professor: _____
 Período: Avaliação da U.F.I. Comp. Com. Língua Portuguesa
 FICHA 2 do Caderno de Registro de Avaliação

Turma: Noite
 Turma: TURMA 5 Faltas Máximas: 10

Período: Avaliação da U.F.I.

Nº	Identificação do Aluno	Pontos
1	ADELSON DA SILVA FERREIRA	
2	JORJANA SILVA DE CRISTO	
3	CARINA DA CONCEIÇÃO CHAVES BARBOSA	
4	CARLOS ALBERTO RODRIGUES SILVA JUNIOR	
5	CINTIA DO SOCORRO DE SOUZA BRAGA	
6	CINTIA DO SOCORRO FERREIRA ANDRADE	
7	ELICIANE BRANDAO OLIVEIRA	
8	DANILLO SILVA DA COSTA	
9	DEIZIANE FARIAS DAMASCENO	
10	DIEGO ALEXANDRINO DE SALES	
11	EDUARDA FERREIRA DE SOUSA	
12	FABIO FERREIRA CAMACHO	
13	FELIX FRANCISCO SILVA PANTOIA	
14	FERNANDO DANIEL BATISTA DOS SANTOS	
15	JANIO BARRETO AMORIM	
16	KELLEN CRISTINA LEONES FERREIRA	
17	LIANE CRISTINA DA SILVA	
18	LUCILENE FERREIRA DOS ANJOS	
19	MARIA DOS REMEDIOS ARAUJO GOMES	
20	NEISON SOUZA DE MIRANDA	
21	OSMARIA MAIRES DE SOUZA	
22	OSMARINA ELNICE MARTINS DOS SANTOS	
23	RAFAEL BRITO SANTOS	
24	REGIENE MARTINS DE LIMA	
25	REGINALDO DA CRUZ DE LIMA	
26	ROSILEIDE PANTOIA DA SILVA	
27	SANDRA HELENA LEITE MONTEIRO	
28	TATIANE DE NAZARE FARIAS DAMASCENO	
29	VILMA DO SOCORRO GONCALVES DA COSTA	

Observações: _____ Encerrado em: ____/____/____ Visto do Especialista: _____ Observações: _____
 Data: ____/____/____

FONTE: SITE PROJOVEM, 2007

Nesta ficha o educando é avaliado, segundo suas pontuações, onde é contabilizado após a avaliação final do programa, como se observa no quadro a seguir:

¹⁵ Também chamada de avaliação em larga escala, a avaliação externa é um dos principais instrumentos para a elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento das metas das unidades escolares. <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net> acesso 10/03/12

QUADRO 1- PONTUAÇÃO PARA CERTIFICAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NO PROJOVEM

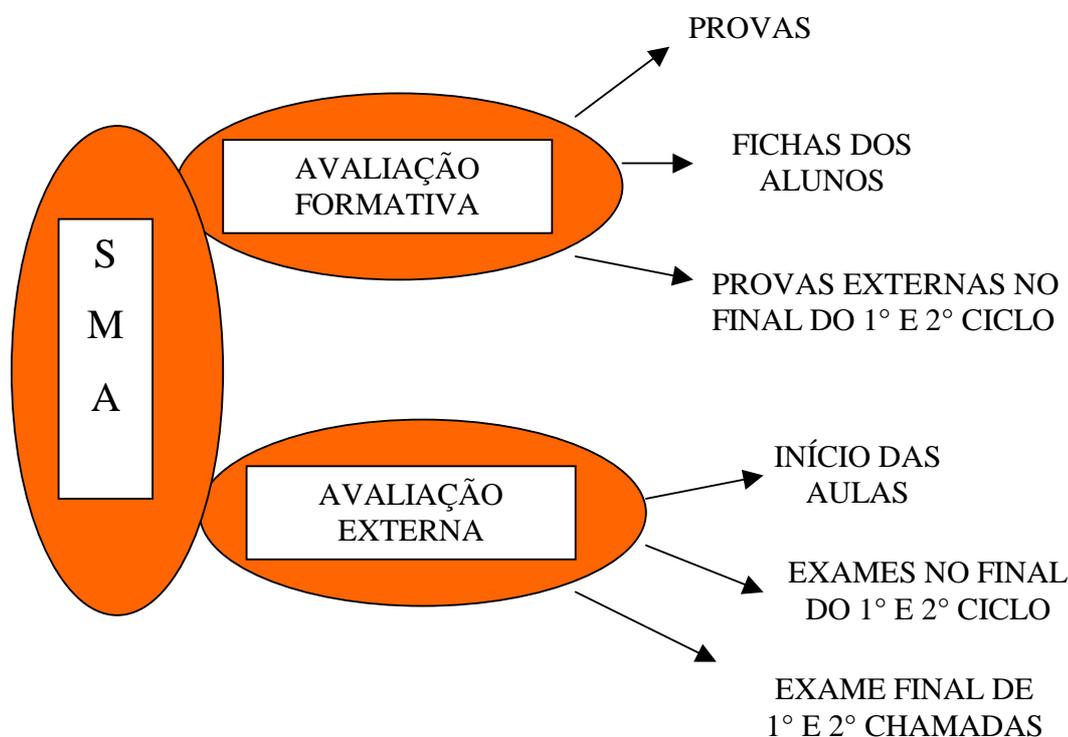
Muito Bom:	1000 a 750 pontos acumulados = 75 % ou mais dos pontos no conjunto das avaliações do Programa.
Bom:	749 a 500 pontos acumulados = 50 % a menos de 75 % dos pontos no conjunto das avaliações do Programa.
Insuficiente:	0 a 499 pontos acumulados = menos de 50 % dos pontos no conjunto das avaliações do Programa.

