

Chrisley Soares Félix  
Francisca Izabel Pereira Maciel  
Organizadoras

9

## Monitoramento e a Alfabetização de Jovens e Adultos

LENDO E ESCREVENDO AS  
**palavras**  
LENDO E ESCREVENDO O  
**mundo**



EDUCAÇÃO



PREFEITURA  
BELO HORIZONTE

Trabalhando por uma cidade mais feliz.



Chrisley Soares Félix  
Francisca Izabel Pereira Maciel  
Organizadoras

# Monitoramento e Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos Volume 9

Cibelle Lana Fórneas Lima  
Elair Sanches Dias  
Soraya Moreira Brito  
Autores(as)

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte  
Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - FaE/UFMG

Belo Horizonte  
2022

**PREFEITURA DE BELO HORIZONTE**  
**Secretaria Municipal de Educação**

**Secretária Municipal de Educação:**  
Ângela Imaculada Loureiro  
de Freitas Dalben

**Secretário Municipal Adjunto:**  
Marcos Evangelista Alves

**Subsecretária de Planejamento,  
Gestão e Finanças:**  
Natália Raquel Ribeiro Araújo

**Equipe APPIA**  
**Consolidando projetos de vida**  
Cibelle Lana Fórneas Lima  
Chrisley Soares Félix  
Claudio Alexander Deiran Rodrigues  
Diego de Oliveira  
Elair Sanches Dias  
Soraya Moreira Brito

**Organização**  
Francisca Izabel Pereira Maciel  
Chrisley Soares Félix

**Autoria**  
Cibelle Lana Fórneas Lima  
Elair Sanches Dias  
Soraya Moreira Brito

**Leitura crítica**  
Joanna de Castro Magalhães Assenção

**Atividades propostas**  
Adriana Hsslabecor Cerqueira Santos  
Maíra Pilz Fidelis  
Nayara de Salles Neves

**Estagiários(as)**  
Adriana Hsslabecor Cerqueira Santos  
Maíra Pilz Fidelis  
Nayara de Salles Neves

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**

**Reitora:** Sandra Goulart de Almeida  
**Vice-reitor:** Alessandro Fernandes Moreira  
**Pró-Reitoria de Extensão**  
**Pró-reitora:** Cláudia Andréa Mayorga Borges  
**Pró-reitora adjunta:** Janice Henriques da Silva Amaral

**Faculdade de Educação**  
**Diretora:** Andrea Moreno  
**Vice-diretor:** Vanessa Neves  
**Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita**  
**Diretor:** Gilcinei Teodoro  
**Vice-diretora:** Daniela Montuani

**Revisão textual:**  
Carolina Nunes Bicalho, Sandra Magna Guadanini

**Projeto Gráfico e diagramação:**  
Assessoria de Comunicação / Smed

**Ilustrações:** Dominique Correia (Texturas e referências: Pixabay)

**Fotografias:**  
Bernadete do Carmo Gomes Ferreira  
Francisca Izabel Pereira Maciel  
Soraya Moreira Brito

L732

Monitoramento e alfabetização na educação de jovens e adultos / Chrisley Soares Félix, Francisca Izabel Pereira Maciel (orgs.); Cibelle Lana Fórneas Lima, Elair Sanches Dias, Soraya Moreira Brito (autores/as). Belo Horizonte: SMED-PBH / CEALE-FaE, 2022. (Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo, v. 9). 89p.

ISBN 9786581511227(volume 9)

ISBN 9786599382284 (coleção)

1. Alfabetização de adultos – Belo Horizonte(MG) 2. Professores - Formação I. Félix, Chrisley Soares II. Maciel, Francisca Izabel Pereira III. Lima, Cibelle Lana Fórneas IV. Dias, Elair Sanches V. Brito, Soraya Moreira Brito VI. Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte VII. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - FaE/UFGM

CDD 374

Índices para catálogo sistemático

# Sumário

Apresentação **5**

Introdução **10**

A avaliação na Educação de Jovens e Adultos/as **13**

Narrativa: D. Maria de Lourdes **15**

Narrativa: Senhor Martins **17**

Narrativa: A leitura e a escrita na vida do Sr. João **18**

A importância da avaliação em turmas de alfabetização da EJA **22**

Narrativa: Os/as discentes diante dos processos avaliativos **24**

Tipos de avaliação **29**

Avaliação externa na EJA **35**

Uma proposta em construção: planilha de habilidades e sistema de monitoramento e acompanhamento escolar - SMAE **40**

Avaliar sempre e melhor **45**

Narrativa: A valorização dos esforços dos/as estudantes **47**

Sugestões de atividades para o monitoramento **54**

Sobre a avaliação diagnóstica **54**

Tabela de orientação das atividades por habilidade **57**

Eixo apropriação do sistema de escrita alfabética **62**

Referências **84**

---

*Caro(a), professor(a), esta publicação contém palavras e expressões que se apresentam em forma de links. Para ampliar a compreensão sobre o tema, basta clicar sobre eles para ser encaminhado(a) diretamente ao [Glossário Ceale](#).*

---



## Apresentação

### *Professoras e Professores da Rede Municipal de Belo Horizonte*

Desde o ano de 1958, quando o governo de Juscelino Kubitschek convocou o II Congresso Nacional de Alfabetização de Adultos e de Adolescentes, orientado pelos dizeres de Lourenço Filho, o trabalho educativo do nosso querido Paulo Freire se estabeleceu, inspirando-nos na linha de que a alfabetização de adultos só acontece se for com o homem, com os educandos e com a realidade (FREIRE, 2006, p. 124). Para o nosso mestre, não há neutralidade em alfabetização e em educação. No livro *A importância do ato de ler*, Freire, com muita clareza, salienta que o processo de alfabetização

deve ultrapassar os limites da pura decodificação da palavra escrita. A compreensão crítica do ato de ler se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da leitura daquele. (FREIRE 1982, p. 9). Apreender o texto exige a apreensão das relações entre este e o contexto, daí que a alfabetização é um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo um ato criador (p. 9). Freire traz, então, sua célebre frase - *a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, ou seja, de transformá-lo a partir de uma prática consciente* (FREIRE, 1982, p. 13).

Muitos anos se passaram, mas a realidade nos mostra que ainda temos muito o que fazer. Muitos(as) jovens e adultos(as) ainda não têm o domínio da leitura e da escrita. Infelizmente, em função da pandemia, a Unesco já aponta um crescimento no percentual dos índices de analfabetismo mundial.

A realidade da cidade de Belo Horizonte não é diferente. A gestão Kalil, desde 2017, trouxe como lemas Governar para quem precisa e Toda criança, jovem e adulto na escola. Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte construiu o seu projeto de ação governamental sobre o pilar do conceito de Qualidade Social da Educação. Assim, segundo os princípios por nós definidos, consideramos que trabalhar para a educação de pessoas significa considerar os diferentes fatores presentes em inúmeras dimensões da vida humana, nas condições sociais, econômicas, culturais que circundam o modo de viver e conviver dos sujeitos e de suas famílias e que lhes permitem construir expectativas em

relação à escola, a sua vida futura, às formas de inclusão produtiva e, conseqüentemente, à educação escolar de modo específico. Em plena pandemia, o conceito Qualidade Social da Educação passou a exigir mais de nós educadores(as). Exigir que transcendamos as metas usuais, no sentido de que a todos(as) seja assegurado o acesso aos bens culturais presentes no mundo contemporâneo. E exigir novas ações tanto no âmbito da escola e das salas de aula quanto em políticas públicas de caráter intersetorial. Qualidade Social da Educação significa enfrentar desafios relacionados a tudo o que envolve a constituição da vida de um(a) cidadão(ã), tais como as condições de saúde, a moradia, o trabalho e o emprego dos(as) responsáveis pelas nossas crianças e nossos jovens, a renda familiar, o cuidado com o trabalho infantil, a distância entre essa moradia e a escola, o transporte e a alimentação de cada um. Exige pensar nas dimensões socioculturais e materiais das famílias dos estudantes, como a escolaridade dos pais, os tempos da família dedicados à formação dos hábitos de leitura e lazer, as atividades físicas ao ar livre, os recursos tecnológicos para mobilizar interações necessárias e para o conhecimento, o aproveitamento do tempo livre para o convívio e as expectativas em relação aos processos de escolarização dos(as) filhos(as) e ao seu futuro. Exige também pensar nos(as) profissionais da educação e em sua formação. Novos tempos e novas formas de configuração de nossas ações educadoras. Novo formato da relação pedagógica, entretanto, mais vínculos e mais chances de conhecimento. O cerne dessa perspectiva aponta ainda para a importância da autonomia, da criatividade, do espírito crítico, do uso de diferentes linguagens para a expressão do pensamento, assim como para o uso dos meios digitais e a

inovação tecnológica como competências fundamentais para o enfrentamento da realidade pós-pandemia.

Diante da nossa realidade, com o olhar voltado para o(a) professor(a) da EJA e para os(as) estudantes que ainda não dominam a leitura e a escrita, foi elaborada esta Coleção. Lendo e Escrevendo as Palavras, Lendo e Escrevendo o Mundo - assim nos ensinou Paulo Freire. E é verdade que ele sempre nos instigou a dialogar, a modificar, a avançar nos seus princípios. Compartilhamos tudo isso que trazemos aqui, acreditando no diálogo, na liberdade e na autoridade, no rigor metodológico, no querer bem ao(à) educando(a) com a proposta desta Coleção que tem como um dos objetivos subsidiar reflexões e possibilitar contribuições a todos(as) os(as) envolvidos(as) no processo de alfabetização de jovens e adultos.

Esta Coleção é fruto de uma rede de colaboradores(as), professores(as) alfabetizadores(as) e ex-professores(as) alfabetizadores(as) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH); membros da Equipe de Alfabetização da RMB; professores(as) universitários(as) e estagiários(as) das licenciaturas de Pedagogia e História. Uma verdadeira equipe em teia, tecendo suas experiências, suas sabedorias vividas, enfrentando os desafios do presente com o olhar para o futuro de todos(as): professores(as) e estudantes.

A proposta desta Coleção é resultado de um desejo, de uma demanda de profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos da RME-BH. Sua principal premissa é orientar, com flexibilidade, a prática dos(as) professores(as) de EJA e os(as) estudantes que se encontram em processo de alfabetização.

Para isso, com enorme cuidado, foram organizados os conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de um processo de alfabetização na perspectiva do letramento. Ler as palavras e ler o mundo. Escrever as palavras e escrever sobre o mundo e o que o coração sente neste mundo. Cuidar é preciso! Ensinar é preciso! Alfabetizar e letrar são precisos!

Que esta Coleção seja a oportunidade de oferecermos luzes para os(as) professores(as) no desafio do ensinar na Educação de Jovens Adultos. Que seja um bálsamo nos corações dos(as) estudantes na busca da garantia de direitos não alcançados até o momento.

Obrigada aos(às) autores(as) e organizadores(as) pela competente e linda produção.

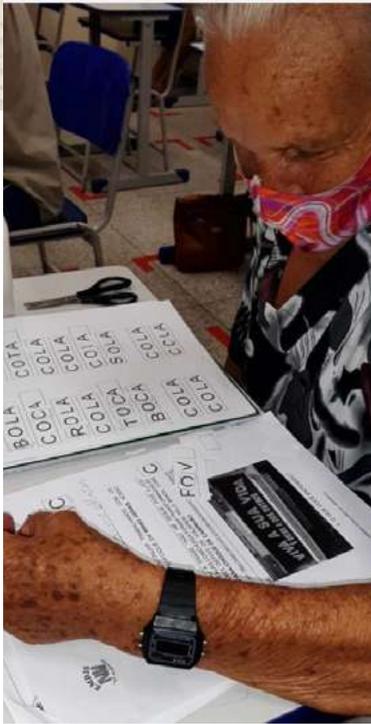
Obrigada aos(às) professores(as) que vão aderir a esta potente frente de trabalho.

Obrigada aos(às) estudantes que terão suas esperanças reavivadas.

Com admiração!

Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben  
*Secretária Municipal de Educação*

*Primavera/2021*



## Introdução

Caro Professor e cara Professora,

Convidamos você a conhecer o volume de *Monitoramento e a Alfabetização de Jovens e Adultos* da coleção “Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo”. Nele consta o empenho dos autores e autoras em conceituar o que é avaliação, buscando entender qual o lugar da avaliação na alfabetização de jovens e adultos (EJA), ao mesmo tempo que abordam as divergências existentes nesta temática.

Parte da investigação se deteve nos múltiplos sentidos que o processo de avaliação pode ter para o/a professor/a e o/a estudante. Dessa forma, a retomada das narrativas de alfabetizandos/as da EJA, presentes nos outros volumes, incita reflexões riquíssimas sobre o papel da avaliação na

vida dos/as estudantes, sem se restringir ao ambiente escolar.

Em relação ao/a professor/a, entender o lugar que a avaliação tem na vida de cada alfabetizando/a é essencial para elaborar estratégias com intuito de conhecer melhor os/as estudantes através do monitoramento. Por isso, parte do volume se dedica a elaborar sobre essas estratégias, trazendo como pano de fundo a necessidade da avaliação como forma de conhecer os processos de aprendizado de cada estudante.

