



PRÁTICAS AVALIATIVAS DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO

MATHEMATICS TEACHERS' EVALUATION PRACTICES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: A CASE STUDY

*Lenildo Bezerra da Silva*¹

Rede privada de Ensino

*Graciana Ferreira Dias*²

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Resumo

O presente trabalho tem por objetivo geral discutir sobre as práticas avaliativas dos professores de Matemática na Educação de Jovens e Adultos –EJA- das escolas públicas do município de Mamanguape-PB. Para alcançar o objetivo geral buscou-se refletir inicialmente sobre avaliação em Matemática na Educação de Jovens e Adultos a partir de alguns autores, bem como identificar e analisar quais as concepções de avaliação dos professores que trabalham nas turmas da EJA na disciplina de Matemática. A metodologia foi de cunho qualitativo, por meio de um estudo de caso. Como instrumento para coleta de dados foi utilizado um questionário com perguntas abertas e fechadas. Foram sujeitos da pesquisa seis professores de Matemática que lecionam na Educação de Jovens e Adultos em quatro escolas na cidade de Mamanguape - PB. O aporte teórico constituiu-se de autores como: Luckesi (1999, 2000, 2011, 2014); Hoffmann (2002); Perrenoud (1993); Pavanello e Nogueira (2006); Brunel(2004); Coura e Soares(2011) e outros. Os resultados apontaram que discutir sobre as práticas avaliativas de professores de Matemática na Educação de Jovens e Adultos foi mais uma oportunidade para refletir que tais práticas precisam levar em consideração o contexto da EJA e os conhecimentos específicos para essa modalidade, tendo em vista o largo processo de exclusão que esses alunos possuem e que o medo que os alunos sustentam do erro e da reprovação contribuem de modo contundente com a sensação de fracasso que muitos dos alunos da EJA trazem consigo em suas trajetórias de vida. Concluiu-se então, que se necessita de um caráter emancipatório de avaliação de modo que se preocupe em incluir o aluno da EJA, no sentido de que esse momento se apresente de modo positivo na busca de saberes satisfatórios em Matemática.

Palavras-chave: Concepção de avaliação. Educação de Jovens e Adultos. Avaliação em Matemática.

Abstract

As a general objective, this work aims to discuss the evaluation practices of Mathematics teachers in Youth and Adult Education (EJA) within public schools in the Brazilian municipality of Mamanguape, PB. In order to reach the general objective, we have, as specific objectives, to reflect on the evaluation in Mathematics in Youth and

¹ lenildobezerra.mat@gmail.com

² graciana@dcx.ufpb.br



Adult Education from the perspective of a few authors, to identify which are the evaluation conceptions of the teachers who work in EJA classes in the discipline of Mathematics. As a tool to collect data, a questionnaire containing both open and closed questions was used. The subjects of this research were six EJA Mathematics teachers from four schools in the city of Mamanguape, PB. The theoretical references include authors such as: Luckesi (1999, 2000, 2011, 2014); Hoffmann (2002); Perrenoud (1993); Pavanello and Nogueira (2006), Brunel (2004); Coura e Soares (2011) and others. The results pointed out that discussing the evaluative practices of Mathematics teachers in Youth and Adult Education was an additional opportunity to reflect that such practices need to take into account the context of EJA and the specific knowledge for this modality, considering the wide process of exclusion that these students possess and that the fear that the students sustain of error and failing classes contribute greatly with the feeling of failure that many EJA students bring with them in their life paths. We conclude, then, that an emancipatory character of evaluation is needed, one that is concerned with including the EJA student, in the sense that this moment presents itself positively in the search for satisfactory knowledge in Mathematics.

Keywords: Evaluation conception. Youth and Adult Education. Assessment in Mathematics.

Introdução

As práticas avaliativas têm trazido para si uma representatividade importante na formação do professor e no ensino de Matemática. A necessidade de avaliar a aprendizagem dos alunos, seja em qualquer modalidade³ de ensino, requer dedicação e atenção como para todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem, seja no ensino regular, que é onde se concentra a maioria dos nossos alunos, ou seja, na Educação de Jovens e Adultos, a EJA.