FONTE: SITE PROJOVEM, 2007.

Os dados coletados sobre o monitoramento e avaliação dos resultados serão compilados pelo SMA – Sistema de Monitoração e Avaliação, que tem por objetivo aperfeiçoar o programa e avaliar a qualidade do curso.

O esquema a seguir sintetiza as características da avaliação no PROJOVEM, segundo site do programa:

FIGURA 3 – ESQUEMA DE AVALIAÇÃO NO PROJOVEM



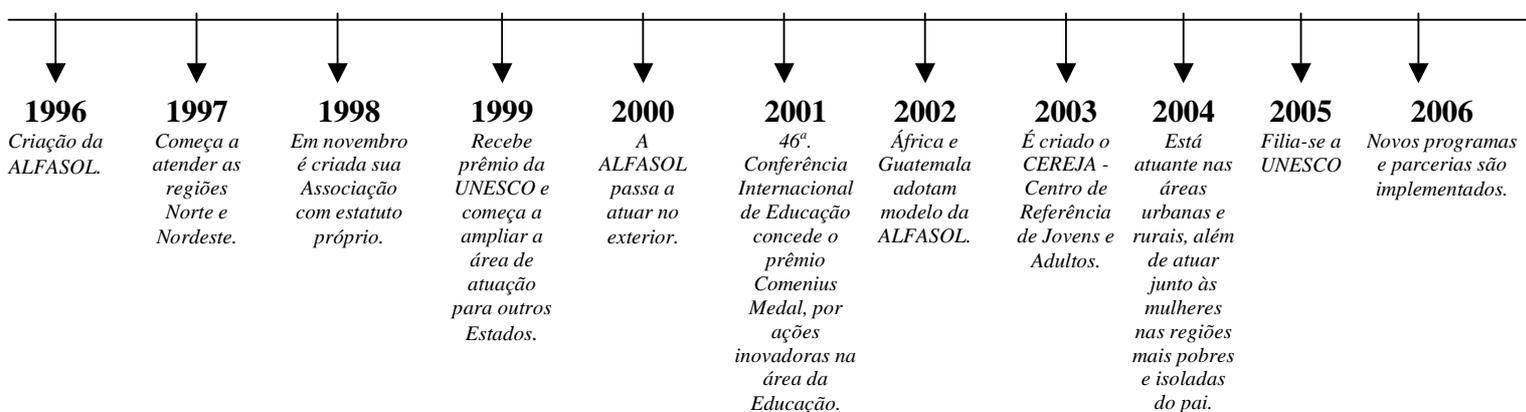
Observando a maneira como o PROJOVEM concebe a avaliação, vê-se que ele vincula todo um processo quantitativo da aprendizagem. O educando é “medido” em pontos, fazendo

com que a meritocracia desenvolva um campo de disputa entre os educandos. Resta saber se esse avançado instrumento de controle facilita a vida cotidiana do avaliar e do ser avaliado.

O que devemos esperar, desse modo, da avaliação externa que tabula esses dados através dos índices de pontuação obtidos pelo educando?

Mesmo não sendo alvo desta pesquisa é necessária uma investigação mais sucinta sobre como esse jovem sente ao ser avaliado dessa forma, que contraria as proposições da EJA.