Os modos e tipos de avaliação tem que ser acompanhados do sentido explícito dos objetivos que orientam a aplicação de qualquer ferramenta avaliativa. Em outras palavras, professores/as e estudantes devem saber o porquê daquela atividade, o que se quer saber com aquele processo e qual o seu desdobramento, o que vem a seguir.

Por isso mesmo que o volume conta com uma seção para discorrer sobre os tipos de avaliação e seus sentidos. Neste tópico você encontrará diversas ferramentas avaliativas, sendo elas: avaliação diagnóstica, avaliação formativa, avaliação somativa e ações que podem ser usadas no intuito de avaliar.

Um outro tópico a parte se detém sobre a avaliação externa na EJA. Por se tratar de uma forma de avaliação que é tratada como política pública de monitoramento, os autores se detiveram em contextualizar o tema. Além disso, também buscaram problematizar a relação desse tipo de avaliação com a EJA e os princípios que regem uma educação de qualidade.

Soma-se ao esforço de reflexão, o compartilhamento de uma proposta de avaliação a partir de uma planilha de habilidades elaborada em 2021 pela equipe APPIA - *Consolidando projetos de vida*. A planilha, passou e poderá passar por alterações em ação colaborativa dos/as educadores/as da EJA, integra o SMAE que pode orientar o planejamento e processo avaliativo do/a professor/a em sua sala de aula.

Por fim, acompanhadas de dois belíssimos relatos, as ponderações finais buscam salientar a importância da avaliação para o/a professor/a na condução e planejamento das aulas e envolvimento dos/as estudantes. Mas também da importância do retorno da avaliação para que os/as próprios/as alfabetizando/as possam ter parâmetros para avaliar seu processo de aprendizagem.

Diante de tudo o que foi exposto até aqui, esperamos que esse material seja de grande proveito para todos e todas professores/as que buscam sempre melhores formas de conhecer os/as estudantes que acompanham no seu dia-a-dia.

Uma ótima leitura!



## A Avaliação na Educação de Jovens e Adultos/as

Ao pesquisarmos os significados de “avaliação” em alguns dicionários<sup>1</sup>, encontramos a seguinte definição: avaliação é um ato de mensurar, determinar valor, compreender, apreciar, verificar conhecimentos ou saberes de alguém. Conforme descrito nos verbetes dos [dicionários](#), constatamos que a avaliação está muito presente no nosso cotidiano: saborear uma comida, entrar em um ambiente fechado ou em um novo território, conversar com alguém, escolher uma música apropriada para uma ocasião, iniciar um novo trabalho... São exemplos simples, até mesmo “triviais” que demonstram ações, sobretudo situações de momentos avaliativos em

1 Dicionários on-line consultados: “Michaelis”, “Houaiss”, “Priberam”, “Dicio”.

nosso dia a dia. Assim, de maneira consciente ou não, todos nós estamos imersos no universo avaliativo.

“Avaliar” é uma ação recorrente e fundamental na educação. No processo educativo, as avaliações têm o seu lugar e sua importância tanto na vida do/a estudante, quanto na prática pedagógica do/a professor/a. É por meio desse processo que é possível conhecer os/as nossos/as alunos/as da Educação de Jovens e Adultos (EJA), seus projetos de vida, seus aprendizados, suas vivências e seus conhecimentos de mundo sobre a leitura e a escrita. No caso específico dos/as estudantes em processo de alfabetização, é primordial verificar os [conhecimentos prévios que eles/as têm sobre o processo inicial de leitura e escrita](#), bem como quais habilidades foram desenvolvidas e consolidadas no seu processo de alfabetização e letramento.

Apesar do processo avaliativo ser valoroso, não se trata de uma questão consensual: as avaliações sempre foram objeto de discussões e debates entre defensores/as e opositores/as deste instrumento no campo educacional, e não é muito diferente na EJA, em especial quando se trata especificamente do processo de alfabetização e letramento.

Na EJA, vivenciamos experiências positivas e negativas relacionadas à avaliação. Há estudiosos defensores de que as avaliações formais têm sua relevância, tal qual as avaliações subjetivas, conforme nos diz Webster. Segundo o autor, existe uma

tênue relação avaliativa entre a escola e o sistema de ensino, haja vista que a inexistência de processos formais tende a contribuir para avaliações baseadas em impressões subjetivas, tão presentes nos relacionamentos humanos. (WEBSTER, 2013, p.14)

A avaliação não deixa de ser um instrumento de muito valor no ensino e na aprendizagem e, sobretudo, na [alfabetização de jovens e adultos/as](#). Tem grande relevância mas não é somente no sentido de colocar valor, pontuar determinadas

atividades, ou quantificar o que foi feito. A avaliação deve estar presente como norteadora da prática docente e no processo de aprendizagem dos/as estudantes. Ao iniciar ou mesmo retomar o processo avaliativo com novos/as estudantes, não é possível saber sobre seu processo de escrita e leitura sem entender e verificar quais conhecimentos cada educando/a já consolidou.

Zabala (1988) nos alerta sobre concepções de avaliação centradas nos acertos:

[...] quando se fala em Avaliação, se pensa, (...) nos resultados obtidos pelos alunos (...) sendo a avaliação considerada um instrumento sancionador e qualificador, em que o sujeito da avaliação é o aluno e somente o aluno, e o objeto da avaliação são as aprendizagens realizadas segundo os acertos nas avaliações. (ZABALA, 1998, p. 195)

Tal concepção está muito presente na forma como vários/as estudantes da EJA concebem a avaliação: a temida “prova”. “É hoje que é o dia da prova, fessora?”, “Mas a fessora vai ajudar, né?”, “Estamos aprendendo ainda, como vamos fazer uma prova?”. Essas representações revelam o quanto as avaliações influenciaram negativamente na sua vida escolar, para muitos/as esse foi o principal motivo para afastá-los/las da escola.

É comum, em seus relatos sobre suas histórias de escola, como as avaliações, provas foram tomadas como algo extremamente negativo, perverso e dolorido. Os fragmentos dos relatos extraídos de volumes desta coleção demonstram os lugares das avaliações na vida de nossos/as estudantes.

## **Narrativa: D. Maria de Lourdes**

Iniciamos a reflexão a partir do fragmento retirado do volume 1 “Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios

Freirianos”, da coleção “Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo”:

Ela, mesmo constrangida, disse à funcionária que não sabia escrever o próprio nome. A Secretária trouxe-lhe uma esponja de tinta para D. Maria carimbar sua impressão digital no papel. Ao atravessar o portão para sair da escola, Maria de Lourdes pensou nos filhos. Pensou na matrícula que havia acabado de efetuar. Olhando para o dedo sujo de tinta, sorriu. Seus filhos não seriam analfabetos como ela: eles saberiam ler e escrever. (p.15)

Dona Maria frequentou a escola, estudou, mas, pela orientação pedagógica que recebeu, não decorou, não conseguiu memorizar, não conseguiu repetir com precisão a ordem e as possibilidades de organização das letras em sílabas e palavras. Continuou analfabeta. Viveu. Formou família. Batalhou muito! Foi avaliada pela escola e pela vida, até no dia, no momento e na satisfação de “assinar”, com o polegar na esponja e no papel, a matrícula escolar de seu filho.

Dona Maria de Lourdes sentiu como foi avaliada, porém avaliou o bem que fez ao seu filho. Muitos e muitas “Dona Maria de Lourdes” estão na EJA e outros/as chegarão à EJA.

Ela prosseguiu seus estudos em uma turma mais avançada. Em 2017, ingressou em uma turma de certificação. Dona Maria deixou essa mensagem para sua professora alfabetizadora no final do ano de 2016: “OBRIGADO PROFESORA. ESTOL FELIS. COSEGUI. ASINADO MARIA DE LOURDES DA SILVA”.( Vol 1 - Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo. p.15)

Aprendamos a identificar e a considerar as formas próprias de avaliarem o que encontram e o que vivem os/as estudantes, para melhor avaliarmos o cognitivo na EJA.

## Narrativa: Senhor Martins

Retirada da página 33, volume 1 “Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios Freirianos”, da coleção “Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo”:

Seus pais eram analfabetos. Com 7 anos, Martins frequentou, por apenas um ano, uma escola da zona rural. No segundo ano, teve de sair para ajudar os pais na lida com os trabalhos na roça.” (...) Martins cresceu e, na juventude, mudou-se para a cidade de Belo Horizonte em busca de uma vida melhor e de novas oportunidades. (...) Quando tinha cerca de 40 anos, ele começou a desejar, intensamente, retornar os estudos que foram interrompidos na infância, (...) Contudo, somente 20 anos depois, com os filhos já criados e prestes a se aposentar, o senhor Martins se matriculou em uma turma da EJA, na região da Pampulha. (...) O senhor Martins chamava muito atenção nas aulas pela sua entrega e destreza nas discussões orais. Sua participação era sempre marcada por reflexões significativas, (...) Ele relatava que, nos ambientes de trabalho, se sentia diferente por não saber ler e escrever e que sua condição de analfabeto fazia com que ele fosse excluído de algumas funções. (...) Já estava quase se aposentando e via uma grande motivação: queria conseguir ler e escrever sobre essas leis e saber de todos os seus direitos também quando se aposentasse. Dizia “Agora quero colocá-las na ponta do lápis!”

Essa é uma realidade que nos mostra o valor do letramento na trajetória de uma pessoa. O [letramento](#) é de grande significado, assim como a [alfabetização](#), o aprender a escrever e a ler.

Cabe a nós, professores/as, a sensível atitude, ou esforço, para percebermos os desdobramentos desta realidade na vida dos “Martins” e das “Lourdes” que passam pelas salas de EJA alfabetização.

Jovens, adultos/as e idosos/as na condição de analfabetos/as precisam de um tipo de acolhimento e planejamento didático que contribua, concomitantemente, para a leitura e a escrita das palavras e descobertas, até mesmo “redescoberta”, de mundo.

Por outro horizonte político e pedagógico dos/as docentes da EJA, estão os/as jovens, adultos/as e idosos/as que desejam muito alfabetizar-se, pois têm pontos de vista próprios sobre a vida, a realidade, os desafios e as barreiras que, provavelmente, superaram com e após a EJA. São sujeitos que têm uma relativa leitura de mundo, mas precisam iniciar e desenvolver a escrita e a leitura.

Entendemos que o nosso maior esforço para identificar, conhecer e trabalhar com essas diferentes situações existenciais na turma de alfabetização da EJA implica também diferentes experiências de avaliações.

## **Narrativa: A leitura e a escrita na vida do Sr. João**

Retirada da página 38, volume 1, “Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios Freirianos”, da coleção “Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo”:

*Começo passando o cartão do ônibus. É preciso saber quantas viagens ainda é possível fazer com o crédito que tem nele. Chego na obra, bato o cartão. Na hora do almoço, bato cartão de novo. Chego no lugar pra almoçar e tenho que passar cartão na catraca. Ao longo do trabalho, chegam vários materiais que precisamos usar e que eu sei como por causa da minha experiência. Tive que apanhar muito imitando os outros e tendo que pedir ajuda pra colocar o material na medida certa, o que precisa ser colocado primeiro, depois e depois. Porque é igual receita de bolo: 38 Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte se não coloca na quantidade certa, o serviço dá errado. E não é só lá dentro que as letras ficam me perseguindo não.*

*Dia de pagamento acontece isso também. E se tiver que pegar dinheiro no banco? Hoje a gente só fala com as máquinas. Se não tem a senha de cabeça, tem que buscar aquele papelinho, dobradinho, miudinho no fundo da carteira. Olha que já vi muita gente impaciente atrás de mim na fila do caixa. Fazer o quê? Preciso mesmo olhar o papelinho. Acho que, se eu soubesse mesmo ler e escrever, não ia precisar gastar tanto tempo na fila do caixa de banco. Nessa hora, tenho vergonha de não saber ler e escrever. E olha, sou bem esperto pra muita coisa no meu trabalho. Até sei escrever umas palavrinhas, como meu nome; leio umas coisinhas, mas não sei muito ajuntar as letras para escrever as palavras que eu gosto.*

Dia a dia o Senhor João passa avaliando, mesmo que sem usar este verbo. Vejamos: ele usa o transporte coletivo. Tem o cartão. Passa, diariamente, mais de uma vez, o cartão. Quanto será que ainda tem de passagens no cartão? Algo ressaltado por ele como preocupação recorrente.

Chega ao local de trabalho. Lá, ele tem o cartão de ponto que também bate mais de uma vez por dia. O Sr. João sabe que receberá pelo trabalho feito, mas com o cartão batido.

Para almoçar, o Sr. João passa outro cartão na catraca que o libera para entrar no refeitório. Mesmo sendo, este cartão, apenas uma vez por dia, o Sr. João precisa saber quanto é por almoço, afinal de contas ele almoça todos os dias do mês de trabalho!

O salário mensal do Sr. João está no banco e geralmente é com outro cartão que ele consegue tirar o dinheiro que precisa. Quase tudo é resolvido nas máquinas! Se não aprender a usá-las, o Sr. João gastará muito tempo numa fila para ser atendido por uma pessoa e não na máquina!

Alguns cartões, como o de banco, dependem de senha. O Sr. João, por garantia, tem os números e as letras de senha, mais ou menos às escondidas no bolso.