Nesse sentido nosso trabalho se situa na temática das concepções sobre avaliação e práticas avaliativas na EJA, e acreditamos ser importante refletir e analisar conceitos sobre avaliação, porque de tais processos emanam o entendimento e a compreensão de diversos problemas e dificuldades que cercam o ensino da Matemática e, por conseguinte no modo como se avalia. Pesquisar e refletir sobre avaliação contribui de modo direto na prática pedagógica do professor e na relação de professor e alunos em busca de uma melhor aprendizagem, como destacam Pavanello e Nogueira:

Se há um ponto de convergência nos estudos sobre a avaliação escolar é o de que ela é essencial à prática educativa e indissociável desta, uma vez que é por meio dela que o professor pode acompanhar se o progresso de seus alunos está ocorrendo de acordo com suas expectativas ou se há necessidade

³ Modalidade, nesse sentido, é o espaço onde se desenvolve o ensino/aprendizagem segundo as especificações definidas para cada espaço.



de repensar sua ação pedagógica. Quanto ao aluno, a avaliação permite que ele saiba como está seu desempenho do ponto de vista do professor, bem como se existem lacunas no seu aprendizado às quais ele precisa estar atento (PAVANELLO; NOGUEIRA, 2006, p.30).

Sobre a especificidade da EJA sabemos que o modo como avaliar é de extrema relevância na mesma, pois de modo direto ou indireto a abordagem de uma avaliação que somente conta acertos e erros podem ter contribuído significativamente na não permanência desses alunos na escola, ou seja, “os professores da educação de jovens e adultos sabem muito bem como este modelo de avaliação contribuiu para a baixa auto-estima dos alunos que hojeretornam à escola, cheios de temor e insegurança” (BRASIL, 2006, p.04).

Então, no presente trabalho, temos como objetivo geral discutir as práticas avaliativas dos professores de Matemática na EJA no município de Mamanguape – PB. Com isso, pretendemos oportunizar reflexões que obviamente não serão definitivas e nem acabadas, pois, só colocaremos em questão um problema dentro de um contexto específico numa região específica e com suas particularidades.

Para alcançar o objetivo geral, nos propomos inicialmente a refletir sobre avaliação em Matemática na Educação de Jovens e Adultos, em seguida identificar e analisar quais as concepções de avaliação dos professores que trabalham nas turmas da EJA na Matemática e por fim conhecer sobre as práticas avaliativas utilizadas pelos professores de Matemática, sujeitos da pesquisa, na Educação de Jovens e Adultos.

A pesquisa foi realizada com 6(seis) professores da rede pública, na cidade de Mamanguape – PB. O critério para escolha dos professores foi que lecionassem em escolas públicas do referido município que possuíam a modalidade da EJA.

Para tal, utilizamos o estudo de caso, já que, de acordo com Godoy (1995, p.25) “se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular”.

Para análise dos dados da nossa pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, pois “segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada” (GODOY, 1995, p.21).

A pesquisa visou conhecer a concepção dos professores de Matemática da EJA sobre avaliação e para isso propomos aos professores um questionário por garantir “o



anonimato das respostas” e por permitir que “as pessoas o respondam no momento em que julgarem” (GIL, 2006, p.122). Quanto às perguntas, propomos tanto abertas quanto perguntas fechadas. Perguntas abertas, pois elas conseguem fornecer “ampla liberdade de resposta” dando ao pesquisado uma autonomia maior, já para as perguntas fechadas, utilizamos para “redigi-las de maneira coerente com universo discursivo dos respondentes” (GIL, 2006, p. 122-123).

Considerações Teóricas

Educação de Jovens e Adultos e Educação Matemática

Quando nos propomos a refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos precisamos nos atentar com sua especificidade como uma modalidade de educação, pois devemos levar em consideração alunos que possuem experiências de vida diferentes, que tem suas crenças enraizadas em suas histórias de vida. Referente a isso, Coura e Soares afirmam que “os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos se diferem quanto à religião, etnia, gênero e especialmente no que tange as faixas etárias” (COURA e SOARES, 2011, p.27).

Podemos perceber que ao iniciarmos essa reflexão na EJA devemos nos atentar para o fato de que esses alunos sustentam consigo uma visão de mundo totalmente diferente dos alunos que pertencem ao chamado ensino regular e que, portanto, trazem também consigo expectativas diferentes quanto ao seu retorno à escola e as aulas. Quanto a isso, o caderno: *Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos*, ratifica que

A visão de mundo de uma pessoa que retorna aos estudos depois de adulta, após um tempo afastada da escola, ou mesmo daquela que inicia sua trajetória escolar nessa fase da vida, é bastante peculiar. Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos (BRASIL, 2006, p.04).