Na linha do tempo abaixo se tem um panorama histórico do funcionamento da ALFASOL durante os 10 anos de atuação, que vai de 1996 a 2006:



Fonte: Site da Alfamol.

A ALFASOL foi criada em 1996 pelo Conselho da Comunidade Solidária¹⁶ do Governo Federal, cuja finalidade é alfabetizar jovens a partir dos 15 anos de idade.

Inicialmente passou a atender as regiões norte e nordeste do país, cujo índice de analfabetismo era maior em relação ao restante do país.

A partir de 1998 configura-se como Associação, dotada de Estatuto próprio o que lhe dá mais liberdade de ação.

Recebe vários prêmios internacionais, isso faz com aumente sua área de atuação para outros Estados do país e seu modelo é seguido por países como a África e a Guatemala.

¹⁶ O Comunidade Solidária é, assim, uma proposta do governo federal de parceria entre os três níveis de governo — federal, estadual e municipal — e a sociedade em suas diversas formas de organização e expressão. Pretende ser uma estratégia de articulação e coordenação de ações de governo no combate à fome e à pobreza, não se tratando de mais um programa. A parceria e a descentralização que caracterizam a proposta do Comunidade Solidária não permitem a laboração de um modelo único de atuação. Trata-se de um processo extremamente dinâmico, construído coletivamente. (Beghin ; Peliano; Resende, p.20, 1995)

Em 2003 cria o Centro de Referência de Jovens e Adultos (CEREJA), “*com a intenção de estreitar a interlocução e a interação entre educadores, pesquisadores, empresas, instituições de ensino superior, demais organizações e profissionais interessados na pesquisa da área de EJA (site ALFASOL)*”, com a finalidade de divulgar trabalhos referente a EJA e compartilhar experiências.

Chamado de modelo solidário essa organização não-governamental (ONG) une cinco parceiros: Governo Federal, o Conselho da Comunidade Solidária, empresas, universidades e prefeituras.

Segundo dados da folhaonline a ALFASOL até o final do ano 2000 atendeu 1,5 milhões de educandos em 1016 municípios.

Os alfabetizadores do programa são moradores do município atendido que cursam o ensino médio, magistério ou a 8ª série do ensino fundamental, que recebem bolsas.

As universidades parceiras orientam os alfabetizadores, coordenando os processos de avaliação e capacitação. As prefeituras locais fornecem a infra-estrutura para as aulas (salas, quadro, giz, etc).

O programa é dividido em módulos que são ministrados em seis meses, um para capacitação dos alfabetizadores e cinco para o curso de alfabetização.

O MEC contribui na distribuição do material didático, destacando-se a coleção *Viver, aprender: educação de jovens e adultos*. No livro consta um guia do Educador, seis módulos e cartilhas complementares. A produção do material teve apoio e financiamento do MEC¹⁷, de acordo com o Programa de Educação de Jovens e Adultos e a produção do material se deve à Ação Educativa, segundo as propostas curriculares para o ensino fundamental (ORQUIZ, p. 52, 2004).

Segundo o Projeto Político Pedagógico da ALFASOL cinco dimensões são apontadas para a efetivação do direito à educação, sendo: a atuação local, capacitação dos alfabetizadores, parceria com Instituições de Ensino Superior (IES), mobilização dos direitos à escolarização de jovens e adultos e a avaliação.

Em relação ao direito à educação, o programa considera de grande relevância o direito à educação:

As ações educativas da ALFASOL visam promover a inclusão social. Buscam, ainda, colaborar para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, que assegure a garantia dos direitos humanos, a participação cidadã, a valorização das culturas locais e a solidariedade, por meio da garantia da educação. (Projeto Político, p.13, 2006)

¹⁷ O custo aluno é em média R\$34,00, dividido entre MEC e parceiros, segundo site <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=27>, visitado em 22/5/2012.

O projeto de implementação do programa ocorre em três etapas:

- 1ª: conhecimento da realidade;
- 2ª: planejamento e execução de ações;
- 3ª: análise das ações e das implementações.

QUADRO 2 – PROPOSTA PEDAGÓGICA DA ALFASOL

Objetivos	Indicadores Quantitativos	Indicadores Qualitativos
Equivale a imaginar o futuro de uma situação que se quer transformar. Aquilo que se propõe deve coincidir com o que foi alcançado, seja durante o processo seja ao final dele.	São aqueles representados em forma numérica ou estatística. Obtidos no monitoramento das ações e ao final do processo de mudança implementado.	Relacionam-se com mudanças de comportamentos, hábitos e atitudes. Obtidos por meio de registros, depoimentos, instrumentos de avaliação, durante e ao final do processo.

