



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
DE GOIÁS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À
EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS**

**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE AVALIAÇÃO APLICADOS
AOS DISCENTES DO CURSO TÉCNICO INTEGRADO EM SERVIÇOS
DE ALIMENTAÇÃO DO IFG-CAMPUS GOIÂNIA**

**EDSON ROBERTO RODRIGUES SALES
ORIENTADORA: Ms. Jaqueline Maria Barbosa Vitorette**

Goiânia, ago./2009



SUMÁRIO

RESUMO.....	9
ABSTRACT.....	10
1. INTRODUÇÃO.....	11
2. CAPÍTULO 01 – A HERANÇA JESUÍTICA.....	14
3. CAPÍTULO 02 – O QUE É AVALIAR? COMO AVALIAR? E PARA QUE AVALIAR.....	18
4. CAPÍTULO 03 - AVALIAÇÃO E LEGISLAÇÃO.....	26
5. CAPÍTULO 04 – PESQUISA DE CAMPO.....	34
5.1 – Metodologia da Pesquisa.....	35
5.2 – Apresentação e análise dos resultados.....	36
5.3 – Metodologia Aplicada ao corpo discente.....	40
5.4 – Metodologia Aplicada ao corpo docente	43
6. CONCLUSÕES.....	51
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
8. ANEXOS.....	56



RESUMO

Neste trabalho discutimos o processo avaliativo dos discentes do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação do IFG – Campus - Goiânia. Como referencial teórico para este trabalho partimos de leituras sobre a avaliação da aprendizagem enfocando os autores citados na referência bibliográfica (Vasconcellos (2006), Luckesi (2006), Hoffmann (1991) Groppa (1997), Freitas (2003) etc.). Esses autores teorizam, propõem e discutem os processos avaliativos aplicados em nosso sistema educacional, colocando-nos a questão metodológica, a finalidade da avaliação, algumas alternativas, etc. Mostram a necessidade de superar o exame para uma concepção de avaliação mais abrangente, emancipatória e libertadora.

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, utilizando os instrumentos questionários e entrevista estruturada. O público alvo foram os alunos e professores do 3º ao 6º período do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação – Modalidade de Educação Profissional Integrado a Educação de Jovens e Adultos, do IFG – Campus – Goiânia.

Palavras-chave: avaliação, ensino-aprendizagem, educação de jovens e adultos, PROEJA.



ABSTRACT

In this paper we discuss the evaluation process of students of the Technical Course on Integrated Food Services of IFG. As a theoretical framework for this work started from readings on the assessment of learning ensconced the authors cited in the reference literature (Vasconcellos (2006), Luckesi (2006), Hoffmann (1991), Groppa (1997), Freitas (2003), etc). The authors theorize, and discuss the proposed evaluation procedures applied in our educational system, making us question the methodology, the purpose of evaluation, some alternative, etc... Show a strong need to move to overcome the test for a broader conception of evaluation, emancipatory and liberating.

This study characterizes itself as an interpretative nature of qualitative research, using questionnaires and structured interview instruments.

The target audiences were students and teachers of the 3rd period of the 6th Technical Course on Integrated Power Services - Sport PROEJA of IFG - Campus – Goiânia.

Keywords: assessment, teaching and learning, adult and youth education, PROEJA.

INTRODUÇÃO

O processo avaliativo é sem dúvida um dos temas que atormentam os professores dentro do processo ensino-aprendizagem. Concretamente, verificamos que a avaliação se tornou um dos principais problemas da educação escolar. Basta ver o elevadíssimo índice de evasão e reprovação escolar. Sendo que o segmento social mais atingido é justamente a população de menor poder aquisitivo, onde justamente se encaixa o público que compõem os sujeitos da EJA. Essa evasão e reprovação trazem um enorme prejuízo pessoal e social.

Sobre o processo metodológico da avaliação cabe uma série de questionamentos, precária ou não, eficaz ou ineficaz, autoritária ou emancipatória, o que importa é compreender que, a aferição da aprendizagem é um ato necessário. Esse momento de aferição do aproveitamento escolar não deve ser o ponto de chegada, mas um momento de observar se o processo ou a caminhada está ocorrendo de maneira satisfatória. Segundo a LDB, a verificação do rendimento escolar, tem como um dos critérios, que a avaliação seja contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Assim, tem sido praticada na escola seguindo duas vertentes básicas: Na maioria das escolas considerando a avaliação inserida dentro de um padrão social que impõe certos valores desumanos, como o utilitarismo, a competição, o individualismo, o consumismo, a alienação e a marginalização, vertente defendida pela classe dominante e seus cooptados ou seguidores, entendida como resultado de uma complexa cadeia de relações de reprodução das estruturas que dominam a sociedade. Entendida também como um instrumento de controle, de inculcação ideológica e de discriminação social (exclusão).

Noutra, considerando a avaliação numa perspectiva libertária ou emancipatória, sendo considerada um meio e não um fim, ou seja, a avaliação é o acompanhamento de um processo educacional e não pode se tornar o objetivo desse processo. Nessa vertente a avaliação passar a ser um processo contínuo que visa um diagnóstico e não um processo formal, autoritário, repetitivo sem sentido.

Para que a avaliação não seja um processo para servir ao controle, a coerção e o inculcamento da ideologia burguesa devemos procurar novas formas ou métodos dentro de uma perspectiva emancipatória ou libertadora.

Entendendo que a avaliação é um processo que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar

uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos ou dificuldades dentro dessa vertente libertadora.

Nesse sentido deverá ser um processo contínuo que visa um diagnóstico, que seja um meio e não um fim. O processo avaliativo não pode ser um fim em si, mas também não se trata de abolir a avaliação. Temos que evitar dar ênfase apenas aos aspectos quantitativos (notas na forma de números, conceitos ou menções), mas focarmos principalmente em aspectos qualitativos para que o processo avaliativo não possa ser um fator de reprovação, evasão, discriminação e seleção social.

Estando a atual prática da avaliação educacional a serviço de um entendimento teórico conservador da sociedade e da educação, temos de opostamente colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação/avaliação com mecanismo de devir ou transformação social.

Em função da angústia ou preocupações que nos afetam sobre a forma de avaliar os alunos do Curso Técnico Integrados em Serviços de Alimentação é que propomos este trabalho monográfico.

No capítulo 1 buscamos fazer uma breve abordagem sobre o sistema de avaliação escolar no Brasil. Tomamos como referência ou ponto de partida o período colonial. A história da avaliação se mistura com a nossa colonização e a avaliação como sinônimo de provas ou exames é uma herança que data de 1549, trazida pelos jesuítas ao Brasil. Pretendemos também mostrar neste capítulo como essa pedagogia jesuítica nos influenciou em nossas atividades pedagógicas e como herdamos a forma de avaliar escolar dentro dos moldes e concepções que permitem a conservação e reprodução da sociedade burguesa, ou seja, dentro do modelo político liberal conservador.

No Capítulo 2 levantamos alguns questionamentos sobre o processo avaliativo. Pensando no exercício da docência se faz necessário compreender o significado de avaliação. Com esse capítulo objetivamos responder alguns questionamentos: o que é avaliar? Como avaliar? Avaliar para que?

No capítulo 3 objetivamos demonstrar, discutir e analisar alguns artigos da Lei 9.394/96 e as formas de avaliações pertinentes no Documento Base do PROEJA, ou seja, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA, programa este que tem por finalidade ou fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com o intuito de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania.



O Capítulo 4 mostra a pesquisa de campo onde abordamos sobre as concepções que os alunos do 3º ao 6º períodos do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação têm em relação à formas ou a maneiras que são avaliados e também como os professores do curso os avaliam. Foram aplicadas questões objetivas aos alunos e entrevistas estruturadas aos professores.

CAPÍTULO 01 – A HERANÇA JESUÍTICA

Este capítulo tem como objetivo fazer uma abordagem muito breve sobre o sistema de avaliação escolar no Brasil. Tomamos como referência ou ponto de partida o período colonial. A história da avaliação se mistura com a nossa colonização e a avaliação como sinônimo de provas ou exames é uma herança que data de 1549, trazida pelos jesuítas ao Brasil. Pretendemos também mostrar neste capítulo como essa pedagogia jesuítica nos influenciou em nossas atividades pedagógicas e como herdamos a forma de avaliar escolar dentro dos moldes e concepções que permitem a conservação e reprodução da sociedade burguesa, ou seja, dentro do modelo político liberal conservador.

Não é possível separarmos a avaliação do processo educativo. Conforme Luís Carlos Freitas ao longo da história “não ensinamos sem avaliar, não aprendemos sem avaliar” (p.23). Em alguns aspectos a “avaliação” tornou-se mais importante que o processo ensino-aprendizagem, muita das vezes transformando-se numa prática autoritária e ameaçadora, e da forma como é concebida na maioria das escolas passa ser também um mecanismo de exclusão social.

Assim tem sido praticada na maioria das escolas, inseridas dentro de um padrão social que impõe certos valores como, a competição, o individualismo e alienação e a marginalização, valores cultuados e defendidos pela classe dominante e seus cooptados, ou seja, passando a ser um instrumento ideológico, de controle e discriminação social.

O processo avaliativo sempre se faz presente em nossa vida e inclui um julgamento de valor sobre nós mesmos, sobre o que estamos fazendo e sobre o resultado de nosso trabalho. Segundo PERRENOUD e LUCKESI, a avaliação permite verificar o grau de consecução dos objetivos através da comparação das metas com o resultado; ajuda a detectar falhas ou incorreções no processo de ensino aprendizagem. E nesta perspectiva, existem várias modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. Estas permitem conhecer o domínio dos pré-requisitos necessários para detectarmos as dificuldades ou deficiências da aprendizagem. Portanto, existe conforme LUCKESI, uma confusão, um equívoco na compreensão entre o ato de avaliar e o ato de examinar que estão presentes no processo escolar e que trazemos como herança. “A característica que de imediato se evidencia na nossa prática educativa é de que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”. (LUCKESI, 2006, p.17).