Então, a expectativa de muitos desses alunos quando chegam à escola é a de recuperar o tempo que perderam e “valorizam o tempo atual, dedicado à escola, pois sua trajetória escolar foi permeada por reprovações, por períodos de ausência escolar por vários motivos, enfim, por descontinuidades e rupturas nesse processo” (BRUNEL, 2004, p.29). Nesse sentido, a procura pela escola é compreendida por muitos como um projeto de vida.



A partir disto, podemos perceber o grande papel que o professor possui em suas atribuições e em suas respectivas disciplinas. No ensino da Matemática isso se mostra de uma maneira precisa quando compreendemos que “a Matemática compõe-se de um conjunto de conceitos e procedimentos que englobam métodos de investigação e raciocínio, formas de representação e comunicação” (BRASIL, 2002, p.12).

Devemos então considerar a Matemática como um componente essencial para a formação do indivíduo, pois o modo de ser e de estar no mundo se configura de modo matemático, por meio das interações que fazemos ao longo da nossa trajetória no contato com a realidade concreta

Sobre o papel da Matemática na EJA, podemos reiterar que

A Matemática tem um papel fundamental nessa formação. Aprender Matemática é um direito básico de todas as pessoas e uma resposta a necessidades individuais e sociais do homem. Nesse aspecto, a Matemática pode dar sua contribuição à formação dos jovens e adultos que buscam a escola, ao desenvolver metodologias que enfatizem a construção de estratégias, a comprovação e a justificativa de resultados, a criatividade, a iniciativa pessoal, o trabalho coletivo e a autonomia advinda da confiança na própria capacidade para enfrentar desafios. (PIRES *et al*, 2008, p.302)

Assim, o professor de Matemática ao inserir sua prática pedagógica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos constitui-se de fundamental importância o conhecimento sobre as possibilidades que podem lhe auxiliar em sua abordagem na sala de aula, como por exemplo, a resolução de problemas, que possibilita ao estudante “ler, escrever, falar e escutar, comparar, opor, levantar hipóteses e prever consequências são procedimentos que acompanham a resolução de problemas” (BRASIL, 2001, p.100).

Abordagens como essa contribuem para a construção de aprendizagens mais significativas e em uma retomada de conhecimentos matemáticos adquiridos nas práticas cotidianas pelos alunos da educação de jovens e adultos.

Concepções sobre avaliação da aprendizagem

Refletir sobre concepções de avaliação deve ser algo inerente à formação docente, pois acreditamos que essas concepções devem nortear as práticas avaliativas que, como professores, devemos possuir.



Hoffman (2002) afirma que a avaliação “constitui-se de um processo interativo, dialógico, espaço de encontro e de confronto de ideias entre educador e educando em busca de patamares qualitativamente superiores de saber” (HOFFMAN, 2002, p. 143-144). Nesse sentido, avaliação é um momento em que professores e alunos devem interagir entre si e participarem ativamente em um confronto de ideias que objetive alcançar uma aprendizagem de qualidade para alunos e professores.

Além disso, pode-se ainda conceber o ato de avaliar como “um momento dialético de “senso” do estágio em que se está e de sua distância em relação ao ponto a ser atingido” (LUCKESI, 1999, p.35). Então, a avaliação deve ser entendida como processo que ajude o educando, de modo que ele consiga chegar a um novo patamar do saber que se constrói. E que ao mesmo tempo, também faça com que o professor desenvolva estratégias de avaliação que possam indicar caminhos que favoreçam a aprendizagem do aluno.

Entretanto, a avaliação, muitas vezes, é um processo que pode se constituir em métodos que se pautem somente na verificação do que se sabe. Os que sabem são tidos como alunos melhores e os que não sabem, por sua vez, são classificados como os que fracassaram. Isso motivado por um método de avaliação tradicional que prevalece nas práticas avaliativas dos professores. Sobre isso, Perrenoud (1999, p.11 apud CHUEIRI, 2008, p.57) declara que

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos.