Fonte: Projeto Político Pedagógico da ALFASOL

A avaliação do programa parte da análise do que foi alcançado com o programa, através de indicadores quantitativos do final do processo e de indicadores qualitativos que se referem às mudanças de comportamentos, hábitos e atitudes (Projeto Político Pedagógico, p.26, 2006):

Na proposta pedagógica, a seleção de conteúdos é organizada de modo que para além dos conceitos o indivíduo possa desenvolver habilidades e atitudes (Anexo, ORQUIZ, p.105, 2004).

Em relação ao processo de aprendizagem, segundo os princípios orientadores da ALFASOL, o educando está inserido em todo o processo:

No processo de aprendizagem deve-se considerar a especificidade do adulto, como sujeito já inserido no mundo do trabalho, com vivências e experiências construídas, evitando-se tanto a infantilização na seleção de textos, como a abordagem do conhecimento matemático como mero conhecimento formal (Anexo, ORQUIZ, p.107, 2004).

Na avaliação, segundo o quadro abaixo, o programa focaliza a continuidade do processo de aprendizagem e os conteúdos devem estar baseados nos conceitos, habilidades e atitudes.

FIGURA 4 - AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ALFASOL

Quadro 1: Avaliação de Aprendizagem

LÍNGUA ORAL	Expõe suas próprias idéias de forma clara e coerente
	Participa de situações de intercâmbio oral e social
LEITURA	Não lê
	Lê no texto apenas palavras isoladas
	Lê e compreende apenas fragmentos de textos
ESCRITA	Não escreve
	Escreve palavras
	Produce frases isoladas
NÚMEROS E OPERAÇÕES FUNDAMENTAIS	Produce textos
	Não reconhece números e numerais
	Reconhece e registra números conforme o sistema de numeração decimal
	Desenvolve procedimentos de cálculo mental (exato e aproximado), compreendendo e explicando o enunciado de problemas
GEOMETRIA	Resolve situações-problema, constituindo os significados das operações fundamentais com algoritmos convencionais
	Reconhece formas geométricas nos objetos de uso cotidiano
MEDIDAS	Reconhece figuras planas e sólidos geométricos
	Faz estimativas em medidas
Tempo/ Comprimento/ Área/ Volume/ Peso/ Massa/ Sistema Monetário	Compreende que medir é comparar grandezas de mesmo tipo
	Utiliza unidades padronizadas de medidas
	Compreende os usos sociais em situações de compra, venda, lucro e prejuízo
	Resolve problemas estimando resultados

Fonte: Anexos, ORQUIZ, 2004

A avaliação entendida pela ALFASOL utiliza termos nos seus objetivos de avaliação como: reconhecer, resolver, compreender, produzir, desenvolver, utilizar, etc. Essas utilizações sugerem uma avaliação mais próxima da EJA, onde:

A avaliação é um processo contínuo, que permite o professor acompanhar todo o desenvolvimento do aluno, verificando seus progressos e dificuldades para auxiliar o educando no desenvolvimento de suas capacidades e habilidades. (CAMARGO, 2010, p.27)

Mesmo tem grandes aproximações com a avaliação na EJA, o programa ainda vincula a compilação de resultados, que permitem retorno aos parceiros que participam de sua efetivação.

A ALFASOL, em sua linha do tempo retratada anteriormente recebeu vários prêmios, principalmente internacionais, de reconhecimento pelos seus projetos, mas o que não se tem de forma consistente é qual o impacto que essas avaliações geram para o educando após passar pelo programa.

6 PROJOVEM & ALFASOL – DISTANCIAMENTOS DA EJA?

No quadro a seguir estão expostas as visões sobre avaliação dos programas PROJOVEM e ALFASOL, seguindo as categorias de análise sobre avaliação, elencadas neste trabalho, para fornecer um comparativo entre as duas políticas.