Considerando-se o processo avaliativo através do tempo verificaremos as principais tendências desse processo no Brasil a partir da nossa colonização.

A história da educação no Brasil começa com o ato de D.João III determinando a vinda dos padres jesuítas para a catequese dos primitivos habitantes do país. Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil com o governador Tomé de Sousa, em 1549, tendo como superior o padre Manoel da Nóbrega.

A história da avaliação se mistura com a nossa própria colonização. A avaliação como sinônimo de provas e exames é uma herança que data de 1549, trazida ao Brasil pelos Jesuítas. Entre as diretrizes básicas da nova política ditada então por D. João III, rei de Portugal (17/12/1548) é encontrada uma referencia a conversão dos indígenas a fé católica pela catequese e pela instrução.

Com a vinda das camadas dominantes portuguesas, e em especial do componente capitalista-mercantil, faz-se necessário à escravidão de quem trabalhasse a terra; os índios e os negros. Estes vieram satisfazer aos interesses da burguesia mercantil portuguesa, porque possibilitavam a produção a baixo custo e porque o escravo, enquanto, mercadoria, era fonte de lucro, já que era ela (burguesia) quem os transportavam.

Num contexto social com tais características, a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais.

Os colégios Jesuíticos foram os instrumentos de formação da elite colonial. Os instruídos eram descendentes dos colonizadores. Os índios eram apenas catequizados. A educação profissional (trabalho manual), sempre muito elementar diante das técnicas rudimentares de trabalho era aplicada aos índios, negros ou mestiços, que formavam a maioria da população colonial. A Educação feminina restringia-se as boas maneiras e prendas domésticas e a elite era preparada para o trabalho intelectual, segundo um modelo religioso.

Esses fatos, segundo LUCKESI, não se dão por acaso, e no processo de cristalização da sociedade burguesa, perduram ainda hoje. Dentro da pedagogia jesuítica que tinha por objetivo a construção de uma hegemonia católica contra as possibilidades heréticas, tinham uma atenção especial com o ritual das provas e exames ou dentro da pedagogia comeniana (João Amós Comenius), ¹que insiste na atenção especial que se deve dar à educação como centro de interesse da ação do professor, porém, não prescinde também do uso dos exames.

¹ Jan Amos Komensky, nome original de Comenius, nasceu em 28 de Março de 1592, na cidade de Uhersky Brod (ou Nivinitz), na Moravia, região da Europa Central pertencente ao antigo Reino da Boêmia (atual



Em nossa prática educativa, a avaliação da aprendizagem escolar por meio de provas e exames se torna um fetiche, ou seja, provas e exames se tornam uma entidade criada pelo ser humano para atender uma necessidade, mas que se torna independente dele e o domina, universalizando-se. As provas e exames são realizados conforme os interesses dos professores ou do sistema de ensino.

O medo e o fetiche são mecanismos imprescindíveis numa sociedade burguesa. “O medo é um fator importante no processo de controle social. Internalizado é um excelente freio nas ações que são supostamente indesejáveis. Daí o Estado, a Igreja e a Escola utilizam-se dele de forma exacerbada. O medo gera a submissão forçada e habitua a criança o jovem a viver sob sua égide”. (LUCKESI, 2006, p.24).

Segundo LUCKESI (2006), o castigo é um instrumento gerador do medo. Hoje não estamos utilizando o castigo físico explicitamente, porém utilizamos o castigo psicológico. A ameaça passa a constituir um castigo psicológico que se mantém por um longo período. A “avaliação da aprendizagem” em nossas escolas tem exercido esse papel, por meio da ameaça.

A pedagogia do exame nos traz uma série de conseqüências, nos sentidos pedagógico, psicológico e sociológico. No sentido pedagógico centraliza-se nos exames, deixando sua verdadeira função, que seria auxiliar a construção da aprendizagem significativa. No psicológico gera personalidades submissas, que se conformam facilmente aos ditames do sistema, formando uma geração de indivíduos acrílicos e alienados. E finalmente, no sentido sociológico, o fetiche da avaliação da aprendizagem é útil para os processos de seletividade social, ou seja, mantém a estrutura social, que é estruturada em classes e, portanto de modo desigual.

Portanto verificamos que a avaliação está muito mais articulada com a reprovação do que com a aprovação, contribuindo assim para a seletividade social, que outras palavras, pode ser entendida como um mecanismo de exclusão social.

Assim, herdamos a forma de avaliação escolar dentro de moldes e concepções os quais se estruturam nossa sociedade, ou seja, a prática escolar se realiza dentro de um modelo teórico de educação como um mecanismo de conservação e reprodução da sociedade burguesa. “A avaliação da aprendizagem escolar no Brasil, hoje tomada *in genere*, está a serviço de uma pedagogia dominante que, por sua vez, serve a um modelo social dominante,

República Tcheca). É considerado o criador da didática moderna (Didacta Magna ou A Grande Didacta) e um dos maiores educadores do século XVII. Entre as ações propostas desse educador estão: coerência de propósitos educacionais entre família e escola; desenvolvimento de um raciocínio lógico e do espírito científico e a formação do homem religioso, social, político, racional, afetivo e moral.

que por sua vez, serve a um modelo socialmente dominante, o qual o que genericamente, pode ser identificado como modelo social liberal e conservador”. (LUCKESI, 2006, p.29).

Dentro do modelo liberal conservador a prática da avaliação escolar será obrigatoriamente autoritária, pois o autoritarismo pertence à essência desse modelo de sociedade, o qual exige o controle dos indivíduos, através de propagandas ideológicas. ”A avaliação passa ser um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas, como também das sociais, no contexto da escola”. (LUCKESI, 2006, p.32).

Para rompermos com essa herança ou com esse estado de coisas, onde percebemos que a avaliação escolar perde seu significado construtivo e por estar no bojo de uma pedagogia que traduz as aspirações de uma sociedade conservadora, onde os mecanismos avaliativos exprimem o autoritarismo e oprime o educando, impedindo assim o seu crescimento, selecionando-o e classificando-o para postos de trabalhos considerados dentro da hierarquização social, como atividades manuais ou atividades relegadas a segundos planos. Da forma com vem sendo exercida, a avaliação escolar serve de mecanismo de reprodução e conservação da sociedade. (LUDKE, 2006).

Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético, de diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia libertadora ou libertária, ou seja, que esteja preocupada com a transformação social e não com sua conservação.

A avaliação escolar é antes de tudo uma questão política, e está relacionada ao poder aos objetivos, e as finalidades, aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo. Numa sociedade de classes, não há espaço para a neutralidade: posicionar-se como neutro, diante dos interesses conflitantes, é estar a favor da classe dominante, que não quer que outros interesses prevaleçam sobre os seus. (VASCONCELLOS, 2006, p.56).

Enfim, para deixarmos o ranço ou a herança de uma escola ainda estruturada dentro dos moldes jesuíticos e para que possamos mudar a avaliação escolar, precisaremos mudar a nossa concepção de homem de educação e de sociedade. E levantarmos três questionamentos: que homem queremos formar? Em que sociedade queremos viver? Qual educação queremos? As concepções presentes nas respostas a estas questões apresentadas, são fundantes para direcionar o caminho a ser trilhado no processo avaliativo.

CAPÍTULO 02 – O QUE É AVALIAR? COMO AVALIAR E AVALIAR PARA QUE?

A história da Educação brasileira apresenta registros de altos índices de repetência, evasão e analfabetismo, o que têm gerado amplas discussões no cenário nacional, em busca de se garantir uma aprendizagem de qualidade. Esforços em vários aspectos são feitos para construir alternativas que venham provocar mudanças estruturais na escola como um todo e na prática pedagógica dos professores sobre os processos avaliativos. Pensando no exercício da docência se faz necessário compreender o significado de avaliação. Esse capítulo objetiva levantarmos alguns questionamentos: o que é avaliar? De que forma avaliamos? E o que podemos fazer para mudarmos nossa prática avaliativa?

Avaliar vem do latim (a valere), que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Portanto, avaliar significa atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado, isto associa o ato de avaliar ao de “medir” os conhecimentos adquiridos pelos alunos.

Segundo Vasconcellos (2006), avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Sabemos que há uma exigência no processo avaliativo, temos que registrar uma nota, na forma de número, conceito ou menção. E muitas das vezes utilizamos somente a nota da prova para classificar os alunos em aprovados ou reprovados. Por isso, é que temos de ter a preocupação de fazermos certos questionamentos sobre o que avaliar e como avaliar. Sobre o método da avaliação nos cabe uma série de questionamentos: Precária ou não? Eficaz ou ineficaz? Autoritária ou emancipatória? Enfim, se faz necessário, compreendermos o significado da avaliação da aprendizagem.

Para compreender a avaliação escolar dentro de uma vertente ou concepção autoritária, podemos afirmar que o modelo liberal conservador da sociedade produziu três pedagogias distintas, mas com o mesmo intuito, manter o *statu quo*² da sociedade burguesa.

A pedagogia tradicional centrada na transmissão, fiscalização e absorção dos conteúdos transmitidos, mantendo o processo avaliativo dentro do controle e coerção. A pedagogia renovada, centrada nos sentimentos, na espontaneidade da produção do

² Da frase completa (in statu quo res erant ante bellum) é uma expressão latina que designa o estado atual das coisas, seja em que momento for. Emprega-se esta expressão, geralmente para definir o estado de coisas ou situação.

conhecimento e no educando com suas diferenças individuais. E a pedagogia tecnicista centrada no acúmulo de meios técnicos de transmissão e apreensão dos conteúdos e no princípio dos rendimentos. “O modelo social conservador e suas pedagogias respectivas permitem e procedem renovações internas ao sistema, mas não propõem e nem permitem propostas para sua superação. Nessa perspectiva, os elementos dessas três pedagogias pretendem garantir o sistema na sua integridade” (LUCKESI, 2006, p.30).