A lida com os números, as contas, as informações e a escrita

não são comuns e costumeiras para o Sr. João como o são, cotidianamente, para cada um de nós professores/as da EJA. O Sr. João vive a situação de analfabeto, mas consegue superar a condição do [analfabetismo](#) mesmo sem saber ler e escrever.

Em situações reais como essa, entendemos que cabe a nós, professores/as da alfabetização na EJA, atuarmos como mediadores entre o letramento destes/as estudantes e o início da alfabetização; também reconhecer, valorizar e aplicar os conhecimentos prévios de cada um/a da turma, ou seja, desenvolver uma didática de empatia categorizando a trajetória de vida dos/as estudantes, como a do Sr. João.

Nos trechos acima, identificamos o lugar que a avaliação ocupa na vida dos/as alfabetizando/as. O foco aqui é compreender como a avaliação também está presente na vida dos/as estudantes da EJA fora do ambiente escolar. De acordo com os relatos acima, percebemos que, a todo momento, jovens, adultos/as e idosos/as estão avaliando e sendo avaliados/as. No entanto, é preciso entender como esse processo se dá no chão da escola e qual o peso que a avaliação pode ter no percurso escolar dos/as estudantes da EJA. Além disso, nós, professores/as precisamos nos apropriar dessa ferramenta para poder aplicá-la com qualidade e de forma que tenha sentido no processo de ensino-aprendizagem.

Precisamos, portanto, de muito cuidado ao avaliar esses/as estudantes. Em relação ao processo de alfabetização, essa atenção deve ser ampliada, pois muitos/as não estão familiarizados/as com a avaliação escolar. Um olhar atento que busque não pressionar os/as discentes e que esclareça que o momento avaliativo é mais um desenvolvimento de atividade em sala de aula com caráter individualizado. A realização da avaliação deve ter um clima de confiança favorável. Esse temor de concepções passadas sobre provas tem que ser afastado, para o processo se tornar mais tranquilo e trazer

elementos que realmente nortearão as melhores escolhas didáticas por parte dos/as professores/as.

Nesse sentido, avalia-se para conhecer, entender a real necessidade e a partir dessa informação poder intervir melhor, e, novamente, concordamos com Zabala (1998, p. 209) ao afirmar que, em geral, as “provas estão viciadas e enganosas”, é comum os/as professores/as cobrarem os conteúdos da mesma maneira que ensinaram, ano após ano, utilizando a mesma [metodologia](#), desconsiderando sua turma e suas especificidades. Ao agir dessa forma, o/a educador/a não se dá conta de que, além das provas estarem viciadas e enganosas, pouco ou nada favorecem o processo de aprendizagem dos estudantes. Portanto, deve-se ter prudência neste momento avaliativo, para que os/as estudantes não tentem fazer de outra forma que comumente fariam em atividades escolares cotidianas. A tendência em querer “agradar” ao/à professor/a e afirmar-se como bom/boa estudante pode atrapalhar na identificação das habilidades que precisam ser trabalhadas na turma ou com o/a aluno/a.

A avaliação tem uma contribuição essencial para direcionar o processo da aprendizagem, tendo o cuidado em avaliar de diferentes formas e ao longo do período, verificando o processo de aprendizagem e evolução dos conhecimentos de cada discente. O processo de avaliação, portanto, é indispensável para uma prática pedagógica acolhedora, inclusiva e exitosa na alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas.



## A importância da avaliação em turmas de alfabetização da EJA

A Educação de Jovens e Adultos/as, modalidade de ensino da educação básica, possui características específicas reconhecidas pela LDB 9394/96 em seu Art. 37(p.13).

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

O modo de avaliar é um dos desafios que precisam fazer parte do processo e deve ser aperfeiçoado para trazer de fato elementos que colaborem na realização de estratégias metodológicas satisfatórias. Mas, de onde partir? Essa

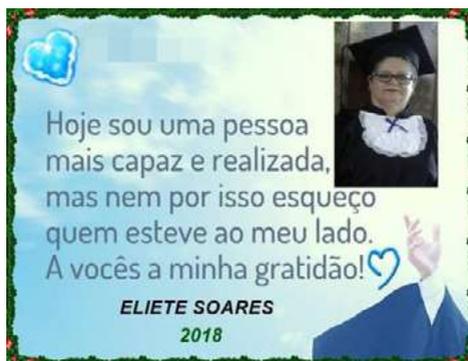
pergunta é o primeiro passo para as escolhas de metas ou habilidades, conteúdos e materiais didáticos que devem ser trabalhados.

Algumas dificuldades são encontradas pelos/as professores/as no processo avaliativo com os/as estudantes da EJA, como por exemplo: o/a aluno/a querer (ou não) participar das atividades, pois muitos/as deles/as têm vergonha de ir ao quadro ou falar para os demais da turma e de mostrar os conhecimentos que já trazem em sua bagagem. Caberá ao professor incentivar e mediar a participação de seus alunos, procurando envolver a todos na importância da participação deles/as em atividades no cotidiano escolar .

Assim como as estratégias descritas acima propiciam ao/à professor/a avaliar seus/suas estudantes, a avaliação por meio de prova escrita tem seu lugar, importância e é também “cobrada” pelos sujeitos da EJA. Assim como nós, os/as estudantes têm o direito de saber o que já dominam e o que ainda precisam aprender e o/a professor/a ensiná-los.

Entretanto, as avaliações individuais e escritas não podem ser vistas como única opção de avaliação. Trata-se de mais uma forma de avaliar que orienta a maneira como professores/as enxergam e intervêm no processo de aprendizagem dos/as estudantes da EJA . Ela vem somar às experiências de vida desses/as estudantes e seus conhecimentos adquiridos, motivando-os/as a questionar, pensar de forma crítica, consciente e ser cada vez mais confiante. Vejamos a seguir a narrativa de Eliete e sua relação com a avaliação:

## Narrativa: Os/as discentes diante dos processos avaliativos



*Nascida em Belo Horizonte e residente nesta cidade atualmente, Eliete, 55 anos, viveu um processo de idas e vindas para conseguir completar seu processo de escolarização e conquistar sua realização pessoal.*

*Ela e a irmã ficaram órfãs aos 3 anos de idade e foram criadas por uma família de classe média, no bairro Santa Efigênia. A família era composta por um senhor reformado da polícia militar e uma senhora farmacêutica, a quem as meninas chamavam de vó e vó, respectivamente. Em meados de 1980, o avô das meninas faleceu e a família foi desestruturada. As meninas enfrentaram uma situação complexa e precisaram encontrar um trabalho e em consequência parar os estudos. Eliete trabalhou em uma lanchonete no bairro Savassi, não sendo possível conciliar estudo e trabalho. Aos 19 anos, ela se casou e se tornou mãe e enfrentou grandes dificuldades em encontrar emprego por falta de estudo. Optou, então, em ir para roça, trabalhar como caseira em fazendas e sítios, por um bom tempo. Começou a fazer serviços como salgadeira, por conta própria, e tentou retornar ao mercado de trabalho, mas sempre esbarrava na cobrança do ensino fundamental e médio.*

*Em um dos lugares que Eliete trabalhou como caseira, deparou-se com uma comunidade muito sofrida, sem saneamento básico, sem água potável, sem asfalto, telefone, então ela juntamente*

*com a comunidade formaram uma associação comunitária para ter acesso a esses benefícios e conseguiram, através de reivindicações, deixar o bairro, situado em Betim, melhor estruturado. Nesse momento, ela tinha se tornado a presidente da associação, mas um deputado federal estava tramitando uma lei que para ser de associação ou entidade, precisaria ter ensino médio completo. Eliete viu novamente que precisaria voltar aos estudos de alguma forma, mas naquele período não foi possível, pois ainda estava na lida da roça, ou seja, trabalhando na roça.*

*Com o passar do tempo, retornou à Belo Horizonte e envolveu-se no campo político, por observar que as pessoas precisavam se organizar para ter os direitos básicos garantidos. Pelo seu bom desempenho à frente dessas questões acabou sendo chamada para ser assessora parlamentar, e novamente a luzinha para retornar aos estudos acendeu, quando um dos seus chefes, disse que, se o vereador pra quem ela trabalhava fosse eleito deputado estadual, não mais poderia assessorá-lo, pois na assembleia necessita do ensino fundamental e médio completos.*

*Depois de 37 anos sem estudar, voltou aos estudos, na EJA, numa escola próxima a sua casa. Foi um tempo de muita conquista, um verdadeiro divisor de águas para ela e adorou o modo com a EJA é organizada. Participou do colegiado da escola e várias atividades complementares que ajudavam muito na melhora da auto estima e no resgate da valorização como pessoa. Ela não se via mais restrita em ser assessora parlamentar, pois percebeu que com os estudos poderia fazer o que quisesse.*

*Os textos trabalhados em sala de aula, permitiam um bom debate e rendiam boas conversas, porém, tinha um momento mais tenso, onde Eliete ficava mais nervosa, que eram nas atividades de escrita para entregar, as temidas avaliações. Mas ela em especial gostava muito de fazer, apesar de todo pavor que sentia, pois percebia que tudo que estava estudando fazia sentido e adorava ter a atividade corrigida com muitos acertos, fruto do seu esforço nos estudos.*

*Quando alguma avaliação era marcada com antecedência*

*sentia um misto de ansiedade e união da turma, pois todos/as estudantes da turma faziam revisão dos conteúdos estudados e tinham tempo para sanar suas dúvidas, sentavam-se em grupos e faziam perguntas um para o outro e para os/as professores/as, criando um ambiente estimulador.*

*Por gostar de fazer avaliações e ter bons resultados, foi estimulada, pela escola, pelos/as professores/as, a participar do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), juntamente com outros colegas de turma, que fizeram as provas no mesmo local e dia, podendo ter o certificado de ensino médio.*

*A necessidade de estudar para ela foi uma realização pessoal valiosa. Interessante que a lei que o deputado estava tramitando, exigindo escolaridade para ser presidente de associação comunitária, não foi aprovada, o vereador para o qual trabalhava não se elegeu a deputado estadual e ela se tornou uma terapeuta Holística com registro profissional, conceituada e respeitada. Essa transformação foi possível para Eliete após ter vivenciado a experiência de estudar na EJA, alavancando, construindo e solidificando o seu planejamento de vida. Além disso, tornou-se uma “viciada” em estudos, mesmo porque sua atual ocupação Terapeuta Holística demanda estudos constantes e aprimoramento.*

Pode-se observar nessa narrativa uma situação pouco vista entre os discentes da EJA, no caso, a aluna gosta de ter avaliações, talvez consequência da sua história de vida em que foi avaliada por diversas vezes e em situações que ela estava tentando buscar soluções para comunidade que vivia, a quem recorria, antes de ajudar, a avaliava, inferiorizando-a por não ter estudos. Não estava em primeiro plano a importante conquista de direitos, mas sim o julgamento de que, para ter um lugar de fala, necessitaria antes ter um histórico escolar.

Nesta narrativa o julgamento de outras pessoas foi uma mola propulsora para que Eliete voltasse a estudar, mas

há situações que simplesmente as pessoas sentem-se desestimuladas e buscam ajuda de outras formas, por não se sentirem capazes de retomar os estudos, reproduzem a ideia de que escola não seria para o caso delas. O ambiente favorável criado pelos/as colegas desta turma colaborou para que fizessem revisões e retomassem dúvidas, no momento em que elas iam aparecendo. O processo avaliativo na EJA deve ser construído continuamente, com a finalidade de ajudar os/as jovens, adultos/as e idosos/as a se desenvolverem no dia a dia, ajudando-os a perceber seus conhecimentos, habilidades, atitudes e a autoestima. Nesse sentido, o ato de avaliar visa agregar valores, permitindo o entendimento de todo processo e a evolução da aprendizagem. Destaca-se que:

A avaliação da aprendizagem envolve grandes discussões sobre o desenvolvimento do processo pedagógico do estudante, nos diversos níveis e modalidades de ensino, exigindo reflexões sobre a importância de práticas avaliativas diversificadas que acompanhem o estudante em seus avanços e dificuldades e forneçam indicadores para o aprimoramento do trabalho pedagógico.(SMED, 2016, p.53)

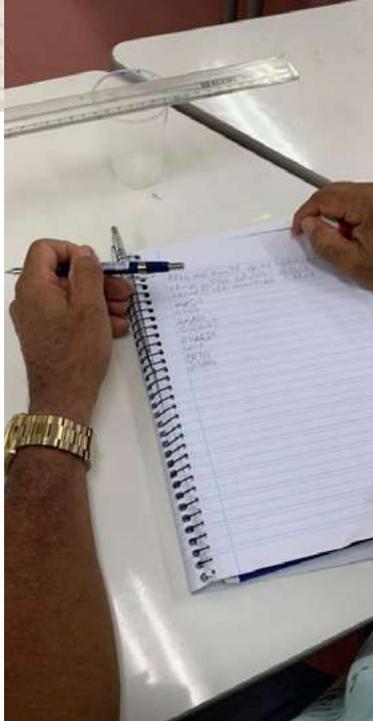
Favorecer um clima agradável para as avaliações individuais escritas é um primeiro passo para o sucesso e aceitação desse tipo de atividade em sala de aula. O/a professor/a e o/a estudante precisam ter clareza do que fazer; por que fazer; para que fazer. O/a professor/a ao explicitar para seus/suas alunos/as as razões para realizar a avaliação e discutir seus objetivos, provavelmente fará com que a avaliação seja bem aceita e proporcionará o desenvolvimento eficaz para o/a educando/a. Caberá ao/à professor/a estimular, para que seus/suas estudantes busquem a sua própria realização, acreditando no conhecimento como produção, crescimento social e valorização da sua vivência.