QUADRO 3 - COMPARATIVO DAS AVALIAÇÕES DO PROJOVEM E ALFASOL

PROGRAMAS	OBJETIVOS PARA O EDUCANDO	CONTEÚDOS	PROCESSO DE APRENDIZAGEM	FORMAS DE AVALIAR	O QUE É AVALIAÇÃO
<i>ALFASOL</i>	Alfabetização; Atividades comunitárias; Prosseguir nos estudos.	Conceitos: leitura, escrita, números, operações, geometria e medidas; Habilidades; Atitudes.	Considera a especificidades do adulto.	Avaliação diagnóstica inicial e final dos níveis de desempenho lingüístico e raciocínio lógico-matemático.	Parte do trabalho pedagógico que indica o caminho a seguir, revisão de procedimentos, identificação de avanços e dificuldades.
<i>PROJOVEM</i>	Formação básica - aceleração dos estudos; Qualificação profissional; Ação comunitária.	Ciências humanas; Língua Portuguesa; Inglês; Matemática; Ciências da natureza; Qualificação profissional; Participação Cidadã.	Estratégias motivacionais	Avaliação formativa: provas, fichas, Exame Nacional Externo de 1º e 2º Ciclo e externa: avaliação diagnóstica e exames nacionais no final dos ciclos.	Avaliação com processo cumulativo, contínuo, abrangente, sistemático e análise dos dados qualitativo e quantitativo da aprendizagem.

Mesmo sendo programas com concepções tão diversas sobre a avaliação, ambos tem como objetivo as ações comunitárias, que fazem parte também das discussões sobre a EJA nos fóruns. É necessária uma pesquisa a parte para verificar se essa atuação nas comunidades é totalmente efetiva.

Em relação aos conteúdos, a adaptação é curricular para o ano escolar que o educando será atendido, sendo que no PROJOVEM a qualificação profissional se torna objetivo maior.

Na forma de avaliar a ALFASOL é a que mais se aproxima da realidade da EJA, colocando a avaliação como processo contínuo.

Já no PROJOVEM, a forma de se avaliar reporta a movimentos motivacionais, cercado de concepções administrativas e gerenciais.

O processo classificatório, seletivo, característico de nossos sistemas avaliativos, é duramente criticado e entendido como uma forma de hierarquizar comportamentos, atitudes e saberes. (CUPOLILLO, 2007, p.59)

Em relação aos conceitos de avaliação existentes nos dois programas Camargo (2010), nos ajuda a esclarecer que em comum os dois programas apresentam uma avaliação diagnóstica, que permitem visualizar o perfil dos educandos a serem atendidos.

O PROJOVEM promove uma avaliação formativa ou processual que verifica cada etapa da aprendizagem por amostragem, além disso, a mesma é somativa, na medida que classifica o aluno conforme seu nível de aproveitamento, dando-lhe pontos como premiação.

Os registros de acompanhamento dos alunos feitos pela ALFASOL colocam a avaliação também como formativa ou processual, mas de uma maneira de um acompanhamento mais próximo do educando da EJA.

Em relação à formação dos educadores não qualquer menção à formação específica para Educação de Jovens e Adultos, eles são apenas pessoas da comunidade ou alfabetizadores em treinamento, revelando também a precarização das condições de trabalho:

As formações – continuada e em serviço – ainda não constituem rotina nas redes como avanço na qualidade da formação das trabalhadoras docentes da Educação de Jovens e Adultos – seja prosseguindo a escolarização em nível de pós-graduação, seja como sistemática de reflexão sobre a prática docente. Uma totalidade que articula pouca formação acadêmica, intensificação da jornada de trabalho, precária autonomia no processo de trabalho. (FONSECA, 2008, p.21)

O que se percebe é que qualquer pessoa bem treinada é capaz de fornecer uma educação suficiente para os jovens e adultos, basta apenas que se ofereça um treinamento rápido para que toda a história da educação popular perca pelo *fast food* das formações sem propósitos coerentes para a formação do cidadão.

Os reais propósitos da educação popular estão centrados em uma avaliação que complemente o educando nas formações cognitivas, intelectuais e na educação cidadão para a vida.

Para análise da avaliação é necessário que o olhar desperte nossa reflexão para um movimento ideal ou próximo do que seria a avaliação em EJA.

Um olhar sobre o pensamento de Freire nos convida à reflexão de que a avaliação da aprendizagem necessita da ação do educando e do educador. O educando ele deve participar da avaliação na prática e o educador deve se entregar à curiosidade e à participação do educando:

A avaliação é da prática educativa e não dum pedaço dela. O educando também deve participar da avaliação da prática, porque o educando é o sujeito dessa prática. A não ser que nós o tomemos como objeto da nossa prática. (Freire, 1982, p.94, apud CUPOLILLO, 2007, p.61).

Ao pensarmos a avaliação para EJA é necessário que ela seja inclusiva. Todos os educandos e educadores devem participar do processo, tendo em vista uma avaliação emancipadora e não competidora.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA se constitui um vasto campo de discussões, haja vista que ainda existem temas pouco explorados pela pesquisa acadêmica (COMERLATO e FISS 2010), principalmente no que se refere a políticas públicas, formação de professores e temáticas específicas, como é o caso da Avaliação.