Percebemos que a prática da avaliação escolar estipulou como função precípua para o ato de avaliar, a avaliação classificatória e não a avaliação diagnóstica. O julgamento ou juízo de valores passa a ter a função estática de classificar o ser humano dentro de um determinado padrão, ou seja, nos moldes da sociedade burguesa.

O modelo de avaliação classificatória utiliza-se de números que são transformados em médias. Esta por sua vez classifica os indivíduos em inferiores, médios, superiores, aptos ou inaptos, reprovam ou aprovam esses mesmos indivíduos, não auxiliando o crescimento ou avanço desses mesmos.

Na prática esse modelo de avaliação escolar é inerente ao modelo social liberal conservador e obviamente será autoritário e disciplinador dentro dos aspectos cognitivos e sociais. A prática pedagógica de uma avaliação classificatória, desconsiderando o educando como sujeito humano histórico, julgando-o e classificando-o e estigmatizando-o. “Socialmente, a escola é usada no sentido de colaborar com a marginalização de amplos setores das camadas populares (justamente os se têm sido sistematicamente reprovados), na medida em que saem dela com a convicção inculcada de que são incompetentes“. (VASCONCELLOS, 2006, p.106).

Segundo Maria Emília de Castro Rodrigues (2005), numa abordagem tradicional, educar se confunde com transmissão de informações e avaliação assume um caráter seletivo, classificatório, conteudista e competitivo, com um fim em si mesmo, visando apenas a obtenção da nota/certificação.

O ato de avaliar numa sociedade classista, não é um ato neutro ou embuído de neutralidade. Se considerarmos dessa forma, estaremos fazendo o “jogo” do poder, ou seja, estaremos contribuindo para a manutenção da classe dominante.

A avaliação escolar esta relacionada uma concepção de homem, de sociedade (que tipo de homem e de sociedade que queremos formar) e ao Projeto Pedagógico da instituição. Evidentemente o sentido dado pelo professor à avaliação está intimamente relacionado à sua concepção de educação. (VASCONCELLOS, 2006, p.56).

Se formos favoráveis a uma mudança de postura em relação à avaliação, teremos que pensar dialeticamente para uma tomada de decisão favorável a transformação, pois como vimos na citação acima, o problema da avaliação é um problema político, e, isso nos faz refletir sobre uma nova postura política, o que não é fácil, dado aos processos ideológicos alienantes ditados pela estruturas conservadoras de nossa sociedade.

Entendemos que idéias abrem possibilidades de mudanças, mas sozinhas não conseguem realizar essas mudanças, o que muda a realidade é a prática.


O educador pode ler um texto que critica o uso autoritário da avaliação, concordar com ele e continuar com o mesmo tipo de ação. A conscientização é um longo processo de ação-reflexão-ação. Quando se tenta mudar o tipo de avaliação é que se pode ter a real dimensão do grau de dificuldade da transformação, bem como o grau de conscientização do grupo de trabalho. As idéias se enraizam a partir da tentativa de colocá-las em prática. Vai-se ganhando clareza à medida que se vai tentando mudar e refletindo sobre isto coletivamente. (VASCONCELLOS, 2006, p.66).

De um modo geral avaliamos para castigar, gerar o medo, classificar e também para excluir. Dessa maneira a avaliação tem assumido uma função seletiva, excluindo e rotulando nossos alunos em “menos aptos” ou “menos capazes” ou “fracassados” e tentando nos mostrar que esse fracasso é porque o indivíduo é culpado, ou seja, ele é fracassado por que “não aprende mesmo” é indolente, preguiçoso, não tem “cabeça para estudar”.

De acordo com Luckesi (2006), a “avaliação” que se pratica na escola não é avaliação, mas sim o exame, onde o que interessa é o momento, não o processo anterior ou posterior, sendo classificatório e seletivo, ranço de uma pedagogia tradicional que se baseia nas proposições do Ratio Studiorum ³e a Didática Magna ⁴centrada na culpa, e no castigo no pecado. Aponta ainda, que as notas são usadas para fundamentar necessidades de classificação de alunos, onde são comparados desempenhos e não objetivos que se deseja atingir. E segundo Perrenoud (1999) o fracasso escolar só existe no âmbito de uma instituição que tem o poder de julgar, classificar e declarar um aluno em fracasso. As avaliações da

³ uma espécie de coletânea privada, fundamentada em experiências acontecidas no Colégio Romano e adicionada a observações pedagógicas de diversos outros colégios, que busca instruir rapidamente todo jesuíta docente sobre a natureza, a extensão e as obrigações do seu cargo. A Ratio (pronuncia-se *rácio*, palavra feminina latina da terceira declinação) surgiu com a necessidade de unificar o procedimento pedagógico dos jesuítas diante da explosão do número de colégios confiados à Companhia de Jesus como base de uma expansão missionária. Constituiu-se numa sistematização da pedagogia jesuítica contendo 467 regras cobrindo todas as atividades dos agentes diretamente ligados ao ensino e recomendava que o professor nunca se afastasse em matéria filosófica de Aristóteles, e teológica de Santo Tomás de Aquino. (WIKIPÉDIA, 2009).

⁴ Tratado da Arte Universal de Ensinar Tudo a Todos. Processo seguro e excelente de instituir, em todas as comunidades de qualquer Reino cristão, cidades e aldeias, escolas tais que toda a juventude de um e de outro sexo, sem excetuar ninguém em siveiarte alguma, possa ser formada nos estudos, educada nos bons costumes, impregnada de piedade, e, desta maneira, possa ser, nos anos da puberdade, instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e à futura, com economia de tempo e de fadiga, com agrado e com solidez. (WIKIPÉDIA, 2009).



escola põem as hierarquias de excelência a serviço de suas decisões. O fracasso é assim, um julgamento institucional. Além de seu papel específico na exclusão a avaliação classificatória acaba influenciando todas as outras práticas escolares.

Acreditamos que notas ou conceitos não podem por si só explicar o rendimento dos alunos, aprovando-os ou retendo-os, sem que seja analisado o processo de ensino-aprendizagem, as condições oferecidas para promover a aprendizagem e a relevância destes resultados. Isso torna o processo avaliativo extremamente reducionista, ou seja, reduzindo as possibilidades de professores e alunos tornarem-se cúmplices do ensino e da aprendizagem, ou seja, sejam ao mesmo tempo protagonistas do processo, à medida que vai se ensinando, vai se aprendendo, se reordenando, se reorganizando e reconstruindo o conhecimento.

“Avaliar” unicamente pela nota é avaliar dentro de uma vertente positivista, que tem como característica a objetividade a linearidade e o resultado, que mais oculta e mistifica, do que mostra aquilo que deve ser retomado, reavaliado, trabalhado novamente, ou aquilo que é imprescindível que aluno aprenda ou conheça.

Para que a avaliação educacional escolar seja um instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento dos educandos, está terá de estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social, o educador tem que redefinir os rumos de sua ação pedagógica, para uma prática de transformação. Para que isso ocorra o professor deverá: abrir mão do uso autoritário da avaliação; rever a metodologia de trabalho em sala de aula; redimensionar o uso da avaliação, forma e conteúdo; mudar de postura diante dos resultados da avaliação e criar uma nova mentalidade junto aos alunos, aos colegas educadores e aos pais.

Para que a avaliação não seja um processo para servir ao controle, a coerção e o inculcamento da ideologia burguesa devemos procurar novas formas ou métodos de avaliação dentro de uma perspectiva emancipatória ou libertadora.

Entendendo que a avaliação é um processo que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos ou dificuldades dentro dessa vertente libertadora.

LUCKESI (2006) faz um paralelo sobre o exame e a avaliação. Sobre o exame diz que o mesmo deve ser entendido como diferente da avaliação. O exame é pontual, classificatório, seletivo; é um instrumento de controle disciplinar vinculado a idéia de punição, ameaça e de medo, portanto tem uma função antipedagógica. Está inserido dentro da pedagogia tradicional

que é calcada sobre os pontos do *Ratio Studiorum* e da Didática Magna, que enfim, consideram o ser humano pronto e acabado.

Sobre a avaliação LUCKESI (2006) nos coloca que um processo não pontual, dinâmico e incluyente. Concebe o ser humano em construção, em movimento; crê na autoconstrução do homem e em seu desenvolvimento autônomo e, que avaliação deva servir como um instrumento de diagnóstico para melhorar o processo ensino-aprendizagem.

Diante do que tem sido a prática escolar em relação à práxis da “avaliação” cabe-nos um questionamento, o que fazer para mudarmos o nosso processo avaliativo? “E para começarmos a responder essa pergunta, podemos citar VASCONCELLOS que nos diz “A avaliação escolar é antes de tudo, uma questão política, e está relacionada ao poder, aos objetivos, as finalidades, e aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo”. (2006, pg.46).

Avaliar exige estabelecimento de critérios, para em seguida, escolhermos os procedimentos, inclusive aqueles referentes, como mensurar o processo. Segundo VASCONCELLOS (2006), para um professor mudar sua prática ele tem que se sentir incomodado com o que faz se não a transformação não ocorrerá. Ao querer mudar, transformar é preciso um arcabouço teórico para sustentar sua ação. E só transformando sua ação que o mesmo pode pensar repensar, reconstruir, resignificar o seu fazer pedagógico.

Para HADJI (2001), a passagem de uma avaliação normativa para a formativa, implica necessariamente uma modificação das práticas do professor em compreender que o aluno é, não só o ponto de partida, mas também o de chegada. Seu progresso só pode ser percebido quando comparado com ele mesmo: Como estava? Como está? As ações desenvolvidas entre as duas questões compõem a avaliação formativa.