O que propomos neste volume sobre avaliação em

[alfabetização de jovens, adultos/as e idosos/as](#) dialoga com as diretrizes do MEC em seu Art. 24 (p. 7) destacam que:

A avaliação escolar na EJA, em seus diferentes processos e espaços, deverá encorajar, orientar, informar e conduzir os estudantes em uma perspectiva contínua e formativa, com vistas ao desenvolvimento das aprendizagens.

Dessa forma, reforça a importância desse instrumento no acompanhamento da trajetória educativa, visando a qualidade do que se ensina e se aprende. Ter um bom diagnóstico do grupo de estudantes, sendo as turmas de EJA bem heterogêneas com características peculiares, é um ponto de partida para iniciar um trabalho eficaz com vista a desenvolvimentos positivos.



## Tipos de avaliação

A educação de pessoas jovens, adultas e idosas possui uma pluralidade que implica ainda mais na necessidade de avaliações contínuas durante todo o seu percurso. É importante destacar que o processo avaliativo não se limita a provas e testes aplicados, pois inclui toda e qualquer oportunidade em que o/a docente possa verificar os conhecimentos de seu grupo de estudantes. Dessa forma, a avaliação pode ser diagnóstica, formativa e somativa, sendo que cada uma possui objetivos distintos.

A [avaliação diagnóstica](#), como o próprio nome diz em geral, é aplicada no início do processo de aprendizagem, permitindo o/a professor/a verificar quais conteúdos e habilidades são conhecidos por seu grupo de estudantes e quais são suas defasagens que precisam ser trabalhadas. Se por um lado, a avaliação diagnóstica é para o/a estudante um momento

em que ele/ela demonstra seus conhecimentos, para o/a professor/a, a avaliação diagnóstica vai possibilitar organizar o seu planejamento e definir os conteúdos que serão desenvolvidos durante as aulas. Não se trata de cobranças de aprendizagem e sim uma espécie de investigação sobre aspectos que ajudarão numa intervenção mais adequada para que os/as estudantes obtenham o seu almejado sucesso na aprendizagem da leitura e da escrita.

O planejamento de uma avaliação diagnóstica envolve várias etapas. Em primeiro lugar é necessário considerar seus objetivos. O que se deseja saber com a avaliação? Qual o modelo a usar? Escrita ou oral? Quais os tipos de questões são mais indicados para cada modelo?

Nesta coleção Lendo e escrevendo as palavras, Lendo e escrevendo o mundo, o volume Conhecimentos essenciais para alfabetização de jovens e adultos na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte é um importante apoio para os/as alfabetizadores/as na organização das avaliações, pois este volume traz as habilidades em cada um dos eixos: compreensão e valorização da [cultura escrita](#), [oralidade](#), [leitura](#), [produção de textos escritos](#) e [apropriação do sistema de escrita alfabética](#). Tais habilidades precisam ser sistematicamente trabalhadas com os/as estudantes para garantir o seu aprendizado.

Partindo desse documento orientador o/a professor/a, com o objetivo de conhecer o que o/a estudante da EJA já adquiriu como conhecimentos em sua trajetória escolar anterior ou em sua experiência de vida, poderá elaborar uma avaliação **diagnóstica**. É fundamental saber em qual etapa da alfabetização o/a aluno/a se encontra, quais os conhecimentos e habilidades já domina sobre a [apropriação do sistema de escrita alfabética](#), [leitura](#), [escrita e oralidade](#). Em que etapa da psicogênese se encontra: pré-silábico; silábico; silábico-alfabético; alfabético, seja na escrita de palavras, frases e pequenos textos.

É importante dizer que a função da avaliação diagnóstica não se restringe apenas ao início do ano letivo, é um instrumento que usamos ao longo do percurso e é destinado a todos/as estudantes. Considerando que a matrícula na EJA ocorre ao longo do ano letivo, é usada também para quem ingressa em outros momentos.

Professor/a, a avaliação **diagnóstica** permite ao/à estudante demonstrar suas dificuldades e habilidades na leitura e na escrita para iniciar ou prosseguir sua alfabetização, e ao/à o/a professor/a poder realizar atividades que trabalhem as habilidades mais simples da alfabetização. Essas atividades podem ser a partir de leitura de pequenos textos, até mesmo feita pelo/a professor/a, questões breves e simples, perguntas orais numa conversa individualizada, desde que se tenha clareza sobre o que se está fazendo, propondo, quais objetivos e habilidades estão sendo avaliadas. Tudo pensando nesse conhecimento inicial e mais profundo de cada estudante que chega para sua turma.

Tomando como referência o verbete de Rocha (2014) destacamos aqui que a avaliação diagnóstica aponta o que o/a estudante aprendeu sobre aquilo que foi ensinado. Desse modo, permite o (re)planejamento do trabalho a ser desenvolvido em sala de aula. A autora nos chama a atenção também para atividades diagnósticas

[...] que permitam identificar percursos de leitura, especialmente no que tange à capacidade de decodificação: leitura silabada, com ou sem recuperação do sentido do que foi dado a ler; decodificação com fluência e recuperação de sentido; leitura restrita ao nível da palavra, mas com recuperação do significado; leitura fluente e vários níveis de compreensão, entre outras possibilidades, com foco em contextos específicos de ensino/aprendizagem e/ou à trajetória de um aluno ou turma. (ROCHA, 2014, p. 40)

Já a avaliação **formativa** é um modelo de instrumento a ser usado durante todo o ano letivo, podendo ser aplicada ao final de cada etapa estabelecida na escola. Com esse tipo de avaliação o/a professor/a tem um retorno de seu grupo de estudantes sobre o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, se determinada [habilidade](#) foi alcançada por esses sujeitos. Assim, funciona como uma pausa para verificação do caminho a seguir.

Professor/a, com o objetivo de verificar se os/as estudantes alcançaram as habilidades necessárias para o avanço da alfabetização, para alteração ou permanência do planejamento inicial das aulas, a avaliação **formativa** deve ser utilizada durante todo o processo de ensino e aprendizagem. É importante o/a professor/a planejar e direcionar esses momentos avaliativos, incluindo em sua prática pedagógica, além das avaliações escritas, atividades em que o/a estudante consiga expor o que aprendeu, seja individual ou coletivamente, como em apresentação de trabalhos, em rodas de conversa e em construção e desenvolvimento de [jogos](#) que estimulem a leitura e a escrita.

A avaliação **somativa** é aplicada ao final do ano ou de cada etapa e busca classificar os resultados de cada estudante, determinando o seu aproveitamento final no processo de ensino e aprendizagem. Ela apresenta características informativas e classificatórias, gerando dados sobre a qualidade do processo instrucional e o quanto os objetivos de aprendizagens foram alcançados ao final de um ciclo. As avaliações externas são um bom exemplo disso.

Professor/a, com o objetivo de verificar se o/a estudante pode concluir determinada etapa ou se demandará mais tempo de trabalho para alcançar as habilidades esperadas, a avaliação **somativa** pode ser utilizada como esse recurso norteador e conclusivo em relação ao processo de ensino e aprendizagem de cada estudante. Novamente destacamos que o ideal é utilizar também outras práticas pedagógicas que não se limitem às avaliações escritas.

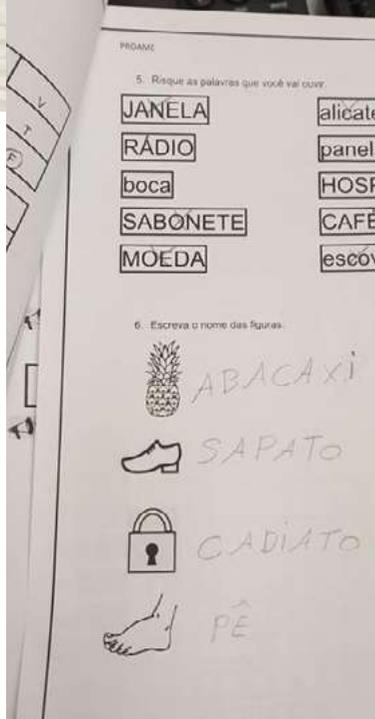
O objetivo comum entre todos os tipos de avaliação é estabelecer pontos positivos e pontos a serem melhorados no desempenho dos/as estudantes, fornecendo diferentes percepções e formas de ação aos/às professores/as. Para obter uma avaliação eficiente pode-se combinar as diferentes abordagens ao longo do processo.

Como destacado anteriormente, toda prática pedagógica pode ter incluído o processo avaliativo de seus estudantes, buscando observar e validar o que já alcançaram e o que ainda precisa ser trabalhado pelo/a docente para o desenvolvimento das habilidades esperadas.

A seguir, citamos ações que podem ser utilizadas como oportunidade de avaliação durante as aulas:

- prática norteadora pelo mapa conceitual;
- prática norteadora pelo portfólio;
- prática através das rodas de conversa;
- avaliação solicitada pelo/a estudante face à carga horária desenvolvida;
- apresentação de um ou dois tipos de trabalhos;
- elaboração de um relatório de aprendizagem;

- participação (espontânea) em Conselho de Classe;
- provas escritas (com e sem consulta);
- trabalhos práticos orientados;
- trabalhos práticos de voluntariado.



## Avaliação externa na EJA

Nesta seção do nosso tema queremos refletir sobre [avaliação externa](#), compreendendo que se trata de todo tipo de avaliação, cuja concepção, elaboração é realizada fora do âmbito da sala de aula e da escola em que se atua. Além disso, os resultados obtidos em tais avaliações também são analisados externamente.

Desejamos contribuir explorando a seguinte linha de raciocínio: qualidade do ensino na EJA; avaliações externas; avaliações internas; centralidade das avaliações; trabalho docente; desempenho e certificação na EJA significantes para o currículo da EJA; trajetórias de vida dos/as estudantes e conteúdos das áreas de conhecimento.

No âmbito amplo da avaliação educacional, as polêmicas sobre como avaliar determinadas características dos/as alunos/as e quais seriam as finalidades de seus resultados

contabilizam um longo período de aplicações com retrocessos e avanços.

Na década de 1990, mas sem resolver os mais graves problemas da qualidade do ensino, um novo elemento foi incorporado à avaliação educacional. As chamadas avaliações externas foram organizadas e conduzidas por quem não se encontrava no interior das escolas, colocando-se, de certa forma, em contraposição às avaliações internas, conduzidas por professores/as.

As avaliações externas, tendo em conta sua abrangência, também são denominadas de avaliações em larga escala ou sistêmicas, ressaltando sua visibilidade como um demonstrativo da política pública em educação.

Esta expressão de avaliações em larga escala é dada como mais uma e necessária atividade para monitorar o funcionamento de redes de ensino (dentro e fora do Brasil) e fornecer subsídios para seus gestores na formulação de políticas educacionais com dados mais bem definidos em termos dos resultados que, por sua vez, decorreria das aprendizagens dos/as estudantes. As avaliações podem ser realizadas de forma censitária ou amostral.

A avaliação censitária procura abranger toda ou a maior parte dos alunos do período escolar a que se destina. Já o modelo amostral é aplicado para uma parcela, um grupo considerado estatisticamente representativo do conjunto de alunos do ano escolar avaliado, a fim de que os dados obtidos e as análises feitas possam ser considerados válidos para o conjunto da população. (ROCHA, 2014, p. 41)

Detalhando um pouco mais, foi por iniciativa do Ministério da Educação (MEC), que tivemos no início dos anos 1990 a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desdobrado em 2005 na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), denominada Prova Brasil, e na Avaliação

Nacional da Educação Básica (Aneb), que, por sua vez, se articulam, em 2007, com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Para saber mais sobre a história dos sistemas de avaliação no Brasil, recomendamos o artigo de Maria Inês de Matos Coelho, Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Z7LQth3QPZSqfvh9J9PbkNQ/?format=pdf&lang=pt>

Neste contexto, a SMED idealizou, para medir o desempenho dos/as alunos/as da Rede Municipal de Educação, as provas do Avalia BH. De 2008 até 2015, estudantes do 3º ao 9º anos do Ensino Fundamental foram submetidos ao Avalia BH três vezes por ano.

A Prefeitura de Belo Horizonte investiu em um sistema em plataforma digital, em operação até hoje, onde os/as professores/as podem acompanhar o resultado da escola e dos/as alunos/as em provas externas, desenvolvidas pelos governos Federal e Estadual. Atualmente, não é aplicada prova externa para os/as estudantes da EJA, porém, existe o monitoramento da aprendizagem através dos retornos feitos pelos/as docentes sobre as dificuldades e alcances dos/as estudantes nas habilidades trabalhadas.