Então, tal processo avaliativo, citado por Perrenoud é o que determina e separa os que são bons ou ruins em determinada disciplina, isto implica dizer que constatamos em muitas realidades referentes às práticas avaliativas que tais práticas focam no aluno de modo que eles possam “ser definitivamente classificado como inferior, médio ou superior” (LUCKESI, 1999, p.34).

Outro aspecto importante que desejamos lembrar em nossa discussão são as notas escolares, pois nesse sentido, tais notas são na realidade uma maneira encontrada para somente quantificar o desempenho dos alunos. Desta maneira abre-se espaço para que não se consiga determinar qualitativamente a aprendizagem dos alunos nas disciplinas que cursam. Assim como destaca Luckesi:



Afinal, o que tem sido a nota em nosso meio educativo? Por si, seria somente uma forma de registrar em documentos oficiais, por parte do educador escolar, o seu testemunho de que o educando aprendeu com qualidade satisfatória o que lhe fora ensinado e que efetivamente deveria ter aprendido. Todavia, na prática, a nota escolar ultrapassa essa simples modalidade de registro de informação e ganha realidade própria, permitindo, entre outras possibilidades, operações sem vínculos com a realidade da aprendizagem do educando (LUCKESI, 2014, p.20).

O autor procura mostrar uma prática historicamente adotada que são as notas. Notas que são tidas como definidoras da qualidade da aprendizagem dos alunos e isso na concepção de Luckesi (2014) se mostra como uma precipitada maneira de se avaliar, pois pode distorcer a qualidade dos resultados do que se avalia, essa percepção em notas costuma-se operacionalizar por meio de médias e não por meio de uma aprendizagem satisfatória, ou seja, é uma qualidade por meio da quantificação da qualidade e isso pode alterar a real qualidade de uma aprendizagem satisfatória.

Assim como Loch (2000) ratifica que avaliar

[...] não é dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos. Avaliar, numa nova ética, é sim avaliar participativamente no sentido da construção, da conscientização, busca da autocritica, auto-conhecimento de todos os envolvidos no ato educativo, investindo na autonomia, envolvimento, compromisso e emancipação dos sujeitos (LOCH, 2000, p.31).

Faz-se preciso refletir em como e de que maneira podemos estabelecer uma avaliação por meio de práticas que possuam critérios e que se preocupe não em somente quantificar uma realidade que nem sempre represente o verdadeiro aprendizado. Mas, em estabelecer uma prática avaliativa que consiga privilegiar a aprendizagem de modo satisfatório, e de fato, verídico ao que se constata na realidade.

Dentro de uma síntese sobre isso, Luckesi (2000) conclui que avaliar a aprendizagem implica em

[...] estar disponível para acolher nossos educandos no estado em que estejam, para, a partir daí, poderauxiliá-los em sua trajetória de vida. Para tanto, necessitamos de cuidados com a teoria que orienta nossas práticas educativas, assim como de cuidados específicos com os atos de avaliar que, por si, implicam em diagnosticar e renegociar permanentemente o melhor caminho para o desenvolvimento, o melhor caminho para a vida. Por conseguinte, a avaliação da aprendizagem escolar não implica aprovação ou reprovação do educando, mas sim orientação permanente para o seu desenvolvimento, tendo em vista tornar-se o que o seu ser pede (LUCKESI, 2000, p.10).

Portanto, avaliar trata-se de uma ação inclusiva e busca por obter de cada aluno o seu melhor e não mais em se escolher alguns melhores dentre os piores. É uma



concepção que encara a avaliação como um verdadeiro diagnóstico de um contexto para visar uma construção de saberes e o mais importante, que seja “útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de ser na vida” (LUCKESI, 2000, p.01).

Práticas avaliativas na EJA: O que revela a pesquisa

Para a coleta de informações que pudessem enriquecer nossa pesquisa optamos pela aplicação de um questionário. Especificamente, em um total de 7(sete) perguntas formuladas, somente em duas delas tivemos perguntas fechadas e as demais perguntas foram abertas.

É importante ressaltar que para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa e das escolas onde a pesquisa foi realizada optamos por utilizar nomes fictícios.

Para discussão dos dados decidimos dividir a nossa análise em três momentos. O primeiro momento (questões de 1 a 3 do questionário) traz os dados que nos ajudarão a compreender um pouco sobre o contexto de cada sujeito nas suas atribuições de professores. Em um segundo momento (questões 4 e 5) enfatizaremos as concepções sobre avaliação que cada professor(a) pesquisado(a) pôde fornecer. No terceiro momento (questões 6 e 7), vamos salientar um pouco sobre as concepções de práticas avaliativas que cada professor(a) sustenta.