O valor da avaliação encontra-se no fato do aluno poder tomar conhecimento de seus avanços e dificuldades. É tarefa do professor desafiar-lo a superar as dificuldades e continuar progredindo na construção do conhecimento (LUCKESI, 2006). “Modificar a prática de avaliar implica na reformulação do processo didático-pedagógico, deslocando também a idéia da avaliação do ensino para a avaliação da aprendizagem. “O importante não é fazer como se cada um houvesse aprendido, mas permitir a cada um aprender”. (PERRENOUD, 1999, p.165).

Para que na prática se efetue essas transformações no processo avaliativo, VASCONCELLOS (2006) sugere algumas linhas de ações. Coloca-nos que devemos alterar a metodologia de trabalho em sala de aula, procurando desenvolver um conteúdo mais

significativo e uma metodologia mais participativa, e que a nota não seja um instrumento de coerção.

Enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a prática de avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva, sem sentido. Não se pode conceber uma avaliação reflexiva, crítica, emancipatória, num processo de ensino passivo, repetitivo e alienante. (VASCONCELLOS, 2006, p.68).

Numa segunda linha de ação coloca-nos a necessidade de diminuirmos a ênfase na avaliação classificatória. A avaliação deve ser entendida como um processo. Deve ser contínua para que se possa cumprir a função de auxílio ao processo ensino-aprendizagem, acompanhando a construção do conhecimento pelo discente e verificando os estágios de desenvolvimento dos discentes, não os julgando simplesmente num determinado momento, ou seja, avaliar o processo e não apenas o produto. Pela avaliação o professor vai acompanhar os alunos para que os mesmos possam superar o senso comum no processo ensino-aprendizagem.

Entendemos que o senso comum é o conjunto de opiniões e valores da maioria das pessoas de certa cultura. Ela varia com o tempo e com a região, que também é um conhecimento não sistematizado, ametódico, calcado no empirismo, ou no dia a dia das pessoas. Senso comum é visto como a compreensão de todas as coisas por meio do saber social, ou seja, é o saber que se adquire através de experiências vividas ou ouvidas do cotidiano. Engloba costumes, hábitos, tradições, normas, éticas e tudo aquilo que se necessita para viver bem. No senso comum não é necessário que haja um parecer científico para que se comprove o que é dito, é um saber informal que se origina de opiniões de um determinado indivíduo ou grupo que é avaliado conforme o efeito que produz nas pessoas. É um saber imediato, subjetivo, heterogêneo e acrítico, pois se conforma com o que é dito para se realizar, utiliza várias idéias e não busca o conhecimento científico para analisar. A forma de educarmos e avaliarmos deve superar esse senso comum, levando os alunos a um conhecimento mais científico, ou seja, um conhecimento que busca a verdade em todas as coisas por meio de testes e comprovações, mesmo que seja uma verdade provisória. Pois o conhecimento é uma construção humana que sempre está em transformação.

Esclarece que quando se faz críticas à ênfase na avaliação classificatória ou à prova, não se está fazendo crítica à necessidade de avaliação, ou à necessidade de produção de conhecimentos e sim a forma como avaliamos. E propõe que os elementos da avaliação sejam tirados do próprio processo, do trabalho diário e da própria caminhada de construção do conhecimento.




Na terceira linha de ação, propõe redimensionar o conteúdo da avaliação, colocando-nos uma exigência básica. “Não fazer avaliação de cunho decorativo” (VASCONCELLOS, 2006). Que a avaliação seja reflexiva, relacional, compreensiva, ou seja, que os alunos não necessitem de decorar, regras, nomes, datas, locais, fórmulas, etc., para que não haja distorções no processo ensino-aprendizagem, fazendo realmente que os alunos se preocupem com aprendizagem.

Na quarta linha de ação nos propõe em modificarmos nossas posturas diante dos resultados da avaliação. Um dos grandes problemas da avaliação escolar é que ela se tornou basicamente classificatória, não se colocando num processo de transformação da prática pedagógica: avalia-se e limita-se em classificar os sujeitos, e muitas das vezes com critérios subjetivos, baseando-se unicamente nos resultados. Com a preocupação excessiva e manter a disciplina e cumprir o conteúdo, os professores esquecem da função precípua da avaliação que é saber se o aluno realmente aprendeu.

O que se espera de uma avaliação numa perspectiva transformadora é que seus resultados constituam parte de um diagnóstico e que, a partir dessa análise da realidade, sejam tomadas decisões sobre o que fazer para superar os problemas constatados: perceber a necessidade do aluno e intervir na realidade para ajudar a superá-la. (VASCONCELLOS, 2006, p.89).

E finalmente, a quinta linha de ação, VASCONCELLOS, propõe trabalhar na conscientização da comunidade educativa. Os educadores devem lutar para criarem uma nova mentalidade junto aos alunos, e aos pais, ou seja, devem envolver o coletivo para que esse desenvolva um trabalho comunitário, no sentido de estabelecer critérios comuns entre os educadores, deixando assim de lado a subjetividade pessoal do processo avaliativo. Deve-se incentivar, entre os educadores, o caráter comunitário da aprendizagem e da responsabilidade social no processo de construção do conhecimento.

Por isso entendemos que o processo de avaliação da aprendizagem deve haver um foco no todo, no coletivo, nas relações sociais que se estabelece, mas também um outro foco nos dois principais protagonistas, que são o professor e o aluno. O professor precisa identificar exatamente o que quer e o aluno deve ser seu parceiro, no sentido de serem politicamente solidários e democráticos na construção do conhecimento, ou seja, a forma de avaliação deve ser dialogada, negociada entre ambos, educadores e educandos se educam permanentemente de forma sistemática. Nesse enfoque o processo avaliativo é compartilhado de responsabilidade em direção a dois objetivos: o conhecimento e a autonomia do sujeito. Mas também os critérios dessa negociação podem ser feitos através de uma discussão coletiva, assim é fundamental explicitar os objetivos da avaliação para a classe, é preciso



também mostrar os resultados, ou seja, reorientar e replanejar o processo de ensino-aprendizagem. O aluno não pode ficar sem saber como se desenvolveu, o que aprendeu, a que precisa aprender.

É preciso analisar o processo desenvolvido em termos de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação deve ser encarada como uma reorientação para uma melhor aprendizagem. É preciso também, haver uma relação dialética entre o afetivo e o cognitivo, ou seja, o professor deve ficar atento aos aspectos afetivos e culturais do aluno, pois o processo avaliativo vem impregnado de emoções e aspirações. Em fim, para que seja produtiva, a avaliação deve ser um processo dialógico, interativo, que visa a contribuir para a formação do ser humano fazendo do indivíduo um ser melhor, mais criativo, mais autônomo, mais participativo. A avaliação precisa levar a uma ação transformadora no sentido de promoção social da coletividade e promover a humanização.



CAPÍTULO 03 - AVALIAÇÃO x LEGISLAÇÃO

A mudança da prática da avaliação tem sido um dos grandes desafios para a educação atual, ocupa um lugar de destaque, com uma série de obstáculos a serem superados. Transformar a prática avaliativa não é um processo trivial, mas sim um processo árduo, pois teremos que desvencilharmos de um modelo social conservador juntamente com sua pedagogia, isto representa questionar os padrões atuais de concepções, fundamentos e organização, além de mudanças conceituais e redefinição de funções docentes.

Ao tratarmos de avaliação não podemos ficar limitados à idéia de exercícios, testes ou provas, mas temos que expandir este conceito, pois se trata de um processo mais amplo que envolve a aprendizagem do aluno e as responsabilidades do professor. O exercício da docência para além da nota, ou seja, o que se faz depois que se avalia?

É importante termos em mente que a avaliação deve ser um momento de aprendizagem, formação e desenvolvimento integral do aluno, deixando de lado todo o caráter excludente da avaliação tradicional que classifica e discrimina.

Partindo deste princípio, para que a avaliação escolar assuma o seu papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento do aluno, ela terá que se situar e estar a serviço de uma pedagogia que se preocupe com a transformação social. Segundo PAULO FREIRE (2005) há dois grupos de pedagogias, uma tem por objetivo a domesticação dos educandos, que pretendem a conservação da sociedade e, por isso, propõem e praticam a adaptação e o enquadramento dos educandos no modelo social, a outra tem por objetivo a humanização onde as pedagogias pretendem oferecer ao educando meios pelos quais possa ser sujeito desse processo e não objeto de ajustamento. "A prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atento aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. (HOFFMANN, 2005, p. 32).

Por outro lado, também não podemos esquecer de adequarmos o processo avaliativo a legislação em vigor no nosso país, em que se evidencia que a avaliação tem como função priorizar a qualidade e o processo de aprendizagem, isto é, o desempenho do aluno ao longo de um período.

Este capítulo objetiva demonstrar, discutir e analisar alguns artigos da Lei 9.394/96⁵ e as formas de avaliações pertinentes ao Decreto 5.840/2006⁶ que institui o PROEJA, ou seja, Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade EJA, programa este que tem por finalidade ou fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com o intuito de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases o processo avaliativo contemplado no **Art. 24**, inciso **V** nos diz que a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

V – verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

Como podemos observar a LDB nos diz que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos. O processo avaliativo não é uma atividade isenta, pode-se materializar em duas formas: quantitativa (classificatória, conteudista, etc.) ou qualitativa (diagnóstica, formativa, processual, somativa, mediadora, dialógica e contínua).

O processo de avaliação deve ter como objetivo detectar problemas, servir como diagnóstico da realidade em função da qualidade que se deseja atingir, ou seja, avaliar-se para reorientar o trabalho docente para que o aluno aprenda mais e melhor. Não é definitivo nem rotulador, não visa a estagnar, e sim a superar as deficiências. A avaliação não aparece como recurso classificatório, mas como um instrumento para diagnosticar deficiências a serem sanadas. Não é definitiva, pois implica uma ação seguida de nova avaliação para verificar as mudanças “implementadas”.

Segundo RODRIGUES (2005), a forma quantitativa traduz uma abordagem tradicional onde educar se confunde com transmissão de informações e a avaliação assume um caráter seletivo, classificatório, conteudista e competitivo, com o fim em si mesmo, visando apenas à obtenção da nota.