O campo da Educação de jovens e adultos tem uma longa história. Diríamos que é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e intervenções pedagógicas. Um campo aberto a todo cultivo e onde vários agentes participam. (ARROYO, 2005, p.19)

A temática Avaliação é bastante ampla, que apresenta visões diferenciadas, tanto de quem elabora as políticas públicas, quanto de quem está na prática da sala de aula.

É possível visualizar neste trabalho que outros temas podem ser explorados por outras pesquisas, reforçando que a reflexão não se esgota por aqui.

Os dois programas analisados nesta pesquisa, fruto do âmbito governamental e de parcerias, consideram a avaliação como gestão de resultados, mas mesmo assim diferem quando se trata de analisar os avanços dos educandos.

Essa pesquisa reportou somente à análise de documentos, mas uma abordagem mais aprofundada pode ser realizada por qualquer pesquisador interessado em verificar como se dá, na prática, o alcance aos educandos da implantação de tais políticas:

É necessário superar a idéia de que a EJA se esgota na alfabetização, desligada da escolarização básica de qualidade. É também necessário superar a descontinuidade das ações institucionais e o surgimento de medidas isoladas e pontuais, fragmentando e impedindo a compreensão da problemática. É preciso desafiar o encaminhamento de possíveis resoluções que levem à simplificação do fenômeno do analfabetismo e do processo de alfabetização, reduzindo o problema a uma mera exposição de números e indicadores descritivos. Visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a ela recorrem torna-se, pois, um caminho renovado e transformador nessa área educacional. (Arbache, 2001, p. 22, apud LOPES e SOUZA)

As concepções sobre a avaliação de programas como o ALFASOL e o PROJOVEM no faz repensar quais os indicativos que podem oferecer elementos para qualificar a educação para jovens e adultos.

Dentre esses indicativos estão: uma base sólida de financiamento efetivo para EJA que inclui a qualificação de profissionais e investimento na promoção desta modalidade de ensino; um fazer pedagógico coerente com as necessidades da EJA; repensar a avaliação como algo que

não se esgota em metas e resultados, mas como impacto na vida do educando; uma gestão preocupada com os anseios da EJA; condições de trabalho melhores para os profissionais da educação e principalmente apoio governamental aos fóruns de discussão sobre a EJA, cuja contribuição é inegável na luta pela efetivação de políticas mais coerentes e efetivas para resguardar o direito à educação.

Esses parâmetros assinalados acima foram retirados a partir das análises sobre a avaliação, demonstrando o quanto a temática possibilita a ampliação de tais reflexões.

Por esse motivo avaliar é um ato de coragem, pois interfere profundamente na vida de outrem, por isso, ela deve ser um processo de ações reflexivas e não alvo de modelos previamente estabelecidos.

Na EJA avaliar significa disponibilizar ao educando estímulos coerentes para que o mesmo se sinta pertencente à sociedade, é dar dignidade, por isso é algo tão complexo que requer cuidado especial.

Desse modo, a partir dessas reflexões o termo avaliação é definido:

“Avaliação é um ato, e como ato deve estar imbuído de indicadores que apontem tanto o trabalho do professor, quanto os avanços do educando. Os indicadores são particulares a cada situação, basta apenas que tanto o educador quanto os governantes os apliquem de modo a contemplar as reais necessidades dos educandos.”

A educação de qualidade depende de indicadores tanto qualitativos quanto quantitativos, mas sem deixar de lado os indicadores sociais, que vão apontar as reais necessidades da EJA.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel Gonzáles. EDUCAÇÃO DE JOVENS- ADULTOS: UM CAMPO DE DIREITOS E DE RESPONSABILIDADE PÚBLICA. IN: SOARES, LEÔNCIO; GIOVANETT, MARIA AMÉLIA; GOMES, NILMA LINO (ORGS). DIÁLOGOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. AUTÊNTICA, SÃO PAULO, 2005.

BLANCO, Diego Monte. O PROJOVEM URBANO NA TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.

http://rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.O%20ProJovem%20na%20trajet%C3%B3ria%20das%20pol%C3%ADticas%20para%20juventude.pdf

BLANCO, Diego Monte. À LUZ DO DIA, NEM TODOS OS GATOS PARECEM PARDOS. PERCEPÇÃO DE JOVENS SOBRE OS LIMITES E POSSIBILIDADES DO PROJOVEM URBANO

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25483/000736161.pdf?sequence=1>

CALDAS, Eduardo de Lima; KAYANO, Jorge. Indicadores para o diálogo. Série Indicadores, número 8, out. 2002. In: <http://www.aditepp.org.br/gtindicadores/pdf/gt8.pdf>

CAMARGO, Salete Loureiro de. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO. MEC-SETEC. BARRA DO GARÇAS – MT, 2010.