Em nosso primeiro momento apresentaremos os dados do questionário que tratam da identificação dos professores, tais como nome, tempo de experiência docente e quais documentos oficiais que abordam esta modalidade de ensino.

Começaremos citando as professoras Alice e Denise, que trabalham em uma escola da rede municipal da cidade de Mamanguape – PB. Em suas trajetórias como professoras de Matemática ambas possuem 6 e 19 anos de experiência, respectivamente. Ambas alegaram em suas respostas que conhecem algum documento oficial de diretrizes para a EJA. A professora Alice respondeu que conhece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, enquanto a professora Denise destaca que conhece apenas as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Jovens e Adultos e as Diretrizes operacionais”.

Dando continuidade, temos os professores Caio, Rogério, Josefa e Claudia, todos lecionam na rede pública estadual em três escolas diferentes. O professor Caio possui 9



anos lecionando em Matemática e destaca em sua fala que não conhece nenhum documento oficial de diretrizes para Jovens e Adultos.

O Professor Rogério leciona Matemática há 11 anos. Quando questionado sobre os documentos oficiais que conhece, o mesmo respondeu que está ciente de alguns e citou que tem conhecimento do “PARECER CNE/CEB 11/2000; Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica”.

A professora Josefa, possui 7 anos de docência em Matemática. A mesma ratifica que tem conhecimento de documentos oficiais, que são as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Jovens e Adultos e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação”.

Por último temos a professora Claudia, que é a mais experiente dos professores pesquisados, com 35 anos de carreira docente no ensino da disciplina de Matemática. A professora Claudia está inteirada de alguns documentos oficiais e destaca que conhece uma “Coletânea de Legislação Educacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Jovens e Adultos”.

Na continuidade da análise dos dados coletados, chegamos ao nosso segundo momento, e o que propomos a partir de agora é uma análise sobre a concepção de avaliação que cada professor(a) sustenta em sua percepção do processo avaliativo.

A professora Alice em sua resposta enfatizou de modo claro que avaliação é “um processo de registro sistematizado e de julgamentos dos resultados alcançados mediante metas que já foram estabelecidas para determinado contexto no qual revela como e o que o aluno aprendeu”. Diante da fala da professora podemos perceber uma concepção de avaliação que se pauta numa verificação e em uma possível classificação dos que conseguiram alcançar uma meta e dos que não conseguiram. Nesse sentido, Luckesi (2011) relaciona esse tipo de visão a uma perspectiva de investimento, como ressalta:

O que é mesmo investir no processo e não no produto? O processo compõe-se do conjunto de procedimentos que adotamos para chegar ao resultado mais satisfatório; o que nos motiva, no caso, é a obtenção do melhor resultado. O produto, por sua vez, significa o resultado final ao qual chegamos e, na escola, infelizmente, admitimos que ele é o suficiente do “jeito que se manifesta” (LUCKESI, 2011, p.63).

Dessa forma, essa visão de cumprimento de metas e verificação de resultados possibilita e fortalece um investimento no produto, no qual será aprovado ou então reprovado mediante testes realizados que mostrem minimamente requisitos que



apontem êxito. Bem sabemos que no contexto em questão que é a Educação de Jovens e Adultos, isso pode representar a repetição de fracassos que fizeram muitos dos alunos da EJA saírem do ensino regular.

Em seguida, temos a concepção da professora Josefa, a qual usa um termo que concluímos chegar aos mesmos fins que a concepção anterior. A professora destaca que avaliação é uma “ferramenta que o professor tem de diagnosticar a situação da aprendizagem e desenvolvimento escolar do aluno, de forma diagnóstica e formativa”.

Em suas palavras consideramos importante a sua percepção diagnóstica na avaliação, pois essa visão implica na necessidade de se constatar para depois tomar decisões sobre o que e como avaliar. Entretanto, o que nos fez concluir que a fala da professora Josefa pode se enquadrar numa perspectiva classificatória foi o fato de denominar a avaliação de “formativa”.