Nesse contexto, tomando como principal referência a Prova Brasil e o atual Ideb, mesmo sem abarcar a EJA, por um lado podemos salientar alguns aspectos, com seus riscos e potencialidades. Como um aspecto negativo, é possível considerar a hipótese de que em algumas escolas tenda-se a ensinar, concentradamente, o que constitui os objetos de avaliação – leitura e resolução de problemas – e no formato da prova – com itens de múltipla escolha – o que seria configurar um reducionismo curricular e didático.

Por outro lado, tradicionalmente aplicadas, as avaliações internas, mesmo quando revelam algumas restrições técnicas, integram a tarefa educativa a cargo dos/as professores/as. Se as restrições às avaliações internas podem ser superadas com formação e capacitação dos docentes, por seu turno, as avaliações externas não podem e não devem se converter em orientadoras privilegiadas dos processos formativos, mesmo quando parecem se constituir no mais destacado traço das políticas educacionais. Uma opção, possivelmente aprovada por muitos/as professores/as pode ser a tarefa de articular, por vários meios e objetivos, as avaliações externas com as internas.

Voltando à reflexão sobre qualidade do ensino da EJA, seria conveniente considerar que se, por um lado, desejamos aprimorar essa política pública, focando no letramento, na [alfabetização](#) e na certificação dos/as jovens, adultos/as e idosos/as, por outro, os objetos de avaliação não são, de forma alguma, completamente estranhos ao processo escolar na EJA, que se pretenda de qualidade; ao contrário, configuram-se aproveitáveis para, praticamente, todos os outros componentes curriculares e por isso não precisam ser ignorados na análise da situação de cada escola e cada turma, preferencialmente na certificação da EJA.

Não se trata, portanto, de ignorar ou abandonar avaliações externas. Trata-se, então, entre outras possibilidades, de alimentar um diálogo entre a [avaliação externa](#) e a interna, levando-se em conta as diferentes, necessárias e eficientes concepções de processos avaliativos, abordados neste volume e que permita às escolas e aos/as professores/as da EJA reunir condições para avançar seus projetos pedagógicos objetivando aprimorar a qualidade do ensino.

A necessidade de encarar a avaliação, vinculando-a ao desafio da aprendizagem e aos projetos de vida dos sujeitos da EJA, deriva do esforço de desvinculá-la dos mecanismos

de aprovação ou reprovação. E, mais importante, destaca outra finalidade da avaliação educacional na EJA, no que se concentra sua verdadeira dimensão política, pois, como defendemos uma escola autônoma, democrática e inclusiva, as práticas avaliativas devem se pautar por garantir que, no limite, todos/as aprendam a escrever e a ler, todos/as aprendam tudo para que tenham os seus projetos de vida consolidados.

Finalizando esta abordagem convidamos os/as colegas professores/as a pensarmos sobre dois valores fundamentais e especiais nos processos avaliativos da Educação de Jovens e Adultos. Os conteúdos curriculares nas áreas do conhecimento e as trajetórias de projetos de vida dos/as jovens, adultos/as e idosos/as da EJA.

Neste sentido, apontamos como uma diretriz apropriada e também facilitadora do trabalho as [Matrizes de Referência](#) organizadas e descritas nas Proposições Curriculares para EJA (SMED, 2016), a Matriz de Referência para Alfabetização de Jovens e Adultos da RME-BH em 2021 e as Matrizes de Habilidades Essenciais para Avaliação na EJA em 2020/21 no regime de atendimento não presencial e presencial.

Para saber mais sobre avaliação diagnóstica e matriz de referência veja a publicação on line: [Alfabetização e letramento na EJA: uma carta aberta](#).

Para que o planejamento seja mais assertivo é muito importante ter o monitoramento das habilidades dos/as estudantes.



## Uma proposta em construção: planilha de habilidades e sistema de monitoramento e acompanhamento escolar – SMAE

Como avaliação e planejamento são processos inseparáveis, orienta-se a leitura do Volume sobre Planejamento, dessa mesma coleção, Lendo e Escrevendo o Mundo, Lendo e Escrevendo as Palavras.

A equipe *APPIA-Consolidando projetos de vida* iniciou, em 2021, o trabalho com as planilhas de habilidades de Língua Portuguesa e de Matemática para as turmas de EJA



Em 2021, foram disponibilizadas as matrizes com as [habilidades](#) de cada área de conhecimento, elaboradas em diálogo com: as *Proposições Curriculares da EJA*; o Programa *Brasil Alfabetizado*; o *Documento Orientador do Atendimento Appia: um olhar para a infância*, inserido no volume *Percursos Curriculares* da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED); o documento orientador - Conhecimentos Essenciais para Alfabetização de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, dos volumes denominados *Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo*.

Para a alfabetização, apesar das matrizes estarem direcionadas aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, numa perspectiva freiriana, as temáticas que norteiam a prática pedagógica devem ser pautadas nas vivências estudantis, nos seus anseios e na ampliação do conhecimento de mundo e do direito à cidadania. Desse modo, os demais componentes curriculares devem permear as práticas docentes, numa perspectiva interdisciplinar.

Muitas são as habilidades que o processo de escolarização possibilita desenvolver. Entretanto, algumas precisam, necessariamente, fazer parte do planejamento pedagógico do/a professor/a, numa perspectiva de desenvolvimento da autonomia e do domínio da leitura e da escrita nos diversos contextos sociais.

As matrizes foram elaboradas, contemplando esses conhecimentos, objetivando organizá-los de modo a torná-los visíveis ao/à professor/a, que poderá usá-los no planejamento e na avaliação das suas práticas pedagógicas cotidianas. Dessa forma, espera-se que seja também norteador no processo de reflexão sobre as ações docentes, sob a premissa de não perder de vista o perfil e as necessidades dos sujeitos atendidos/as pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

As matrizes estão organizadas por componente curricular e por eixos de aprendizagens presentes em cada um. Para padronizar e aproximar as habilidades às dos documentos oficiais, foram utilizados códigos. Assim, nas matrizes de Alfabetização, o código apresentado a cada habilidade tem relação com o eixo do qual ela faz parte e uma numeração para melhor organização das sequências. Exemplo: Habilidade ALFAEJA-ASE1 - ALFAEJA (Alfabetização na EJA), ASE (Apropriação do Sistema de Escrita), 1 (Habilidade 1). Quanto às matrizes de Certificação, o código se relaciona à abreviação da área do conhecimento, seguido de uma numeração a título de organização. Exemplo: Habilidade EJA-CH1 - EJA (Educação de Jovens e Adultos), CH (Ciências Humanas), 1 (Habilidade 01).

É fundamental destacar que o número de cada habilidade não significa ordem de prioridade. As habilidades serão trabalhadas na sequência necessária a cada turma, para se atingirem os objetivos do trabalho e a aprendizagem significativa dos/as estudantes. Pode acontecer de mais de uma habilidade do mesmo eixo ou de eixos diferentes ser trabalhada ao mesmo tempo, dentro de um planejamento articulado e coerente com as demandas da turma.

Outro aspecto relevante é que, em todo o processo de planejamento, valorizem-se os conhecimentos prévios dos/as estudantes, priorizando-se, nas ações pedagógicas, a dimensão formadora, e as especificidades de cada turma e de cada “etapa” de ensino (Alfabetização, Continuidade, Certificação).

Considerando essas matrizes, foram destacadas algumas das habilidades que compõem o Sistema de Monitoramento e Acompanhamento Escolar (SMAE). Em 2022, foi iniciado o uso do SMAE, buscando aprimorar o registro dos resultados dos/as estudantes da Rede Municipal, viabilizando a implantação no SGE ( Sistema de Gestão Escolar) da descrição dos níveis

de escrita de cada estudante, garantindo a visualização da etapa de alfabetização percorrida pelo/as os/as educandos/as da EJA.

São muitas habilidades descritas no SMAE, citado acima. Algumas delas devem ser incluídas nos planejamentos dos/as professores/as prioritariamente para desenvolver a autonomia e o domínio da leitura e da escrita. Essas matrizes foram elaboradas com esse conhecimento em mente para torná-las visíveis ao/a professor/a, que pode utilizá-las no planejamento e avaliação de sua prática docente diária, sem perder de vista a imagem e as necessidades dos sujeitos que atendem / Rede Municipal de Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte ( EJA). Do ponto de vista da gestão facilita a visualização de quais aspectos demandam maior ou menor intervenção e/ou formação, conforme as respostas obtidas com o preenchimento desse modelo de Sistema, está sendo aprimorado para que seja uma ferramenta de apoio, com apontamentos para a gestão, professores/as e principalmente estudantes, que entenderão melhor seu processo de aprendizagem.

Destacamos que todas as ações citadas nessa parte do volume compõem UMA PROPOSTA EM CONSTRUÇÃO que é o Sistema de Monitoramento de Aprendizagem Escolar - SMAE para toda Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte acontecendo em 2022.



## Avaliar sempre e melhor

A curiosidade, a observação e a repetição são aspectos ou características inerentes ao ser humano, seja em maior ou em menor grau, tornando-se elementos relevantes/cruciais, no que se refere ao perfil do/a aprendiz, quando se trata de aprendizagem, neste caso, a [alfabetização](#) e o [letramento](#).

Estamos pensando nos/as jovens, adultos/as e idosos/as e estamos dialogando com educadores/as. Qualquer um/a entre nós podemos afirmar, ou relatar por experiência na educação, que jovens, adultos/as e idosos/as em diferentes situações, condições e territórios, vivendo na realidade do letramento, porém sem domínio da escrita e da leitura, passam, com certeza, por muitas situações e momentos de curiosidade (desejo), observação (atenção) e repetição (intenção) para desvendar, superar ou resolver alguma situação problema durante a sua vivência.

Podemos citar diversas e adversas situações nas quais esta tríade se aplica na alfabetização. Deparar-se com avisos sobre cuidados com a pandemia da Covid 19 onde ele/a só entende que tem uma máscara facial desenhada, ou uma seringa, ou até mesmo o desenho estilizado do vírus, que tantas vezes aparece na televisão e nas redes sociais. Podemos deduzir que os/as estudantes fazem leituras globais dos avisos e/ou outros materiais informativos do tipo. Eles categorizam cada desenho e conseguem inferir algumas informações importantes, mas ainda não têm o domínio da leitura e da escrita.

Da mesma forma pode ser frente a uma receita médica, a uma propaganda, às placas de regulamentação, de indicação e de advertência. Eles/as desenvolvem um letramento através da curiosidade (necessidade), da observação (desconfiança) e da repetição (solução).

Todos/as nós alfabetizados/as não desprezamos ou desconsideramos as linguagens e escritas imagéticas, pelo contrário, recorreremos, frequentemente, a todas elas. Mas como um recurso a mais, um recurso com total naturalidade em nosso cotidiano, e não como “coisas” separadas de um texto, de uma frase, um aviso ou uma explicação. Porém, são muitos/as sujeitos/as da EJA que ainda não dominam a escrita e a leitura das palavras, mas tem curiosidades, fazem observações e repetem muitas coisas e ações tentando aprender. É notável como esses/as educandos/as se apoiam nas imagens com o objetivo de compreender a mensagem que está sendo passada naquele determinado texto.

Esta imersão sobre a realidade, muitas vezes cruel, de milhões de cidadãos/ãs brasileiros/as com mais de quinze anos de idade, potenciais estudantes da EJA, nos aproxima do contexto que esse alunado enfrenta no âmbito da leitura e isso nos remete à ideia de que um modelo ou aspecto de avaliação, precede ao planejamento pedagógico. Por isso defendemos a avaliação, o planejamento e a avaliação na EJA.

Identificamos, reconhecemos e valorizamos cada sujeito/a que procura a EJA, ou seja, entendemos que cada um/a inicia na EJA com sua trajetória, experiência e projeto próprios de vida, e em sua maioria oriundos ou vinculados a um contexto social, econômico, cultural e territorial discriminado e, ou, naturalizado por outras pessoas como inferior e periférico. Esta é uma significativa avaliação inicial.

Em paralelo e, igualmente importante, será uma [avaliação diagnóstica](#) recorrendo a quadro de informações, tabela e itens como já apresentado anteriormente neste volume (página 22), ou outros modelos.

Também significativo é ressaltar o que representa a avaliação para o próprio/a estudante. Saber como prossegue a aprendizagem da turma ou de um/a alfabetizando/a é importante não só para o corpo docente, mas também para os/as estudantes da EJA. A narrativa de Renilda nos brinda com um caso bastante exemplar dessa importância e propicia reflexões bastante condizentes a este volume.

### **Narrativa: A valorização dos esforços dos/as estudantes**



*Muito comunicativa, Renilda que guardava uma imensa vontade de retomar os estudos, falou aos seus filhos sobre isso. Ao passar pelo trajeto de casa ao trabalho ou o trajeto para ir à*

igreja, também comentava com as pessoas sobre esse seu desejo. Até certa vez, disse para uma senhora: “Eu tô doida pra estudar, mas nun sei como vô fazer.” e a pessoa respondeu: “Ô fia, ali perto tem uma EJA, que pode qualquer pessoa estudar.”. Assim ficou sabendo que tinha uma escola próxima ao seu bairro com turmas para adultos.