COMERLATO, Denise Maria; FISS, Dóris Maria Luzzardi. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS AOS PRINCÍPIOS CONSTITUTIVOS, 2010. IN: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf

CUPOLILLO, Amparo Villa. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR E O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE:ALGUMAS APROXIMAÇÕES. Práxis Educativa, Ponta Grossa, PR, v.2, n.1, p.51-64, jan-jun, 2007.

DAHM, Daniela Diniz. INDICADORES DE UMA EDUCAÇÃO COM QUALIDADE PARA JOVENS E ADULTOS. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO. PEDAGOGIA. UFRGS,2009.

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16016/000688879.pdf?sequence=1> (Acesso 22/05/12)

DOURADO, Luís Fernando (coordenador); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida Santos. A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: CONCEITOS E DEFINIÇÕES. BRASÍLIA: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP), 2007.

http://moodle3.mec.gov.br/ufam/file.php/1/Biblioteca_Geral_do_Curso/qualidade_da_educacao.pdf

EVANGELISTA, Olinda. DOCUMENTOS PARA O TRABALHO COM DOCUMENTOS DE POLÍTICA EDUCACIONAL. <http://www.dfe.uem.br/texto.Olinda.PDF>

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A POLÍTICA DA AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS. VOL.20, Nº59, P. 97-169, 2005. <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v20n59/a07v2059.pdf> (acesso 27/05/12)

FONSECA, Laura Souza. EJA: lutas e conquistas! A luta continua: formação de professores em EJA. REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 2, n. 2, p. 1-161, ago. 2008

FONSECA, Laura Souza. POLÍTICAS DE ESTADO E POLÍTICAS DE GOVERNO: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM QUESTÃO. 2008. http://www.ufrgs.br/comexedu/arquivos/laura_fonseca.pdf

MACHADO, Maria Margarida. A TRAJETÓRIA DA EJA NA DÉCADA DE 90 – POLÍTICAS PÚBLICAS SENDO SUBSTITUÍDAS POR “SOLIDARIEDADE”. http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf (acesso 21/07/12).

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA" (VERBETE). *DICIONÁRIO INTERATIVO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA* -EDUCABRASIL.SÃO PAULO: MIDIAMIX EDITORA, 2002. <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=279>, acesso em 22/5/2012.

MORENO, Adán Pando. HISTÓRIA E MEMÓRIA DOS ENCONTROS NACIONAIS DOS FÓRUMS DE EJA NO BRASIL: DEZ ANOS DE LUTA PELO DIREITO À EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL PARA TODOS. REVEJA-REVISTA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, V.2, N.3, P.1-100, DEZ. 2008.

ORQUIZ, Isabel Cristina de Aguiar. POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA. DISSERTAÇÃO DE MESTRADO. http://cascavel.cpd.ufsm.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1682

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA MEMÓRIA CONTEMPORÂNEA. BRASÍLIA, UNESCO, MEC, 2004.

PAIVA, Vanilda. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL, ED. LOYOLA, 1970.

PINTO, José Marcelino de Rezende. CUSTO-ALUNO QUALIDADE (CAQi). <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/artigo-jose-marcelino-caqi.pdf> Acesso 13/07/2012.

RAMOS, Rita de Cássia de Souza Soares; SALVI, Rosana Figueiredo. ANÁLISE DE CONTEÚDO E ANÁLISE DO DISCURSO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA – UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO EM PERIÓDICOS QUALIS A1 E A2. IV SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 2009. <http://www.uel.br/grupo-pesquisa/ifhiecem/arquivos/9GT94689598053.pdf> Acesso 04/05/2012.

RUMMERT, Sônia Maria. EDUCAÇÃO E IDENTIDADE DOS TRABALHADORES: AS CONCEPÇÕES DO CAPITAL E DO TRABALHO, SÃO PAULO: XAMÃ, NITERÓI: INTERTEXTO 2000.

STRELHOW, Thyeles Borcarte BREVE HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL. *Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010* - http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf Acesso 6/04/2012.