Quanto ao termo “formativo”, ainda que traga considerações importantes em seu caráter e pode ser indicada como a mais apropriada na educação escolar, porque traz descrições qualitativas da aprendizagem, o mesmo pode em alguns casos ser usado para “selecionar, discriminar e legitimar diferenças e ritmos de desenvolvimento dos avaliados e ainda se tornarem exímios instrumentos de dominação nas mãos de quem avalia” (MOURA; PALMA; BURIASCO, 2008, p.14-15).

Desta forma, entendemos que o modo breve como a professora evidenciou a sua visão contribuiu para que chegássemos a essa conclusão. Também entendemos assim a perspectiva do professor Caioque afirmou que a avaliação é uma “verificação da aprendizagem”, ou seja, percebemos o forte princípio classificatório e selecionador de sua visão sobre avaliação.

Em contrapartida, percebemos nas falas ainda restantes percepções minimamente emancipatórias sobre avaliação. Quando reportamos o termo “minimamente” queremos nos referir às falas das professoras Denise e Claudia.

Nos referimos assim, pois não encontramos em suas falas aspectos que se direcionam para uma classificação explícita, mas pudemos encontrar percepções que apontam para transformações que a avaliação pode oportunizar aos alunos. Quanto à professora Denise, a mesma optou por referir-se à avaliação como:

Um processo atualmente entendido não só como resultado dos testes e provas, mas também os resultados dos trabalhos ou pesquisas que os alunos realizem. E avaliar é um processo pedagógico contínuo que ocorre dia após dia, buscando corrigir os erros e construir novos conhecimentos (PROFESSORA DENISE).



Destacamos que há uma similaridade nas respostas, pois quando conhecemos a percepção da professora Cláudia, entendemos que é atribuída na avaliação um sentido contínuo de construção. Na sua fala, a mesma destaca que “a avaliação é um processo contínuo, onde as sequências de aprendizagem são acompanhadas de forma eficaz, possibilitando ao aluno constatar a sua avaliação e controlar a sua aprendizagem”.

Vejamos a resposta do Prof. Rogério:

Avaliação é uma das etapas do processo de Ensino e Aprendizagem, e por meio dela muitas das vezes é possível identificar o nível de aprendizagem dos alunos e de ensino do professor, como também, propicia devolutivas do professor aos alunos acerca do que se pode e deve melhorar para o desenvolvimento da aprendizagem (PROFESSOR ROGÉRIO).

Podemos perceber em sua resposta aspectos que caracterizam de modo explícito o caráter transformador que a avaliação gera nos alunos ao identificar o nível de sua aprendizagem e ao professor que também passa a se avaliar. Nesse sentido, podemos interligar essa perspectiva emancipatória da fala do professor Rogério ao que Perrenoud (1993) e Hadji (2001) destacam em suas percepções sobre avaliação, uma concepção de avaliação que ao mesmo tempo ajude o aluno a aprender e a traçar caminhos satisfatórios de aprendizagem ao passo que também ajuda o professor a ensinar e a desenvolver estratégias melhores para o contexto em que se ensina, nesse caso, na Educação de Jovens e Adultos.

Podemos então seguir em frente em nossa análise partindo para outro momento importante da nossa pesquisa que são as concepções sobre práticas avaliativas. Para isso, optamos por utilizar as perguntas 6 e 7 do nosso questionário. São perguntas que visam conhecer a prática avaliativa dos professores pesquisados e identificar os instrumentos de avaliação que costumam usar e como costumam usar.

Para iniciar, trazemos as falas das professoras Alice e Josefa. Ao ser questionada sobre a visão que sustenta sua prática avaliativa, sobre os instrumentos que costuma utilizar e como os utiliza, a professora Alice ressalta que a prática avaliativa “é o processo que acontece no ensino/aprendizagem através de exposições, debate, leitura, pesquisas e exercícios”. Quanto aos instrumentos, ela responde que

Os instrumentos de avaliação utilizada pela EJA, acontece durante o semestre letivo (ciclo) de maneira contínua e processual, buscando verificar as habilidades que adquiriu ou aperfeiçoou durante esse período. Verificando o



rendimento escolar diante da frequência mínima às aulas e os resultados nas avaliações (PROFESSORA ALICE).

Podemos perceber na fala da professora Alice que existem termos técnicos, como entender a prática avaliativa como um “processo” que se estabelece por meio de debates e pesquisas. Entretanto, encontramos também que ela sempre busca “verificar” habilidades em sua avaliação, mas ela não esclarece com que finalidade faz isso.