*Ela nasceu em Salinas, Norte de Minas. Na infância enfrentou muitas dificuldades e problemas de saúde, por esse motivo, a mainha dela não a levou para a escola e pedia que as irmãs mais velhas lhe ensinassem. Com a saúde melhor, ela passou a ajudar nos trabalhos e deixou a brincadeira com os cadernos de lado. Casou-se e veio para Belo Horizonte, perdeu o primeiro filho aos 8 meses e passou por muitas dificuldades.*

*Com o passar do tempo e com seus dois filhos jovens, retomou o plano de estudar. Sua filha ao saber desse desejo apoiou, comprou cadernos lindos com adesivos, margens decoradas e incentivou seu ingresso na escola. Destacava que seu maior desejo era saber ler a bíblia sem gaguejar.*

*Como ela mesmo dizia, não tinha tempo ruim, participava de todas as atividades que aconteciam na escola. Sempre de bom humor, com sua gargalhada gostosa que preenchia a sala de aula, interagia bem com os temas abordados na aula, com exemplos de sua trajetória de vida que ilustram e enriquecem as aulas. Muito caprichosa, adorava mostrar o caderno e ganhar o certo: “Não deixa de colocar meu certinho aqui não fêssora, pra meus meninos saberem que tô sabendo das coisas. Minha filha fica brincando que vem aqui buscar minhas provas, se não tiverem boas ela vai me dá um coro”.*

*Um determinado dia que Renilda estava entregando uma atividade não deixou de dizer: “Ô fessora, mas vai me devolver com um certo, nun vai?” Outro aluno observou e disse: “Você gosta de um feedback, né?”. Ela riu bastante e logo falou: “Mas feedback, diga o que é isso, que eu mesmo nun sei”. Então a professora explicou que era um retorno, uma correção em sua atividade. Ela concordou: “Ah! É isso? Então gosto, gosto mesmo quando vejo que tá um certinho, vejo que tô aprendendo”.*

Pode-se observar nesse relato da Renilda que um retorno às atividades que os/as alunos/as desenvolvem nas aulas é muito importante e para a EJA tem um significado mais amplo. Eles/as querem entregar o melhor e também por compararem os avanços alcançados, dessa forma, se sentem mais motivados a continuarem desenvolvendo as atividades. Para uma correção mais assertiva, deve-se ter uma relação de confiança e respeito, onde o/a aluno/a seja levado/a a refletir sobre sua resposta e quais seriam outras possibilidades de solucionar determinada situação.

A avaliação é um importante aliado do/a professor/a para o planejamento de acordo com as necessidades e potencialidades de sua turma. Ao mesmo tempo, é fundamental para que o/a próprio/a estudante verifique o seu processo de aprendizagem. Para que esse retorno seja positivo é preciso desmistificar a ideia de que erros são impedimentos para a construção do conhecimento.

Neste sentido, avaliação e planejamento caminham juntos. Avaliação e planejamento se unem à prática pedagógica numa relação contínua. O/a professor/a avalia para planejar, planeja para atuar junto aos/às alunos/as, para voltar a avaliar, novamente planejar, novamente atuar. Por isso, há esse movimento cíclico, dinâmico e constante dos processos avaliativos e de planejamentos na EJA.

O que fazemos quando consideramos uma vacina importante, uma música bonita, o salário insuficiente, um objeto pesado, uma roupa apertada, uma droga lícita e outra ilícita, um atleta favorito, uma notícia fake news, etc. Embora presente em atos tão simples do dia a dia, a avaliação é também uma forma de localizar os desejos e as necessidades e se comprometer com sua realização e, sendo o caso, superação.

Será que a avaliação escolar ainda é considerada pelos/as estudantes da EJA como um instrumento para medir quantitativamente os acertos e erros nos trabalhos e nas

provas, com o objetivo de dar a eles/as uma nota ou conceito? Será que no conjunto os/as professores/as da Educação de Jovens e Adultos percebem como este modelo de avaliação contribuiu para a baixa-estima dos/as alunos/as que hoje retornam à escola, ou mesmo apenas mudam para a EJA como ocorre com muitos/as jovens, cheios/as de temor e insegurança?

Nós professores/as temos ciência que na educação, geralmente, as mudanças acontecem muito lentamente e, ainda hoje, muita gente continua pensando e agindo de forma tradicional e alienada às especificidades da EJA, incluindo a concepção de avaliação e de planejamento.

Vejamos novamente como a avaliação é inerente ao ato de planejar e vice-versa. Ou seja, as duas ações são importantes em nossa prática docente.

Por muitas vezes, nem percebemos que estamos avaliando, ou sendo avaliados! Pode ser difícil. Pode assustar e até constranger. Mas avaliar é bom e promove! Toda avaliação que promova os sujeitos da EJA é bem vinda!

O relato seguinte pretende chamar a atenção a esse aspecto:

*Nos últimos anos, principalmente nos meses de novembro a fevereiro, temos sofrido muito com as chuvas em Belo Horizonte e Região Metropolitana. E o relato que trago aqui aconteceu no início das aulas em 2020, antes da paralisação das aulas pela Covid 19. As chuvas, enchentes, casas alagadas, pessoas abandonando as suas casas, seus pertences, procurando abrigos em escolas, esse era o assunto deles, falando sobre as chuvas em Belo Horizonte. Aproveitei o tema para levar vários textos informativos que circulavam e ainda estavam circulando em jornais e revistas. Aproveitei para trabalhar esse gênero textual, os textos informativos. Distribui em grupos diferentes textos informativos e com a orientação de que discutissem sobre o tema de cada texto.*

*Enquanto conversavam, faziam suas leituras de diversas formas, alguns/as liam as manchetes, outros/as algumas palavras, analisavam as imagens, faziam também questionamentos, emitiam opiniões diferentes, divergentes, procurando e indicando culpados. Isso ficou muito claro nas apresentações que os grupos fizeram. As leituras, compreensão e interpretação foram muito diversificadas e ficou visível para mim que apresentar textos informativos tão distintos sem que eles tivessem mais conhecimentos sobre o gênero textual – texto informativo – não correspondeu às minhas expectativas. O retorno que eles estavam dando sobre os textos era também o retorno sobre a minha proposta. Diante disso, avaliei e re-planejei o trabalho com o gênero textual jornalístico, retomando com certeza a temática sobre as chuvas e iniciamos as atividades com textos informativos sobre o ciclo da água.*

*Relato de uma Professora de uma Escola Municipal de Belo Horizonte.*

Associando com as reflexões até aqui apresentadas, inicialmente a Professora avaliou. Ela avaliou que as perguntas dos/as alunos/as, vindas da situação que viviam, apontavam as chuvas e suas consequências como um tema significativo. Ela deduziu que esse conteúdo, mais próximo da geografia, possibilita conhecimentos da [linguagem](#) informativa (dos jornais, revistas, livros didáticos), da matemática (cálculos dos prejuízos causados pelas cheias, comparação de volumes de água e outros mais). O segundo momento do processo ensino aprendizagem da professora foi planejar o trabalho e a realização dele.

Conseqüentemente a Professora valeu-se novamente da avaliação para observar o trabalho dos/as estudantes e detectou sérios enganos na forma como entenderam o conteúdo apresentado. Para chegar a essa constatação, ela não precisou fazer nenhuma prova escrita, com perguntas e respostas.

A Professora analisou, e avaliou que as contribuições dos/as alunos/as indicavam que os objetivos esperados não tinham sido atingidos.

O que a Professora fez?

Avaliou e ajustou o seu planejamento às reais necessidades dos/as alunos/as. Escolheu outros textos. Retomou o desenvolvimento do tema pela questão da origem da chuva (ciclo da água).

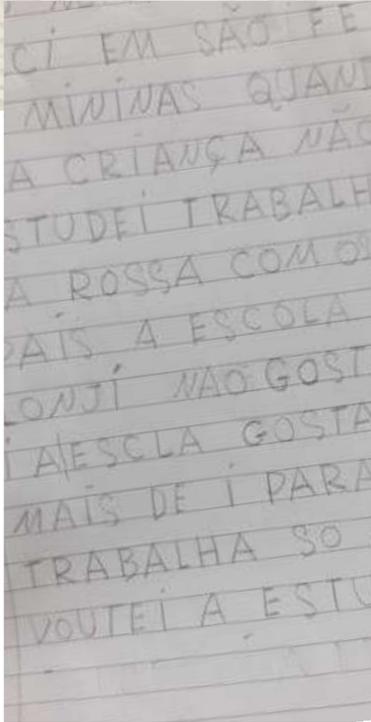
A avaliação é relevante sob diferentes pontos de vista: seja para a nossa prática docente, quando indica se os objetivos propostos foram ou não alcançados de forma clara e, conseqüentemente, sugere formas alternativas para conseguir a superação. E para os (as) estudantes, pois estes sempre sabem e reconhecem os seus avanços e os progressos, assim como também sabem de suas dificuldades que ainda precisam ser vencidas.

Ao se pensar em um dos modelos de avaliação é imprescindível atentar para as perguntas que irão nortear a avaliação proposta. Queremos ainda deixar mais algumas perguntas que, apesar de não serem inéditas na carreira de cada um de nós neste contexto da Avaliação na Alfabetização e Letramento, contribuem positivamente para um debate:

1. Quem são os (as) estudantes da EJA?
2. Por que muitos (as) não trabalham?
3. Por que muitos estão em cumprimento de medidas socioeducativas?
4. Em que trabalham?
5. O que já sabem?
6. Quais são seus projetos de vida?

7. O que esperam aprender?
8. Quais são os objetivos da prática educativa que será desenvolvida?
9. Como será feita a avaliação inicial?
10. O que será ensinado?
11. Qual o tempo que dispomos, especificamente, na EJA?
12. Como planejar bem as três horas de 2ª a 5ª feira com os (as) estudantes?
13. Como distribuir os conteúdos que serão trabalhados na alfabetização?
14. É possível e bom para os (as) estudantes interligar os conteúdos na alfabetização?
15. Como ensinar os conteúdos previstos na alfabetização?
16. Que métodos e técnicas poderão ajudar?
17. Como esperamos avaliar de forma contínua?
18. Que atividades desenvolver com os (as) alunos (as) seja no atendimento presencial ou no remoto?
19. Com quais recursos materiais poderemos contar?
20. Quais recursos tecnológicos poderemos contar para alfabetização na escola?
21. Quais recursos tecnológicos o (a) estudante possui e domina, mesmo que minimamente?
22. Como utilizá-los para a alfabetização?

Diversos questionamentos podem e devem ser feitos durante o planejamento, as avaliações e em toda prática pedagógica, buscando orientar o monitoramento e a alfabetização na Educação para pessoas jovens, adultas e idosas.



## Sugestões de atividades para o monitoramento

### Sobre a avaliação diagnóstica

Muito se diz que as turmas da educação de jovens, adultos/as e idosos/as são bastante heterogêneas, no entanto você já parou para pensar exatamente em que consiste essa heterogeneidade? A [avaliação diagnóstica](#) é uma excelente ferramenta para conhecer melhor os/as estudantes individualmente, mas também de forma relacional. O objetivo é perceber o que já sabem, o que está em processo de aprendizagem e o que já está quase consolidado em relação a uma habilidade e/ou eixo da [alfabetização](#) e [letramento](#). Em outras palavras, esmiuçar as similitudes e diferenças de uma turma dos primeiros anos da EJA.

Os/as estudantes da EJA têm percursos de vida distintos e congregam uma diversidade riquíssima de histórias e experiências prévias. Dessa forma, é muito importante conhecê-los/as e honrar suas trajetórias de vida, propondo conteúdos adequados para cada necessidade de aprendizagem. Isso não quer dizer que não se pode ter um trabalho coletivo com a turma. Muito pelo contrário: deve-se partir da mesma proposta de atividade, fazendo algumas variações mais voltadas para a necessidade de cada um/a.

Para isso, é necessário conhecer as habilidades da turma e o que vai ser trabalhado para desenvolvê-la. Essa compreensão é essencial para selecionar os conteúdos e as atividades que deverão ser introduzidos, trabalhados e/ou consolidados ao longo do percurso escolar.

Para elaborar a avaliação diagnóstica, baseamo-nos na Matriz de Referência dessa coleção apresentada no volume introdutório. Nela encontramos habilidades distribuídas em 5 eixos de alfabetização e letramento: (1) Compreensão e Valorização da Cultura Escrita; (2) Oralidade; (3) [Apropriação do Sistema de Escrita](#); (4) Leitura e (5) Produção de Textos Escritos. É possível encontrar nessa coleção um volume destinado para cada eixo, em que, além do aprofundamento teórico, encontramos uma proposta de sequência didática.

A avaliação diagnóstica que apresentamos no presente volume é voltada para o eixo de Apropriação do [Sistema de Escrita](#). Para cada habilidade, apresentamos uma atividade modelo e, em alguns casos, variações dessa mesma atividade que busquem mapear o que cada estudante sabe sobre o que está sendo avaliado. Também sugerimos focos diferentes de acordo com a habilidade que se quer conhecer. Com isso, esperamos inspirar professores/as a produzirem seus próprios instrumentos de avaliação diagnóstica voltados para sua turma e que abordem todos os eixos da Alfabetização e Letramento.