⁵ Lei 9.394/96 - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

⁶ Decreto 5.840/2006 - Institui, no âmbito nacional, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.

Superar uma concepção de avaliação que privilegia requisitos cognitivos compartimentados, vigentes na escola brasileira; a lógica classificatória, excludente e muitas vezes sentenciadora, que aprova ou reprova o educando a partir daquilo que conseguiu registrar numa prova; a tradição do depósito da culpa pela não aprendizagem sobre o (a) educando (a) e construir um entendimento de aprendizagem como algo inerente ao processo histórico-cultural de sujeitos sociais, necessita se configurar como prioridade dentre as ações de uma instituição educacional. (Goiânia, 2000; Paro 2001; Goiânia, 2004).

Adaptando essa idéia ao contexto escolar, os resultados da verificação do rendimento deveriam ser utilizados não como um dado para classificar os alunos, mas sim como material valioso para a contextualização do professor (e do próprio aluno), ajudando a definir as estratégias didático-metodológicas das aulas seguintes, assim como a estabelecer a que conteúdos podem ser dada seqüência e que outros devem ser trabalhados novamente. Nesse sentido, podemos dizer que a avaliação é retrospectiva, mas voltada para o futuro. Importa como o processo o antes, durante e o depois, portanto não é pontual o ato de avaliar.

Dentro de uma abordagem qualitativa, que pressupõe a LDB no seu inciso V, discorreremos sobre aos processos avaliativos considerando suas formas para que a avaliação atinja realmente o aspecto qualitativo sobre o aspecto quantitativo. Nessa perspectiva qualitativa considera-se o aluno um ser ativo, que participada da construção do seu próprio conhecimento.

A avaliação diagnóstica, formativa, processual e contínua assume uma dimensão orientadora, permitindo que o aluno e o professor percebam seus avanços e dificuldades para continuar progredindo na construção do conhecimento. Para tanto, os instrumentos e as estratégias de avaliação, assim como os momentos, devem ser diversificados como forma de respeito às diversidades. (RODRIGUES, 2005, pg.13).

Segundo DEMO (1987) a avaliação qualitativa é aquela voltada para o âmbito de uma mobilização participativa específica. A avaliação não pode ser encarada apenas um processo técnico, mas uma questão política, ou seja, a participação é uma conquista política não é doação. Liberdade, autonomia, está no cerne do sentido da vida e na linha da qualidade. Uma avaliação qualitativa dedica-se a perceber tal problemática para além dos levantamentos quantitativos usuais.

E possível e necessária à avaliação qualitativa, conforme a LDB (1996), mas a grande maioria das avaliações não vai além de aprovar/reprovar o educando.

Apesar de tudo a avaliação qualitativa é uma necessidade inadiável, simplesmente por que não podemos negar a dimensão qualitativa da realidade. Toda avaliação qualitativa supõe

no avaliador qualidade metodológica, avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa.

É preciso então, construir propostas que possibilitem conhecimentos aos educadores para que esses desenvolvam uma prática avaliativa, na qual aprofunde as teorias de conhecimento, para terem uma visão ampla da prática pedagógica para então, conhecer as aptidões dos alunos, seu modo de aprender seu ritmo de compreensão suas deficiências, as diferenças individuais e suas peculiaridades. Isto significa que é essencial avaliar o aluno como um todo desenvolvendo suas habilidades, hábitos, atitudes e respeitando seus valores. (GUEDES, 2008, p. 186).

A avaliação para o PROEJA deve ser inclusiva, promovendo a diversificação e a flexibilização das formas de avaliarmos. Para que possamos cumprir com a legislação a avaliação deve ser um processo, que vise à qualidade, ou seja, na avaliação qualitativa tem que haver principalmente qualidade política. Segundo DEMO (1987), qualidade política é a arte da comunidade de autogerir-se, ter criatividade cultural para demonstrar sua história, ter a capacidade de inventar seu espaço próprio, forjando sua autodefinição, sua autodeterminação, sua autopromoção, dentro dos condicionamentos objetivos. Nesse sentido a forma de avaliarmos deverá ser: diagnóstica, formativa, processual, somativa e contínua. Discorreremos sobre esses tipos de avaliação.

Percebemos que a “avaliação da aprendizagem” por muito tempo foi construída dentro de um processo de exclusão, em que sempre se perpetuavam práticas que divergiam da realidade social e cultural dos alunos no sentido da não aprendizagem. Tais práticas têm como conseqüências um alto índice de evasão de jovens e adultos das atividades educacionais.

Dentro desse viés da avaliação inclusiva podemos destacar outras características importantes à realização de uma avaliação de qualidade, direcionada ao diagnóstico, à melhoria do ciclo de vida dos educandos para obtermos sucesso dentro de propostas da formação integral.

Segundo HOFFMMAN (2000), avaliar nesse novo paradigma é oportunizar e dinamizar a ação-reflexão constante da ação docente, acompanhando o aluno num olhar permanente de sua construção de verdades formuladas e reformuladas, permitindo com isso, a formação de seres críticos libertários e participativos no mundo que o cerca, na perspectiva de sujeitos emancipados.

A avaliação diagnóstica abrange a caracterização individual e coletiva da turma, diagnostica o perfil do aluno, sua história de vida, relações e imagens sobre a escola. Também

avalia seu conhecimento referente ao seu nível de aprendizagem e aos aspectos, sociais, afetivos e culturais. Tais informações são importantes para a análise dos diferentes aspectos da aprendizagem dos educandos, permitindo aos professores adequarem às atividades de metodologias.

O conhecimento do contexto social dos alunos é de fundamental importância para o processo ensino. Não é preciso que o professor conheça um por um dos seus alunos, mas que saiba das características do grupo como um todo. A partir delas, o professor trabalhará valores, conceitos, linguagens e atitudes. Podemos dizer o mesmo do conhecimento psicológico e cognitivo dos alunos, pois é a partir dessas informações que o professor poderá adequar seu planejamento e sua estratégia de ensino. (MORETTO, 2001, p.45).


LUCKESI (2000) também enfatiza o diagnóstico como fundamental para avaliação: o primeiro ato básico é o de diagnosticar, que implica como seu primeiro passo, coletar dados relevantes, sobre a vida e a aprendizagem dos educandos.

A avaliação formativa considera os aspectos cognitivos, afetivos e relacionais dentro do processo ensino aprendizagem. Esta forma de avaliação se fundamenta nos processos de aprendizagem, nas aprendizagens significativas que se aplicam em diversos contextos e se atualizam conforme a necessidade, objetivando a continuidade da aprendizagem do aluno. Na avaliação formativa, deve-se avaliar o que se ensina, o que o aluno consegue assimilar, captar ou aprender durante todo o processo. Permite ao aluno refletir sobre o seu próprio desempenho, raciocinar sobre a realidade que o cerca, compreender o processo de transformação social, e possuir capacidade de aplicar seus conhecimentos ao cotidiano.

A essência da concepção formativa esta no envolvimento do professor com os alunos e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens – na importância e natureza da intervenção pedagógica.

A visão formativa parte do pressuposto de que sem orientação de alguém que tenha maturidade para tal, sem desafios cognitivos adequados, é altamente improvável que os alunos venham a adquirir de maneira mais significativa possível os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento, isto é, sem que ocorra o processo de mediação. (HOFFMANN, 2005 p. 20).

A avaliação torna-se processual quando avaliamos o aluno em todos os momentos do processo educativo, considerando sua (re) construção do conhecimento e permitindo sua reelaboração de pensamentos, idéias e atitudes a cerca do aprendizado construído. O documento base do PROEJA (2007) reforça a avaliação processual quando considera:



A aprendizagem acontece em diferentes tempos, processos singulares e particulares de cada sujeito têm ritmos próprios e lógicos diversas, em função de experiências anteriores mediadas por necessidades múltiplas e por vivências individuais que integram e compõem o repertório a partir do qual realizam novos aprendizados, e ressignifica os antigos (p. 53).


Segundo HOFFMANN, a avaliação para promover precisa ser positiva prospectiva e multidimensional confiante nas várias potencialidades dos alunos. O olhar avaliativo precisa ser tão flexível quanto à própria diversidade do contexto educacional, ao invés de se pautar por padrões fixos, elitistas e comparativos que só servem para menosprezar as condições reais de aprendizagem dos alunos.

A avaliação só se entende como processo contínuo. Da parte do professor, diz respeito à observação diária, à atenção dirigida ao que o aluno faz ao que diz ao modo como reage às diversas situações na sala de aula. Como se comporta ao enfrentar certos conteúdos, em que aspectos demonstram maior ou menor facilidade, quanto cresceu em relação aos comportamentos anteriores, como interage com a turma... E assim por diante. O termo contínua também é uma referência para o número de instrumentos de verificação que complementam essa observação.

Dentro de uma perspectiva de avaliação de qualidade ressalta-se a avaliação somativa dentro do princípio educativo, onde se expressa o resultado referente ao desempenho escolar do aluno dentro do período letivo.

Em relação à complexidade de avaliar numa perspectiva inclusiva dos sujeitos jovens e adultos do PROEJA, faz-se necessário também pensar em instrumentos diversificados e mais adequados a heterogeneidade dos alunos e dos espaços escolares, ou seja, instrumentos avaliativos adequados ao perfil desses alunos. Em fim, quanto mais instrumentos avaliativos, mais oportunidades os professores terão para verificarem o nível de aprendizagem de seus alunos e mais chances terão para efetivar sua aprendizagem, fazendo do momento da avaliação um momento de aprendizagem significativa.

Entendemos que os processos avaliativos dentro de uma perspectiva integral e de qualidade na formação dos alunos do PROEJA se tornam decisivos para promover a inclusão. Assim os alunos terão maior oportunidade de compreenderem a realidade que os cercam e também de ingressarem no mundo do trabalho.