Encontramos aspectos semelhantes na fala da professora Josefa em que a mesma entende que prática avaliativa na verdade é “o processo pelo qual se obtém dados significativos a respeito das habilidades, componentes, preferências e dificuldades de cada aluno”. Em seus instrumentos, a mesma destaca que utiliza “uma avaliação contínua através de trabalhos em equipe, exercícios em sala e frequência”.

Quanto ao professor Caio, ele somente ratifica que a sua prática avaliativa consiste em “avaliar proficiências e deficiências” e que costuma adequar seus instrumentos de avaliação “aos contratempos do ensino público” por meio de “trabalhos de pesquisa, seminários, participação em sala etc”. Ao observar as respostas dos últimos três professores citados, entendemos que nenhuma delas pode com clareza propor uma avaliação que de fato se preocupe com inclusão do aluno da EJA a uma aprendizagem significativa em Matemática.

Constatamos isso nos questionários dos professores pela explícita ausência da finalidade para o qual se obtém dados em seus instrumentos e em como os utiliza. Não só nos instrumentos, como também em suas percepções sobre prática avaliativa.

Como destaca Luckesi (2011, p.52), em refletir sobre a dinâmica do ato de somente verificar, essa visão unicamente “encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, “vê-se” ou “não se vê” alguma coisa... E... pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas”.

A professora Claudia, por sua vez, entende a prática avaliativa como um aspecto “considerado como parte fundamental de todo processo educacional auxiliando a capacidade e desenvolvimento dos educandos” e por instrumentos de avaliação ela geralmente utiliza “trabalhos em grupos, trabalhos de pesquisa, exercício avaliativo escrito e a participação nas atividades diárias realizadas em classe”.

Quanto à professora Denise, a mesma entende a prática avaliativa “como uma ação efetiva dentro da escola que busca a melhoria do aprendizado dos educandos



construindo resultados das políticas avaliativas, permitindo novas ações que nortearão o processo de aprendizagem”, e que na aplicação dos seus instrumentos ela opta por “provas e trabalhos de forma contínua”.

Por mais que a professora Denise pense a prática avaliativa como um processo que almeja “novas ações” que podem orientar a aprendizagem dos alunos da EJA, a sua percepção sobre os instrumentos e em como os utiliza é bastante limitado e não explicita a mesma certeza de sua concepção sobre sua própria prática. Entretanto, diferente dos demais professores, ela manifestou uma visão mais inclusiva de avaliação quando comparada aos demais professores até aqui analisados.

Por último, vamos enfatizar a fala do professor Rogério, quando indagado sobre o que se concebe por prática avaliativa destacou:

Compactuo da ideia que a prática avaliativa seja a tarefa mais difícil que o professor executa, uma vez que não limita-se a apenas aplicar uma avaliação e corrigi-la, mas acompanhar o corpo discente durante sua vida acadêmica, com a função de mediar a aprendizagem e possibilitar um processo de avaliação “justo” e “igualitário”. Por fim, enfatizo, que antes de tudo a avaliação contínua é um forte aliado do professor e destaco a necessidade do docente saber o que de fato avalia (PROFESSORROGÉRIO).

Observamos que o professor Rogério consegue em sua visão mostrar o caráter específico que uma prática avaliativa deve possuir, no sentido de oportunizar, uma avaliação “justa” e “igualitária”. Isso corrobora com o que apresenta a proposta curricular a Educação de Jovens e Adultos que ressalta “compreender a avaliação totalmente integrada no processo de aprendizagem e evitar confundi-la com momentos particulares em que se aplicam testes, provas, exames etc” (BRASIL, 2001, p.111).

Isso mostra bem a vertente inclusiva que essa concepção possui, não só em relação aos alunos, mas ao professor também, pois o mesmo evidencia que o docente necessita saber de fato deve avaliar.

Outros aspectos interessantes são observados, no referido professor, com relação à aplicação dos instrumentos e em como o mesmo os utiliza. Ele destaca:

Costumo trabalhar a avaliação contínua, por meio de atividades inclusive práticas, com oficinas de resolução de problemas matemáticos, e até observações no cotidiano. [...] acredito que o principal caminho para uma avaliação positiva seja abster-se do método tradicional e adotar instrumentos e práticas inovadoras a fim de alcançar a realidade do alunado do EJA (PROFESSOR ROGÉRIO).