A coleção, especificamente o volume em questão, sugere uma ferramenta para Avaliação Diagnóstica, contudo o público para o qual é destinada limita-se a crianças de 6 a 8 anos. Não pretendemos, de forma alguma, adaptar essa produção para jovens, adultos/as e idosos/as, mas nos inspirar para elaborar um instrumento que seja útil para estudantes e professores/as das turmas de alfabetização da EJA.

Cabe ainda ressaltar que a Avaliação Diagnóstica é um primeiro passo para começar a conhecer os/as alunos/as que estão chegando, no entanto esse conhecimento vai se aprofundando com o tempo. Por isso, deve-se planejar e avaliar sempre considerando o que os/as educandos/as já sabem e o que está sendo ensinado.

Orienta-se o uso de ferramentas para acompanhar frequentemente a relação da turma e de cada estudante com as habilidades apresentadas nessa coleção. Entre essas ferramentas, sugerimos diário de campo, tabelas e gráficos que se refiram aos critérios que elencamos aqui e a mudança deles ao longo do tempo e das intervenções pedagógicas.

Dessa forma, desejamos que cada professor/a se aproprie das informações contidas neste volume, construindo e ampliando um repertório de atividades ancoradas nas experiências, nas práticas docentes e nas reais necessidades identificadas junto aos/às seus/suas estudantes.

## Tabela de orientação das atividades por habilidade

Habilidade	Habilidade Específica	Atividade
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-01) Compreender as funções de signos verbais e não verbais e outros símbolos presentes na sociedade.	Atividade 1
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-02) Saber que se escreve com letras e diferenciar letras de outros sinais gráficos, como números, sinais de pontuação entre outros.	Atividade 1
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-03) Conhecer a direção e o alinhamento da escrita.	Atividade 2
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-04) Identificar letras do próprio nome e de outras palavras significativas.	Atividade 3
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-05) Explorar a ordem alfabética, como pista para identificar letras, palavras e para compreender seus usos	Atividade 4
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-06) Levantar hipóteses sobre letras que compõem a escrita de palavras significativas.	Atividade 5
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-07) Escrever letras ouvindo seu nome.	Atividade 6

Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-08) Identificar e reconhecer as letras do alfabeto em letra de imprensa maiúscula.	Atividade 6
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-09) Grafar as letras do alfabeto em letra de imprensa maiúscula.	Atividade 6
Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-10) Grafar as letras do alfabeto em letra cursiva.	Atividade 6
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-11) Memorizar e recitar versos de literatura de cordel, parlendas, trava-línguas, poemas.	Atividade 7
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-12) Identificar, ao ouvir, palavras que rimam.	Atividade 8
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-13) Contar letras de palavras escritas.	Atividade 9
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-14) Segmentar palavras orais em sílabas.	Atividade 9
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-15) Identificar segmentos semelhantes em palavras escritas.	Atividade 9

Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-16) Analisar o número de sílabas de palavras orais e/ou de palavras escritas.	Atividade 9
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-17) Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas a partir da sílaba inicial.	Atividade 10
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-18) Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas, considerando a letra inicial.	Atividade 11
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-19) Substituir letra inicial de palavras, formando novas palavras orais e/ou escritas.	Atividade 12
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-20) Substituir sílabas iniciais e finais, formando novas palavras orais e/ou escritas.	Atividade 13
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-21) Produzir rimas a partir de palavra falada e/ou escrita.	Atividade 14
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-22) Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	Atividade 15

Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-23) Compreender que o registro escrito se relaciona à linearidade sonora das partes das palavras.	Não tem
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-24) Agrupar palavras escritas considerando a mesma letra inicial (ex. martelo, metro, medo; bota, bateria, bule)	Atividade 16
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-25) Comparar palavras escritas considerando mudanças na letra inicial (ex. faca/maca/paca/; lata/pata/rata, mata/gata; lia/pia/mia)	Atividade 16
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-26) Identificar letra inicial de palavra oral e produzir palavra oral e escrita com a mesma letra.	Atividade 16
Consciência fonológica e relações com a escrita (ALFAEJA-ASE)	(ALFAEJA-ASE-27) Substituir letra inicial de uma palavra escrita, formando uma nova palavra, através de comutação (ex. _ala, _ala, _ala; _ato, _ato, _to, etc.).	Atividade 16
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-28) Reconhecer o próprio nome e palavras muito frequentes de uso cotidiano e escolar.	Atividade 17
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-29) Escrever o próprio nome de memória.	Atividade 02

Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-30) Escrever palavras de forma espontânea usando os recursos que conhece.	Atividade 05
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-31) Ler, de memória, palavras frequentes na vida cotidiana.	Atividade 17
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-32) Escrever, de memória, palavras frequentes de uso no seu cotidiano.	Atividade 18
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-33) Escrever palavras compostas por fonemas consonantais que têm correspondência direta no português (P, B, T, D, V, F).	Atividade 19
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-34) Ler palavras compostas por fonemas consonantais que têm correspondência direta no português (P, B, T, D, V, F).	Atividade 20
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-35) Ler e escrever palavras compostas por sílabas canônicas, formadas por consoante e vogal (CVCV) e canônicas iniciadas com vogal (VCV).	Atividade 21
Leitura e escrita de palavras (ALFAEJA-ASE-LEP)	(ALFAEJA-ASE-36) Ler e escrever palavras formadas por sílabas não canônicas (CVC, CCV, VCV, CCV).	Atividade 22

Conforme já explicitado, as atividades propostas são sugestões e algumas habilidades foram destacadas, de forma que possam ser desmembradas em outras. As experiências docentes e o conhecimento da turma são fundamentais para adaptar e enriquecer as atividades propostas neste volume.

Orientações importantes: caso o/a estudante não tenha autonomia para ler o enunciado, cabe ao/à professor/a ler em voz alta para a turma e/ou para cada educando/a. Somente nas atividades que avaliam a leitura fluente do/a estudante que o educador/a não poderá interferir. No entanto, caso o/a alfabetizando/a sinta que não precisa de auxílio, é importante incentivá-lo/a a ler e a responder os enunciados autonomamente.

## **Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**

<b>Atividade 1</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-01) Compreender as funções de signos verbais e não verbais e outros símbolos presentes na sociedade. (ALFAEJA-ASE-02) Saber que se escreve com letras e diferenciar letras de outros sinais gráficos como números, sinais de pontuação entre outros.

OBSERVE O TEXTO ABAIXO E FAÇA O QUE SE PEDE.



**VIOLÊNCIA CONTRA  
O IDOSO É CRIME!  
DENUNCIE!**

**DISQUE DIREITOS  
HUMANOS 100**

Ministério Público  
(Comarca de Tijucas)      **CREAS - TIJUCAS**  
☎ (48) 3641 - 3802      ☎ (48) 3263-5756



DISPONÍVEL EM:

<[HTTP://WWW.TIJUCAS.SC.GOV.BR/NOTICIAS/DETALHE/DENUNCIA-DE-VIOLENCIA-CONTRA-IDOSOS-E-TEMA-DE-CAMPANHA-EM-TIJUCAS](http://www.tijucas.sc.gov.br/noticias/detalhe/denuncia-de-violencia-contraidosos-e-tema-de-campanha-em-tijucas)>.

FAÇA UM X NO QUADRO QUE TENHA **APENAS** PALAVRA.

FAÇA UM CÍRCULO NO QUADRO QUE TENHA **APENAS** NÚMERO.

FAÇA UM TRAÇO NO QUADRO QUE TENHA **APENAS** SINAIS DE PONTUAÇÃO.

<p><b>IDOSO</b></p>	 <p><b>CREAS</b> Centro de Referência Especializado de Assistência Social</p>
<p><b>! ? . :</b></p>	<p><b>100</b></p>

<b>Atividade 2</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-03) Conhecer a direção e o alinhamento da escrita. (ALFAEJA-ASE-29) Escrever o próprio nome de memória.

Professor/a, entregue uma folha em branco, sem pauta, e peça ao/à estudante que escreva o nome dele/a no início da folha e abaixo uma frase completa.

Exemplo: Eu moro em Belo Horizonte.

Peça ao/à aluno/a que escreva do jeito que sabe. Para a avaliação dessa habilidade específica, concentre-se apenas na direção e no alinhamento da escrita.

<b>Atividade 3</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-04) Identificar letras do próprio nome e de outras palavras significativas.

Professor/a peça ao/à estudante que escreva, na mesma folha da **atividade 2**, palavras que comecem com a mesma letra do nome dele/a.

<b>Atividade 04</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-05) Explorar a ordem alfabética, como pista para identificar letras, palavras e para compreender seus usos

LEIA O DITADO:

ÁGUA MOLE EM PEDRA DURA TANTO BATE ATÉ QUE FURA.

AGORA, FAÇA UM X NO QUADRO EM QUE AS PALAVRAS ESTÃO EM ORDEM ALFABÉTICA.

ÁGUA - PEDRA - DURA - MOLE	ÁGUA - DURA - MOLE - PEDRA
MOLE - ÁGUA - PEDRA - DURA	PEDRA - MOLE - DURA - ÁGUA

<b>Atividade 5</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-06) Levantar hipóteses sobre letras que compõem a escrita de palavras significativas.  (ALFAEJA-ASE-30) Escrever palavras de forma espontânea usando os recursos que conhece.

Professor/a, incentive os/as seus/suas estudantes a escreverem espontaneamente as palavras do seu universo escolar, de seu trabalho, entre outros.

<b>Atividade 6</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Conhecimento do alfabeto e de outros símbolos
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-07) Escrever letras ouvindo seu nome.  (ALFAEJA-ASE-08) Identificar e reconhecer as letras do alfabeto em letra de imprensa maiúscula.  (ALFAEJA-ASE-09) Grafar as letras do alfabeto em letra de imprensa maiúscula.  (ALFAEJA-ASE-10) Grafar as letras do alfabeto em letra cursiva.

Professor/a, peça aos/às estudantes que escrevam as letras do alfabeto na ordem que estão sendo ditadas. Para determinar a ordem do ditado, você pode usar seu próprio alfabeto móvel e sortear as letras. O sorteio serve para embaralhar a ordem e, assim, avaliar o reconhecimento de letras.

Explore essa atividade a partir dos nomes dos/as alunos/as. Para cada letra ditada, peça que a escrita seja feita em letra de imprensa maiúscula, minúscula e letra cursiva.

---

<b>Atividade 7</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-11) Memorizar e recitar versos de literatura de cordel, parlendas, trava-línguas, poemas.

Professor/a, instigue seus/suas alunos/as a resgatarem, em suas memórias poemas, trava-línguas, ditados populares e versos de literatura de cordel. Avalie se conseguem recitar o que já sabem e a variedade de seu repertório.

<b>Atividade 8</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-12) Identificar, ao ouvir, palavras que rimam.

O HAICAI É UM GÊNERO DE POESIA CURTA, COM TRÊS VERSOS. LEIA O HAICAI DE PAULO LEMINSKI E FAÇA O QUE SE PEDE:

<p>A PALMEIRA ESTREMECE PALMAS PRA ELA QUE ELA MERECE</p>
---

DISPONÍVEL EM: <[HTTPS://BRASILESCOLA.UOL.COM.BR/LITERATURA/HAICAI-UM-POEMA-ORIGEM-JAPONESA.HTM](https://brasilecola.uol.com.br/literatura/haikai-um-poema-origem-japonesa.htm)>. ACESSO EM: 27 JAN. 2022.

MARQUE COM X AS DUAS PALAVRAS QUE TERMINAM COM O MESMO SOM.

PALMEIRA; PALMAS.	ESTREMECE; MERECE.
PALMAS; ELA.	PALMEIRA; MERECE.

Professor/a, caso o/a estudante não tenha autonomia para ler sozinho, leia o haikai e as orientações da atividade para ele/a. O importante é verificar se existe a compreensão de quais palavras rimam.

<b>Atividade 9</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-13) Contar letras de palavras escritas.  (ALFAEJA-ASE-14) Segmentar palavras orais em sílabas.  (ALFAEJA-ASE-15) Identificar segmentos semelhantes em palavras escritas.  (ALFAEJA-ASE-16) Analisar o número de sílabas de palavras orais e/ou de palavras escritas.

CONTE QUANTAS LETRAS TEM CADA PALAVRA DA LISTA ABAIXO. EM SEGUIDA SEPRE E CONTE AS SÍLABAS DAS PALAVRAS LISTADAS.

IDENTIFIQUE PALAVRAS QUE TENHAM SONS IGUAIS.

AMOR: \_\_\_\_\_

COLA: \_\_\_\_\_

LÁPIS: \_\_\_\_\_

CANETA: \_\_\_\_\_

CADERNO: \_\_\_\_\_

RÉGUA: \_\_\_\_\_

ESCOLA: \_\_\_\_\_

BORRACHA: \_\_\_\_\_

APONTADOR: \_\_\_\_\_

LAPISEIRA: \_\_\_\_\_

LOUSA: \_\_\_\_\_

ESTOJO: \_\_\_\_\_

<b>Atividade 10</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-17) Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas a partir da sílaba inicial.

LIGUE AS PALAVRAS QUE COMEÇAM COM O MESMO SOM.