A proposição do PROEJA evidencia que a avaliação tem o papel de priorizar a qualidade e o processo de aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação deve buscar a re (construção) do conhecimento, considerando o sujeito criativo, autônomo, participativo, reflexivo e capaz de transformar a sua realidade e a da sociedade em que está inserido.

Na educação de jovens e adultos do PROEJA cabe ao educador trabalhar com seus educandos dentro de uma concepção dialógica, isto é, ter como princípio o diálogo. Nesse sentido, os objetivos traçados para cada período dentro do diálogo entre educador e educando façam com que esses se sintam comprometidos em atingi-los.

E nessa abordagem dialética, libertadora e dialógica de avaliação e que devemos superar a visão equivocada da relação – quantidade X qualidade.

É equívoco pretender confronto dicotômico entre quantidade e qualidade, pela simples razão de que ambas as dimensões fazem parte da realidade da vida. Não são coisas estanques, mas facetas do mesmo todo. Por mais que possamos admitir qualidade como algo “mais” e “mesmo” melhor que quantidade, no fundo, uma jamais substitui a outra, embora seja sempre possível preferir uma a outra. (DEMO, 1998, p.66).

Na prática de avaliação dialógica, não há um detentor de todo o saber, todos estarão envolvidos na aprendizagem trazendo consigo um conhecimento prévio que é levado em consideração para a superação das diferentes dificuldades. E segundo HOFFMANN, o papel mediador do educador é essencial para uma avaliação qualitativa e dialógica.

Mediação é interpretação, diálogo, interlocução. Para que o papel mediador do professor se efetive é essencial a sua tomada de consciência de que o ato de avaliar é essencialmente interpretativo, em primeiro lugar: como o professor lê e interpreta as manifestações do aluno? Como os alunos lêem, escutam, interpretam as mensagens do professor? Há significador que “perpassam” todo tempo essas relações... (HOFFMANN, 2008, p.102).

Segundo o documento base do PROEJA, entende-se que avaliar é reconhecer criticamente a razão da situação em que se encontra o aluno e os obstáculos que o impedem de ser mais.

Para uma formação humana, é fundamental que o sujeito reconheça o limite da situação de opressão vivida, do temor de ser mais, para querer ousar ser mais, para que encontre os caminhos de seu progresso, de sua libertação. A percepção da realidade a partir de atos de avaliação acolhedores, processuais, formadores pode contribuir para que os objetivos da ação educativa produzam resultados diferentes. (Documento Base – PROEJA, 2007, p.55).



O tema avaliação vem sendo muito discutido entre a comunidade científica, educadores e teóricos. Isso ocorre devido à necessidade de compreender a avaliação como parte extremamente relevante do processo de aprendizagem. A avaliação com características classificatórias, niveladoras e excludentes, ainda presentes no cotidiano escolar, gera desconforto e conflito no momento em que aos poucos se dissemina uma nova concepção de avaliação da aprendizagem. A nova concepção, emancipatória, processual, contínua, mediadora e formativa se apresenta contextualizada, inserida em uma sociedade com uma problemática sócio-político-cultural e econômica, deverá ser aplicada ao público do PROEJA.

Por último, segundo LUCKESI (2006) avaliação, para ser avaliação, necessita de ser diagnóstica, formativa, dialógica, dialética. O ato de avaliar, em síntese, é um ato dinâmico a serviço dos melhores resultados possíveis, dentro de um determinado projeto de ação. A avaliação serve à eficiência do projeto. Por dialógico se compreende, como em Paulo Freire, a inserção de uma ação pedagógica no contexto sócio-cultural do educando, sob uma ótica democrática, para proceder à avaliação dialógica, haverá que se estabelecer e executar um projeto pedagógico com essas características, o que implicará diálogo com as circunstâncias sócio-culturais onde se dá a prática educativa, assim como implicará, ao mesmo tempo, olhar para o estudante e suas condições pessoais. Em síntese, avaliação dialógica deverá levar em conta todas as variáveis contempladas no projeto pedagógico dialógico, que implica em ter presentes as variáveis determinantes do meio sociocultural onde se dá a prática educativa e que interfere nele, assim como as variáveis do educando, na perspectiva de que seja eficiente em seus resultados. Então, a avaliação estará a serviço de um projeto pedagógico comprometido com as variáveis do meio sócio-cultural onde o educando está inserido, assim como com as variáveis determinantes do modo de ser do educando (pessoal, biológico, psicológico), na perspectiva de possibilitar a emancipação do sujeito.

O processo avaliativo é sem dúvida um dos temas que atormentam os professores dentro do processo ensino-aprendizagem. E sobre o processo metodológico da avaliação cabe uma série de questionamentos. A decisão de realizar esta pesquisa surgiu de questionamentos que permeiam a nossa prática avaliativa, a qual tem se mostrado um entrave, um desafio para nós educadores de um modo geral.

Partindo de uma concepção de que a avaliação deva ser um meio, um diagnóstico dentro do processo ensino-aprendizagem, enfatizando aspectos qualitativos de crescimento dos alunos, preocupando-se com a não-aprendizagem e não simplesmente rotular os alunos com notas, é que buscamos nessa pesquisa. Nessa perspectiva, ou partindo desse pressuposto busquei analisar o modo de como os alunos são avaliados e quais os fatores e os instrumentos que os professores levam em consideração ao avaliarem os alunos que cursam do 3º ao 6º período do Curso Técnico em Serviços de Alimentação, Integrado ao Ensino Médio – Modalidade PROEJA, do IFG, no intuito de compreender a concepção de avaliação que permeia os alunos e docentes. A pesquisa desenvolve reflexões acerca da Avaliação da Aprendizagem, que a nosso ver, é um dos fatores que podem influenciar no sucesso ou fracasso do aluno da modalidade PROEJA.

Esta pesquisa foi aplicada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Campus – Goiânia, situado à Rua 74, nº. 46 – Centro. Criado por meio da Lei nº. 11.892⁷, em 29 de dezembro de 2008, atendendo a uma proposta do governo federal, que desde 2003 editava novas medidas para a educação profissional e tecnológica. É uma instituição que articula educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica.

O IFG – Campus - Goiânia possui um quadro discente de aproximadamente 4.000 educandos matriculados nos três turnos. Desse total, 119 são alunos estão matriculados no PROEJA, cursando o Técnico Integrado em Serviços de Alimentação, Integrado ao Ensino Médio – Modalidade EJA. Originário do Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005, e denominado inicialmente como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, o PROEJA expôs a decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual em geral são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio ensino

⁷ Lei 11.892/2008 - Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.

médio. O programa teve, inicialmente, como base de ação a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Anteriormente ao Decreto 5.478/2005, algumas Instituições da Rede já desenvolviam experiências de educação profissional com jovens e adultos, de modo que, juntamente com outros profissionais, a própria Rede, instituições parceiras, gestores educacionais e estudiosos dos temas abrangidos pelo Decreto passaram a questionar o programa, propondo sua ampliação em termos de abrangência e aprofundamento em seus princípios epistemológicos. Em resposta a alguns desses questionamentos foi instituído no âmbito federal através do Decreto nº. 5.840/2006 e abrangem cursos e programas de educação profissional de forma inicial e continuada de trabalhadores, articulados ao ensino fundamental ou ao ensino médio, como forma de elevação do nível de escolaridade do trabalhador; ou ainda cursos e programas de educação profissional técnica integrados e concomitantes ao Ensino Médio. Poderá também ser adotado pelas instituições públicas de ensino do Estado (escolas estaduais e municipais) e ainda pelas entidades vinculadas ao “Sistema S” (SENAI, SENAC, SEBRAE, etc.).

Para atender o público do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação, o IFG-Campus Goiânia, conta com uma equipe composta de aproximadamente 35 funcionários, entre os quais um quadro de 15 professores para atender ao curso. A pesquisa foi realizada no período de 22 a 30 de Junho de 2009, e envolvendo professores e alunos. Desse universo foram tomados como amostra 48 (Quarenta e oito) alunos (correspondem a 40% dos alunos matriculados) que estudam do 3º ao 6º períodos do referido curso. E 7 (sete) professores, correspondendo a 50% dos professores que ministram aulas para os períodos do curso supra citado.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Para responder ao problema levantado, escolhemos a pesquisa qualitativa de natureza interpretativa, ou seja, aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade, trabalhando com descrições, comparações e interpretações, pois não tivemos o interesse de generalizar. De acordo com os objetivos desse trabalho, foram utilizados alguns instrumentos metodológicos como questionários aplicados aos discentes com questões fechadas, ou seja, objetivas e entrevista-estruturada com questões abertas, ou discursivas aplicadas aos docentes. Para alguns docentes foram feitas entrevistas gravadas no local de trabalho, ou seja, na própria Instituição e para outras aplicadas às questões. Também analisamos e comparamos as

respostas dos questionários dos discentes e docentes, o que nos permitiu fazer uma análise mais precisa sobre as práticas de avaliação.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

PERFIL DISCENTE

A análise e discussão dos resultados apresentados e descritos foram obtidos com aplicações de questionários e entrevistas, que objetivou pesquisar os instrumentos utilizados para avaliar a metodologia aplicada e as concepções de avaliação dos professores e alunos, caracterizando o perfil dos mesmos. Na caracterização do perfil dos alunos levamos em consideração os seguintes aspectos: idade dos alunos, estado civil, gênero, Atividade profissional, renda familiar, número de pessoas na família e localização da moradia.

Conforme observamos na (Tabela 1), dos 48 alunos que responderam ao questionário, 15% estão entre uma faixa etária de 18 a 25 anos, que 23% estão entre uma faixa etária entre 25 a 35 anos, 27% entre 35 e 45 anos e que 35% estão na faixa etária dos 45 a 55 anos. Demonstrando assim que os alunos na sua maioria adultos, são alunos que apresentam uma experiência e vivência, e mostrando também à necessidade de dar continuidade ao estudo para manter-se inseridos no mundo do trabalho. O caracteriza muito bem o aluno da modalidade EJA. Segundo Marta Kohl de Oliveira (1999), o adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles provenientes de áreas rurais empobrecidas, filhos de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar, ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, que buscam a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo.