O que mais nos chamou atenção foi o modo como o mesmo utiliza seus instrumentos para uma avaliação que oportunize conhecimentos significativos no contexto da Educação de Jovens e Adultos, que nos remete ao que Pavanello e Nogueira (2006) destacam ao afirmar que para se avaliar em Matemática é preciso entender o que ensinar, para que ensinar e para quem ensinar Matemática. E por isto, consideramos que essa percepção sobre a prática avaliativa e no modo como o professor Rogério defende é a mais adequada e é a que reforça uma avaliação de fato inclusiva.

Considerações Finais

Em nossos resultados pudemos concluir que metade dos professores apresentou concepções classificatórias de avaliação por enxergarem o processo avaliativo como verificação da aprendizagem, sendo tal concepção algo que pode ser diretamente responsável por somente classificar os bons e os ruins em questão, sem que possa haver reflexões sobre tais resultados.

Contudo, os demais professores, tiveram em seu perfil de percepção uma abordagem emancipatória de avaliação, por considerar tal processo fundamental na reflexão que busque construir uma aprendizagem satisfatória em sua disciplina. Além disso, tal concepção enxerga o processo avaliativo como espaço de transformação para alunos que podem traçar novos caminhos de aprendizagem e para professores que repensam sua forma de ensinar e conseqüentemente de avaliar.

Mediante a pesquisa realizada, podemos apontar que as discussões e as reflexões sobre as práticas avaliativas de professores de Matemática na Educação de Jovens e Adultos trarão novas perspectivas de como devemos persistir enquanto professores de Matemática, na busca de uma reflexão mais inclusiva quando tratamos de avaliar na EJA, pois é sabido o quanto o modo tradicional de avaliar tem contribuído de modo direto para somente classificar os bons dos ruins, além de contribuir de modo contundente com a sensação de fracasso que muitos dos alunos da EJA trazem consigo em suas trajetórias de vida.

Referências



BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação de jovens e adultos.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 2001.

_____. **Proposta curricular para a educação de jovens e adultos:** segundo segmento do ensino fundamental. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília (DF), 2002.

_____. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos:** alunos e alunas da EJA. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Brasília (DF), 2006.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos:** Jovens na EJA - Um fenômeno nos anos 90. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

COURA, I.; SOARES, L. Entre desejos, desafios e direitos: a EJA como espaço de ampliação da qualidade de vida da terceira idade. IN: SILVA, Isabel de Oliveira e; LEÃO, G. (Orgs.). **Educação e seus atores:** experiências, sentidos e identidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 27 – 59.

CHUEIRI, M. S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 49-64, jan./abr. 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social:** questionário. 5.ed. 7. Reimp. São Paulo: Atlas, 2006./

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: Tipos fundamentais. *Biotemas*, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20 - 29, 1995.

HADJI, C. Avaliação desmistificada. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed. (2001), 136p.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002, p.130-155.

LOCH, J. M. P. Avaliação: uma perspectiva emancipatória. **Química na Escola**, nº 12, novembro, 2000, p.30-33.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo: Cortez, 1999, p.20-50.

_____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo: Cortez, 2011, p.20-50.

_____. **Sobre notas escolares: distorções e possibilidades.** São Paulo: Cortez, 2014, p.19-28.

_____. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?.** Pátio, Porto Alegre, Artmed, 2000, ano 3, n.º 12, fevereiro-abril.

MOURA, A. R. L.; PALMA, R. C. D.; BURIASCO, R. L. C. (Org.). **Avaliação e**



Educação Matemática: a avaliação em matemática-lembranças da trajetória escolar de alunos da pedagogia. Recife: SBEM, 2008, p.11-28.

PAVANELLO, R. M.; NOGUEIRA, C. M. I. Avaliação em Matemática: Algumas considerações. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo, v, 17, n.33, p.29-41, 2006.

PERRENOUD, P. **Não mexam na minha avaliação! Para uma aprendizagem sistêmica da mudança pedagógica.** In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. Avaliações em educação: novas perspectivas. Porto, Pt: Porto Editora, 1993, p.173.

PIRES, C. M. C. *et al.*: **Por uma proposta curricular para o 2.º segmento na EJA.** 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf>. Acessado em 27 fev. 2008.