MATA	TETO
CANETA	HIPOPÓTAMO
IGREJA	SALA
ABACAXI	CHINELO
TEIA	DEUS
PANELA	APONTADOR
XÍCARA	PATO
DEDO	CABELO
SAPO	MALA

<b>Atividade 11</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-18) Identificar semelhanças sonoras de palavras orais e escritas, considerando a letra inicial.

LIGUE AS PALAVRAS QUE COMEÇAM COM A MESMA LETRA.

MATA	TETO
CANETA	ILHA
IGREJA	SUCO
ABACAXI	CHAVE
TALO	DADO
PANELA	APONTADOR
XÍCARA	PIPOCA
DEDO	COBRA
SAPO	MOLA

<b>Atividade 12</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-19) Substituir letra inicial de palavras, formando novas palavras orais e/ou escritas.

MARQUE NO QUADRO ABAIXO A LINHA EM QUE A ÚNICA DIFERENÇA ENTRE TODAS AS PALAVRAS É A LETRA INICIAL.

TANTA; TINTA; TONTA.
TETO; RETO; VETO.
TRATO; PRATO; FARTO

Atividade alternativa:

Professor/a, a partir do alfabeto móvel, explore com seus/suas estudantes as palavras: caneta; caneca; canela; panela; janela; capela e lapela, substituindo apenas uma letra.

Outros exemplos:

faca / maca / paca;

lata / pata / rata / mata / gata

lia / pia / mia.

<b>Atividade 13</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-20) Substituir sílabas iniciais e finais, formando novas palavras orais e/ou escritas.

Professor/a, recorte os cartões a seguir e peça aos/às estudantes que montem o máximo de palavras que conseguirem.

MA	POR
TO	CA
LA	PRA
TA	NE
GA	ME
PA	TE
BO	CO
MO	SA

<b>Atividade 14</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-21) Produzir rimas a partir de palavra falada e/ou escrita.

LEIA O POEMA PRESTANDO ATENÇÃO NA SONORIDADE DAS PALAVRAS, BUSCANDO OBSERVAR O PADRÃO DAS RIMAS.

### DESENCANTO

MANUEL BANDEIRA

EU FAÇO VERSOS COMO QUEM CHORA  
DE DESALENTO... DE DESENCANTO...  
FECHA O MEU LIVRO, SE POR AGORA  
NÃO TENS MOTIVO NENHUM DE \_\_\_\_\_.

DISPONÍVEL EM: <[HTTPS://MUNDOEDUCACAO.UOL.COM.BR/LITERATURA/AS-RIMAS-SUAS-COMBINACOES.HTM](https://MUNDOEDUCACAO.UOL.COM.BR/LITERATURA/AS-RIMAS-SUAS-COMBINACOES.HTM)>. ACESSO EM: 09 FEV. 2022.

CIRCULE ENTRE AS PALAVRAS ABAIXO QUAL DELAS PODE PREENCHER A LACUNA PARA MANTER A RIMA NO FINAL DO VERSO.

PRANTO  
TORMENTO  
CHORO  
LÁGRIMA

### Atividade 15

<b>Atividade 15</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-22) Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.

Professor/a, entregue a seus/suas estudantes revistas, livros, jornais e outros materiais impressos. Desafie-os/as a encontrar palavras que não são compostas por vogais. Em seguida, peça que respondam por escrito em uma folha ou oralmente se existe sílaba sem vogal.

Observação: caso alguém encontre alguma palavra estrangeira, diga para compartilhar com a turma, reforçando que se trata de uma palavra estrangeira.

<b>Atividade 16</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Consciência fonológica e relações com a escrita
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-24) Agrupar palavras escritas considerando a mesma letra inicial (ex. martelo, metro, medo; bota, bateria, bule)  (ALFAEJA-ASE-25) Comparar palavras escritas considerando mudanças na letra inicial (ex. faca/maca/paca/; lata/pata/rata, mata/gata; lia/pia/mia)  (ALFAEJA-ASE-26) Identificar letra inicial de palavra oral e produzir palavra oral e escrita com a mesma letra.  (ALFAEJA-ASE-27) Substituir letra inicial de uma palavra escrita, formando uma nova palavra, através de comutação (ex. _ala, _ala, _ala; _ato, _ato, _to, etc.).

OBSERVE A IMAGEM A SEGUIR E FAÇA O QUE SE PEDE.



DISPONÍVEL EM: <[HTTPS://PT.WIKIPEDIA.ORG/WIKI/FICHEIRO:ELECTRIC\\_STEAM\\_IRON.JPG](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Electric_Steam_Iron.jpg)>. ACESSO EM: 29 JAN. 2022.

MARQUE NO QUADRO ABAIXO A LINHA EM QUE TODAS AS PALAVRAS COMEÇAM COM A MESMA LETRA INICIAL DA PALAVRA QUE NOMEIA O OBJETO DA IMAGEM ACIMA.

BERRO, BRASA, BALÃO.
FEBRE, FACA, FRITO.
PASSAR, PODAR, PIPOCA.
TERRA, TORRAR, TERRENO.

---

<b>Atividade 17</b>	
Eixo	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Leitura e escrita de palavra
Habilidade(s)	(ALFAEJA-ASE-28) Reconhecer o próprio nome e palavras muito frequentes de uso cotidiano e escolar.  (ALFAEJA-ASE-31) Ler, de memória, palavras frequentes na vida cotidiana.

Professor/a, entregue a seus/suas alunos/as fichas embaralhadas com o nome dos/das estudantes da turma e outras relacionadas ao ambiente escolar (escola; caneta; mesa; cadeira; caderno; lápis; borracha; apontador; papel e tesoura)

Peça que o/a alfabetizando/a separe as fichas em dois grupos, um com o nome dos/das colegas e outro com as palavras do universo escolar. Além disso, oriente-os/as que separem a ficha que contém o próprio nome.

<b>Atividade 18</b>	
Eixo	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Leitura e escrita de palavra
Habilidade(s)	(ALFAEJA-ASE-32) Escrever, de memória, palavras frequentes de uso no seu cotidiano.

ESCREVA, ESPONTANEAMENTE, UMA LISTA COM 6 ALIMENTOS QUE MAIS VOCÊ CONSOME.

---

<b>Atividade 19</b>	
Eixo	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Leitura e escrita de palavra
Habilidade(s)	(ALFAEJA-ASE-33) Escrever palavras compostas por fonemas consonantais que têm correspondência direta no português (P, B, T, D, V, F).

ESCREVA AO LADO DE CADA FIGURA O NOME DO QUE MAIS LHE CHAMOU ATENÇÃO. EM SEGUIDA, ESCREVA NA OUTRA COLUNA UMA PALAVRA QUE COMECE COM A MESMA LETRA DESSE NOME.

<b>Atividade 20</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Leitura e escrita de palavra
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-34) Ler palavras compostas por fonemas consonantais que têm correspondência direta no português (P, B, T, D, V, F).

LEIA AS PALAVRAS A SEGUIR:

**DEDO**

**BOLA**

**TOMATE**

**VACA**

**PESCA**

**FESTA**

<b>Atividade 21</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Leitura e escrita de palavra
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-35) Ler e escrever palavras compostas por sílabas canônicas, formadas por consoante e vogal (CVCV) e canônicas iniciadas com vogal (VCV).

LEIA UM TRECHO DA MÚSICA “BOLA DE MEIA, BOLA DE GUDE” E OBSERVE A ORDEM EM QUE VOGAIS E CONSOANTES APARECEM NA PALAVRA DESTACADA.

## BOLA DE MEIA, BOLA DE GUDE

MILTON NASCIMENTO

[...]

E ME FALA DE COISAS BONITAS QUE EU ACREDITO  
QUE NÃO DEIXARÃO DE EXISTIR  
AMIZADE, PALAVRA, RESPEITO, CARÁTER, BONDADE,  
ALEGRIA E AMOR

[...]

BOLA DE MEIA  
BOLA DE GUDE  
UM SOLIDÁRIO NÃO QUER SOLIDÃO  
TODA VEZ QUE A TRISTEZA ME ALCANÇA UM MENINO  
ME DÁ A MÃO

Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/102443/>>.  
Acesso em: 12 jul. 2022.

EXEMPLO:

**BOLA**  
**(CONSOANTE+VOGAL/CONSOANTE+VOGAL)**

CIRCULE NO TRECHO DA MÚSICA AS PALAVRAS QUE  
SEGUEM A MESMA ORDEM QUE “**BOLA**”.

OBSERVE A PALAVRA SEGUINTE:

**AMIZADE**  
**(VOGAL/CONSOANTE+VOGAL/CONSOANTE+VOGAL/  
CONSOANTE+VOGAL)**

ESCREVA PALAVRAS QUE VOCÊ CONHECE QUE TAMBÉM  
SEGUEM A MESMA ORDEM QUE “**AMIZADE**”.

<b>Atividade 22</b>	
<b>Eixo</b>	Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética Leitura e escrita de palavra
<b>Habilidade(s)</b>	(ALFAEJA-ASE-36) Ler e escrever palavras formadas por sílabas não canônicas (CVC, CCV, VCV, CCV).

LEIA AS PALAVRAS A SEGUIR DO TRECHO DA MÚSICA “BOLA DE GUDE, BOLA DE MEIA”:

### **BOLA DE MEIA, BOLA DE GUDE**

MILTON NASCIMENTO

[...]

E ME FALA DE COISAS BONITAS QUE EU ACREDITO  
QUE NÃO DEIXARÃO DE EXISTIR  
AMIZADE, PALAVRA, RESPEITO, CARÁTER, BONDADE,  
ALEGRIA E AMOR

[...]

Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/milton-nascimento/102443/>>.  
Acesso em: 12 jul. 2022.

LEIA PARA SEU/SUA PROFESSOR/A AS COISAS BONITAS ÀS QUAIS A LETRA DA MÚSICA SE REFERE.

ESCREVA UMA LISTA DE COISAS BONITAS COMO SUGESTÃO PARA SEU/SUA PROFESSOR/A USAR EM UM DITADO.

Professor/a, veja a seguir algumas das palavras que podem ser ditadas: solidariedade. compaixão, carinho, abraço, presente, lembrança, saudade e encontro.

# Referências

---

BELO HORIZONTE, Secretaria Municipal de Educação. APPIA. Consolidando Projetos de Vida, Alfabetização e Letramento da EJA e os Princípios Freirianos. Coleção Lendo e escrevendo Palavras. Lendo e escrevendo Mundo. Vol. 1. Belo Horizonte: 2021.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Conhecimentos Essenciais para Alfabetização de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, 2021.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Percursos Curriculares e Trilhas de Aprendizagens para a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em Tempos de Pandemia. Belo Horizonte, 2020.

BELO HORIZONTE. Proposições Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Secretaria Municipal de Educação. Belo Horizonte, 2016.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Matriz de Referência Comentada Programa Brasil Alfabetizado. CEALE, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Cadernos EJA 4: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Avaliação e planejamento. Brasília: MEC/SECAD, 2006. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_caderno4.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf)>. Acesso em: 28 out. 2022.

DEMO, Pedro. Avaliação Qualitativa - Ed. Cortez, São Paulo - 1991. Ferreira, Maria das Mercês. Projeto Político Pedagógico, Jornal GIZ, nº 12 - São Paulo.

FRADE, Isabel Cristina; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. (orgs). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>>. Acesso em 28 out. 2022.

FREIRE, Madalena. Avaliação e Planejamento - A prática educativa em questão- Série Seminários - Espaço Pedagógico, São Paulo - 1997.

GUERREIRO, Webster Belmino. “Tenho saudades de tudo que ainda vi”: Avaliação Institucional. Dissertação de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Juiz de Fora: 2013.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação: mito e desafio - Educação e realidade, Porto Alegre - 1992.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Disponível em <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.htm>> Acesso em: 20 mai. 2022.

Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica Resolução NO. 01/2021 De 25 De Maio De 2021. Publicado No Dou Em 26/05/2021

ZABALA, Antoni. Avaliação: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: 1998.



LENDO E ESCRREVENDO AS  
**palavras**  
LENDO E ESCRREVENDO O  
**mundo**



**Volume Introdutório**  
Conhecimentos  
Essenciais para  
Alfabetização de Jovens  
e Adultos na Rede  
Municipal de Educação  
de Belo Horizonte



**Volume 1**  
Alfabetização e  
Letramento na EJA e os  
Princípios Freirianos



**Volume 2**  
Cultura escrita, Oralidade  
e os Preconceitos  
Linguísticos



**Volume 3**  
Psicogênese da Língua  
Escrita no Processo de  
Alfabetização de Jovens  
e Adultos



**Volume 4**  
Apropriação do Sistema  
de Escrita Alfabética na  
Alfabetização de Jovens  
e Adultos



**Volume 5**  
Conhecimentos de  
Ortografia e a Alfabetização  
de Jovens e Adultos



**Volume 6**  
Leitura e Alfabetização  
na Educação de Jovens  
e Adultos



**Volume 7**  
Produção de Textos Escritos  
e Alfabetização na Educação  
de Jovens e Adultos



**Volume 8**  
Planejamento: o Fazer  
Docente na Educação de  
Jovens e Adultos



**Volume 9**  
Monitoramento e a  
Alfabetização de Jovens  
e Adultos



EDUCAÇÃO



PREFEITURA  
BELO HORIZONTE

Trabalhando por uma cidade mais feliz.