TABELA 01 – IDADE DOS ALUNOS

FAIXA ETÁRIA	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
18 a 25 anos	07	15%
25 a 35 anos	11	23%
35 a 45 anos	13	27%
45 a 55 anos	17	35%
55 a 65 anos	00	-
65 anos ou mais	00	-
TOTAL	48	100%

Quanto ao estado civil (Tabela 2) 42% são solteiros, 29% casados, 10% separados, 13% divorciados e 6% com união estável. Mesmo com uma faixa etária predominante entre 45 e 55 anos a amostra demonstra talvez que em função das dificuldades financeiras muitos ainda mantem-se solteiros.

TABELA 02 – ESTADO CIVIL DOS ALUNOS

ESTADO CIVIL	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
Solteiro(a)	20	42%
Casado(a)	14	29%
Separado(a)	05	10%
Divorciado(a)	06	13%
União Estável	03	6%
TOTAL	48	100%

Com relação ao gênero (Tabela 3) podemos observar que 83% da amostra é composta por alunos do sexo feminino, enquanto apenas 17% são do sexo masculino, o que demonstra que as mulheres estão buscando seus espaços na escola e no mundo do trabalho. Demonstrando também que a modalidade técnica oferecida, ou seja, Serviços de Alimentação atrai um público feminino. A mulher vem conquistando cada vez mais espaço no mercado de trabalho. Tal fato é notório e teve início gradativamente na década de 70. Como consequência natural desse crescimento quantitativo, veio o salto qualitativo, o qual demarcou nitidamente, desde a década de 90, o espaço da mulher no mercado de trabalho. Os principais motivos que estão levando a mulher ao mercado de trabalho estão cada vez mais voltados à necessidade de ajudar na renda familiar.

TABELA 03 – GÊNERO DOS ALUNOS

GÊNERO	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
Masculino	08	17%
Feminino	40	83%
TOTAL	48	100%

Quanto à (Tabela 4) podemos observar que 42% dos alunos estão trabalhando dentro da formalidade, ou seja, carteira assinada; 31% trabalham de forma informal, como diaristas, empregadas domésticas e babás, e 27% estão desempregados ou não trabalham. Esse fato nos demonstra que somando-se os trabalhadores informais e desempregados 58% que a empregabilidade é fator social de suma importância. Percebe-se claramente que a globalização e as políticas neoliberais vêm transformando o mercado de trabalho e a estrutura ocupacional no Brasil. Isso leva uma migração de um contingente de trabalhadores formais

para ocupações informais que não oferecem proteções sociais nem trabalhistas. Segundo Simone Valdete dos Santos (2006), o assalariamento está em crise mundial. O Brasil, que teve um idiossincrático Estado de Bem-Estar Social, enfrenta em desvantagem o encolhimento dos direitos trabalhistas, pois mesmo com a abolição da escravatura em 1888, teoricamente substituída pelo trabalho assalariado, sempre convivemos com o trabalho informal. Muitas vezes, os alunos e alunas da EJA, jovens e adultos, nunca obtiveram trabalho com carteira assinada, “se viram” como podem na informalidade.

TABELA 04 – EMPREGABILIDADE

EMPREGO	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
Trabalho Formal	20	42%
Trabalho não-formal	15	31%
Não Trabalham/Desempregados	13	27%
TOTAL	48	100%

Quanto a (Tabela 5), 2% dos alunos ganham menos de um salário mínimo (que a partir de 1º de fevereiro de 2009, o salário mínimo é de R\$ 465,00 (quatrocentos e sessenta e cinco reais), 25% ganham 1 (um) salário mínimo, 33% dois salários mínimos; 11% quatro salários mínimos e 6% 5 ou mais salários mínimos. Levando-se em consideração a renda familiar entre 1 e três salários mínimos, podemos perceber que 81% dos nossos alunos sobrevivem com essa média salarial, caracterizando o baixo poder aquisitivo desse público.

TABELA 05 – RENDA FAMILIAR

RENDA FAMILIAR	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
Menos de 1 Salário Min.	01	2%
1 Salário Mínimo	12	25%
2 Salários Mínimos	16	33%
3 Salários Mínimos	11	23%
4 Salários Mínimos	05	11%
5 Salários Mínimos	03	6%
TOTAL	48	100%

Quanto ao número de pessoas na família a (Tabela 6) nos demonstra que 35% dos entrevistados convivem com 2 (dois) a 3 (três) pessoas na família; que 35% com 3 (três) ou 4 (quatro) pessoas e 30% com 5 (cinco) ou mais pessoas em suas famílias. Segundo dados do IBGE, Em 2002, o número médio de pessoas na família se manteve o mesmo em quase todas as regiões e por isso a média para o país se manteve em 3,3 pessoas, segundo a Síntese de Indicadores Sociais 2003. Mesmo sendo um público com baixo poder aquisitivo ou financeiro o número de pessoas na família é considerado dentro dos padrões sociais brasileiro.

TABELA 06 – NÚMERO DE PESSOAS NA FAMÍLIA

Nº. DE PESSOAS	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
02 a 03 pessoas	17	35%
03 a 04 pessoas	17	35%
05 ou mais pessoas	14	30%
TOTAL	48	100%

E finalmente a (Tabela 7) demonstra que a maioria dos alunos da amostra mora em Goiânia. Dos 81% que residem em Goiânia, trinta alunos moram em bairros ou setores mais afastados do centro. E os 19% que residem no entorno, três moram em Senador Canedo e seis em Aparecida de Goiânia.

TABELA 07 – LOCALIZAÇÃO - MORADIA

CIDADE	Nº. DE ALUNOS	% DE ALUNOS
Goiânia	39	81%
Entorno de Goiânia	09	19%
TOTAL	48	100%

A EJA é uma modalidade que tenta respeitar as peculiaridades os valores e a cultura dos alunos para que os mesmos possam dar continuidade aos seus estudos, pois estes não tiveram oportunidades de freqüentarem a escola na idade própria. Sabemos que os jovens e adultos ao chegarem à escola se sentem desmotivados, marginalizados, por estarem muito tempo fora da escola há muito tempo ou por condições de exclusão social, política e econômica.

É importante que os educadores coloquem estes alunos como protagonistas do processo de aprendizagem, valorizando-os, incentivando-os, pois como vimos nos dados acima que a situação de exclusão social contribui para que os mesmos se sintam desmotivados.

Durante o processo avaliativo o professor deve respeitar as diferenças individuais e as peculiaridades, desenvolvendo procedimentos ou mecanismos que favoreçam e motivam a participação e continuidade de estudos e a reintegração dos mesmos na sociedade. É necessário que o educador repense sua prática para que esta não venha prejudicar os alunos e sim favorecê-los dentro de uma perspectiva de ensino de qualidade e de possibilidades de melhoria do padrão de vida.

METODOLOGIA APLICADA AO CORPO DOCENTE

Nossa pesquisa aborda sobre a concepção dos alunos em relação às formas de avaliação da aprendizagem, ou seja, como seus professores os avaliam, quais são as práticas ou atitudes utilizadas dentro do processo avaliativo. Aplicamos um questionário com questões objetivas sobre avaliação (vide anexo V).


Questionados quando os professores marcam as avaliações se os alunos são comunicados sobre os critérios avaliativos, dos 48 alunos todos responderam que os professores explicam sobre os critérios avaliativos. E sobre a frequência das avaliações, 68% dos alunos dizem que as avaliações acontecem na frequência de 01 ou 02 vezes por bimestre em cada disciplina, como fazem doze disciplinas em média por período (semestre), perfazem um total de aproximadamente 24 (vinte e quatro) avaliações escritas; como o curso tem uma matriz curricular de seis semestres, esses alunos fazem em média 144 (cento e quarenta e quatro) avaliações escritas durante o curso; 32% que os professores avaliam continuamente em praticamente todas as aulas, ou seja, aproximadamente quatro professores utilizam-se das avaliações contínuas.

Se os professores os avaliam somente com as notas das provas, ou utilizam outras atividades (exercícios, relatórios, questionários participação, visitas técnicas, atividades em grupo, atividades individuais, apresentação oral), praticamente (100%) todos responderam que são vários os instrumentos de avaliação. Quando VASCONCELLOS apresenta uma série de linhas de ações para mudarmos nossa prática avaliativa, sugere: “Não se prender só a provas: diversificar as formas de avaliação: atividades por escrito, dramatização, trabalhos em grupo, desenho, etc. (levar em consideração os estágios de desenvolvimento dos educandos)” (2006, p. 87).

Sobre os tipos de questões da avaliação escrita (objetiva, discursiva, ou objetivas e discursivas).

TABELA - 08 – TIPOS DE QUESTÕES DA AVALIAÇÃO ESCRITA

TIPOS DE QUESTÕES	RESPOSTAS DOS ALUNOS
Objetivas	15%
Discursivas	00
Objetivas e discursivas (mistas)	45%
Contextualizadas	20%
Outras	20%
TOTAL	100%



Os alunos respondem que 15% de suas provas têm somente questões objetivas, praticamente não fazem prova com questões discursivas e 45% recebem avaliações mistas, porém apenas 20% dos alunos responderam que as avaliações mistas não são contextualizadas e 20% responderam que fazem outras formas de questões, como exemplo, escreverem textos, resumos etc.

Questionados se os professores fazem uma avaliação prévia daquilo que eles sabem apenas 10% respondem que os professores não fazem uma avaliação prévia e que 90% entendem que são feitas avaliações prévias. Entendemos que os professores devem deixar muito claro para os alunos quais os critérios de avaliação que serão adotados, realizar uma revisão prévia dos conteúdos que serão cobrados.