UNESCO. Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008. COMERLATO, Denise Maria; FISS, Dóris Maria Luzzardi. **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS AOS PRINCÍPIOS CONSTITUTIVOS**. Trabalho apresentado no III SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE EJA, 2010. http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf Acesso 06/11/2011

VÓVIO, Claudia Lemos, ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA: PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, SÃO PAULO: ASSOCIAÇÃO ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA, 2006.

DOCUMENTOS:

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO, 2012. TODOS PELA EDUCAÇÃO, EDITORA MODERNA.

CONFINTEA V (Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos – Hamburgo, Alemanha, 1997). Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro. Brasília. SESI/UNESCO, 1999. <http://www.acaoeducativa.org.br/portal/images/stories/declaracaohamburgo.pdf>

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS (JOMTIEN, TAILÂNDIA, 1990).

FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. Declaração de princípios. Brasília, 2001. In: <http://www.andes.org.br/forum.htm>

FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. Formar ou certificar? Muitas questões para a reflexão. Brasília, 2003. In: <http://www.andes.org.br/forum.htm>

PARECER 11/2000 JAMIL CURY

SECAD, MEC, Documento Base Nacional Preparatório a VI CONFINTEA. Disponível no site <http://forumeja.org.br/files/docbrasil.pdf> , Brasília, setembro de 2008. <acesso 30/06/2008>

SITES:

O PROJÓVEM URBANO NA TRAJETÓRIA DAS POLÍTICAS PARA A JUVENTUDE. REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA & CIÊNCIAS SOCIAIS. <http://www.rbhs.com/> Acesso 28/10/2011.

www.projovem.org.br

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/HJPB-64UEKZ/1/1000000538.pdf> (DISSERTAÇÃO DE ANA PAULA LEITE CASTILHO: A COMPLEXIDADE DA AVALIAÇÃO FORMATIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES) Acesso 28/10/11

<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/%20Numero2COMPLETO.pdf>
REVISTA DE CIENCIAS EM EDUCAÇÃO. Acesso 28/10/11

http://rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.O%20ProJovem%20na%20trajet%C3%B3ria%20das%20pol%C3%ADticas%20para%20juventude.pdf (ARTIGO DE DIEGO MONTE BLANCO). Acesso 28/10/11

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25483/000736161.pdf?sequence=1>
(DISSERTAÇÃO DE DIEGO MONTE BLANCO). Acesso 28/10/11

http://www.cereja.org.br/pdf/03_1630_Sala08.pdf O PAPEL DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. Acesso 06/04/2012

http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf EJA: UMA EDUCAÇÃO POSSÍVEL OU MERA UTOPIA?. Acesso 06/04/2012

http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/Documentos/Carta_Compromisso_Educacao.pdf

<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net> .Acesso10/03/12

<http://ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/139/141>. REVISTA PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS. NÚMERO 12, JAN/JUN, 1995. Acesso 26/05/2012

<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/1843/HJPB-64UEKZ/1/1000000538.pdf>
(DISSERTAÇÃO DE ANA PAULA LEITE CASTILHO: A COMPLEXIDADE DA AVALIAÇÃO FORMATIVA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES).Acesso 28/10/11

<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/%20Numero2COMPLETO.pdf>
REVISTA DE CIENCIAS EM EDUCAÇÃO. Acesso 28/10/11)

http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/impacto.pdf IMPACTO DA ATUAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA NO ÂMBITO DAS MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL – 2000 A 2005/ASSOCIAÇÃO ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA. — SÃO PAULO: ASSOCIAÇÃO ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA: MARCO, 2007.

<http://www.alfasol.org.br/site/alfasol.asp> . Acesso 06/04/12

<http://www.redefiniciamento.ufpr.br/vera1.pdf>. PERONI, Vera Maria Vidal. CONEXÕES ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NO FINANCIAMENTO E GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA. Acesso 06/04/12

<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d1.pdf> . AVALIAÇÃO NOS SISTEMAS EDUCACIONAIS DO BRASIL. Acesso 14/09/2012.

<http://www.campanhaeducacao.org.br>. Acesso 13/07/2012.

http://www.cereja.org.br/site/_shared/Files/_cer_old/anx/ppp.pdf PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ALFASOL. Acesso 06/04/12

http://www.cereja.org.br/site/_shared/Files/_cer_old/anx/impacto.pdf MATRÍCULAS NO ALFASOL-INDICADORES. Acesso 06/04/12

VIDEOGRAFIA

FRIGOTTO, Gaudêncio: “JUVENTUDE COM A VIDA PROVISÓRIA EM SUSPENSO”