Sobre a auto-avaliação 52% não aplicam auto-avaliação e 48% aplicam a auto-avaliação, mas fazem ressalva que são poucos os professores em número de um ou dois professores que aplicam essa forma de avaliação. A porcentagem de alunos que responderam que os professores fazem a auto-avaliação argumenta que o sentido da auto-avaliação é para verificarem o que sabem ou o que não sabem. Entendemos que a auto-avaliação é um processo em que cada aluno determina seu nível pessoal de conhecimentos e habilidades, é uma forma de registrar a própria aprendizagem; é um processo interno ao próprio sujeito. E que principalmente para os discentes da EJA, é uma forma de avaliação muito importante, principalmente para diagnosticar a aprendizagem.

Entrevistados sobre se os professores levam em consideração a participação e assiduidade para fazerem a média bimestral, 77% dos alunos responderam que sim, e 23% responderam que às vezes. E que após a avaliação 88% dos professores entregam as avaliações, mas que 12% demoram na entrega das avaliações e que apenas 22% dos professores que entregam retornam ao conteúdo ou reorientam o planejamento para que todos aprendam.

Na visão de 90% dos alunos os professores utilizam-se da avaliação para verificar o que eles aprenderam e que apenas 8% dos professores utilizam da avaliação para retornar e reorientar os conteúdos, ou seja, consideram um meio de diagnosticar as dificuldades de aprendizagem, e que ainda 14% dos alunos entrevistados consideram que os professores utilizam da avaliação como um instrumento de poder e controle da disciplina na turma.

Questionados se quando os professores detectam problemas na avaliação 67% dos alunos responderam que os professores corrigem as questões e retomam os conteúdos, que 14% dos professores nada fazem e continuam a matéria, e 19% dos professores replanejam o seu trabalho.

E finalmente, perguntados ou questionados sobre como eles vêem ou entendem o processo avaliativo, 68% dos alunos entendem que a avaliação deva ser uma construção não pontual, ou seja, que deve ocorrer a todo o momento, considerando o que você sabe, antes, durante e depois, que a avaliação deva ser dinâmica, não classificatória, que seja um processo que diagnostica o que está ocorrendo com a aprendizagem, para possibilitar e melhorar o aprendizado do aluno, e que 32% consideram ou entendem que a avaliação deva ser pontual, ou seja, interessa o que o aluno sabe no momento da prova, que a avaliação deva classificar, aprovando ou reprovando, ter notas e média. LUCKESI (2006) faz um paralelo sobre o exame e a avaliação. Sobre o exame diz que o mesmo deve ser entendido como diferente da avaliação. O exame é pontual, classificatório, seletivo; é um instrumento de controle disciplinar vinculado a idéia de punição, ameaça e de medo, portanto tem uma função antipedagógica. Está inserido dentro da pedagogia tradicional que é calcada sobre os pontos do *Ratio Studiorum* e da Didática Magna, que enfim, consideram o ser humano pronto e acabado.

Sobre a avaliação LUCKESI (2006) nos coloca que um processo não pontual, dinâmico e incluyente. Concebe o ser humano em construção, em movimento; crê na autoconstrução do homem e em seu desenvolvimento autônomo e, que avaliação deva servir como um instrumento de diagnóstico para melhorar o processo ensino-aprendizagem. “Na avaliação inclusiva, democrática e amorosa não há exclusão, mas sim diagnóstico e construção. Não há submissão, mas sim liberdade. Não há medo, mas sim espontaneidade e busca do melhor. Sempre! (LUCKESI, 1997, p.76.).

PERFIL DOCENTE

Dos quatorze (14) professores que ministram aulas do 3º ao 6º período do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação, 11 responderam os dados para obtenção do perfil. Sete (7) professores participaram da pesquisa, dos quais dois (2) foram entrevistados, durante um tempo de aproximadamente 30 (trinta minutos), em seus respectivos locais de trabalho, e cinco (5) responderam ao questionário, em função do tempo de suas obrigações.

TABELA – 09 – FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

FORMAÇÃO	Nº. DE PROFESSORES
ENSINO SUPERIOR	1
ESPECIALIZAÇÃO	4
MESTRADO	6
TOTAL	11

Podemos observar que todos os professores que ministram aulas nas turmas têm cursos superiores completos, apenas um (1) professor tem somente o curso superior, 36% dos professores são especialistas e 55% são mestres.

TABELA – 10 – TEMPO DE MAGISTÉRIO/EJA

TEMPO DE MAGISTÉRIO	Nº. DE PROFESSORES
Experiência de Magistério	
01 a 10 anos	3
10 a 20 anos	4
20 a 30 anos	4
TOTAL	11
Experiência com EJA	
01 a 2,5 anos	5
2,5 a 3 anos	5
3 ou mais	1
TOTAL	11

Este quadro nos mostra que a maioria dos professores é muito experiente em tempo de magistério em outra modalidade de ensino. Porém, a experiência com a EJA é curta, isso talvez em função do início do curso na Instituição. Desses onze professores apenas dois estão fazendo Curso de Capacitação na Educação Profissional de Jovens e Adultos, o curso é gratuito, presencial e as aulas são em Goiânia.

TABELA – 11 – CONTRATO DE TRABALHO DOS PROFESSORES

CONTRATO DE TRABALHO	Nº. DE PROFESSORES
40 horas	4
Dedicação Exclusiva	7
TOTAL	11

Dos entrevistados 64% dos professores têm Dedicação Exclusiva, ou seja, só trabalham na instituição, não têm vínculo empregatício com outra instituição, 36% têm contrato de trabalho de 40 horas, alguns trabalhando em outras Instituições. Apenas um professor do quadro tem contrato de trabalho temporário (professor substituto) com carga horária de 40 horas.

METODOLOGIA APLICADA AO CORPO DISCENTE

Dois professores foram entrevistados e a cinco foram entregues um questionário. As questões respondidas pelos professores tanto os entrevistados quanto aos que responderam o questionário foram às mesmas. (O que é avaliação? Que critérios são utilizados quando você

faz a avaliação? O que você faz no exercício da docência, depois da avaliação, ou depois de entregá-la ao aluno? A avaliação contribui para seu plano de ensino?).

Sobre a questão o que é avaliação, podemos resumir às seguintes respostas:

P1 – “Compreendo avaliação como um dos elementos constitutivos do processo ensino-aprendizagem, que possibilita averiguar o estado, ou estágio, que o aprendente se encontra quanto ao que se propôs ensinar e aprender. A avaliação funciona, desta forma, como um conjunto de mecanismo de verificação de determinado estado de consciência do avaliado, ou seja, se ele é capaz de dar respostas à proposição de aprendizagem, seja sobre forma de conteúdos, competências ou habilidades”.

P2 – “Avaliação é um processo que tem como finalidade verificar a aprendizagem dos conteúdos curriculares por parte dos educandos, e para que o professor também faça uma reflexão de sua parte docente. Portanto, ela é apenas um instrumento utilizado no processo ensino-aprendizagem. A avaliação tem uma função educativa e não punitiva, infelizmente ela tem sido usada em muitos casos como forma de punição aos alunos”.

P3 – “Avaliação é um processo que indica aos educandos se os seus objetivos com relação ao processo ensino-aprendizagem estão sendo alcançados ou não. Através da avaliação (temos) tem-se um retorno (feedback) da prática, do fazer do professor, no cotidiano da sala de aula”.

P4 – “Conceituo avaliação como sendo uma especificidade da educação que objetiva um diagnóstico para partir daí alcançar resultados satisfatórios, verificando onde o aluno precisa ser mais acompanhado e qual conteúdo precisa ser mudado na sua forma de ensinar”.

P5 – “A avaliação é um processo que deve ser contínuo. Na área da educação a avaliação acontece para analisar, acompanhar, observar, diagnosticar e mediar o processo ensino-aprendizagem para ter uma dimensão de como este, efetivamente aconteceu, o que foi positivo e o que poderá ser melhorado, retomado ou até mesmo se há necessidade de recomeçar “do zero”, ou seja, de buscar outras formas e maneiras para que o processo aconteça. Creio que a avaliação não pode ser feita para “cumprir tabela”, mas sim para promover diálogos e garantir avanços (crescimento) e mudanças”.

P6 – “Avaliação é o meio pelo qual se detecta quanto conhecimento o aluno absorveu sobre determinado assunto”.

P7 – “uma forma de verificar se os estudantes compreenderam o que o professor passou”.

Diante das respostas podemos verificar que a maioria dos professores considera que a avaliação tem função diagnóstica, procurando estabelecer se o aluno obteve ou não

conhecimentos ou habilidades que possibilitem a aprendizagem, compreender, caracterizar as causas das dificuldades de aprendizagem. A avaliação deve ser entendida como um processo. Deve ser contínua para que se possa cumprir a função de auxílio ao processo ensino-aprendizagem, acompanhando a construção do conhecimento pelo discente e verificando os estágios de desenvolvimento dos alunos, não os julgando simplesmente num determinado momento, ou seja, avaliar o processo e não apenas o produto. Pela avaliação o professor vai acompanhar os alunos para que os mesmos possam superar suas dificuldades.

A avaliação é um processo de captação das necessidades, a partir do confronto entre situação atual e a situação desejada, visando à intervenção na realidade para favorecer a aproximação entre ambos. Avaliar é ser capaz de acompanhar o processo de construção do conhecimento do educando, para ajudar a superar obstáculos (VASCONCELLOS, 1998, p.85).

Como se faz a avaliação ou quais critérios utilizados para avaliação podemos resumir em:

P1 – “Os critérios adotados dependem das relações estabelecidas pela atividade desenvolvida, ou seja, se for conteudista, faço um teste escrito por que quero avaliar o quanto do conteúdo o avaliado conseguiu absorver; mas, se a atividade desenvolvida exige, por exemplo, a participação criativa do avaliado, isto deverá ser considerado numa avaliação desta participação, podendo chegar a auto-avaliação do próprio participante e de seus parceiros, caso a atividade seja coletiva. Na disciplina de Artes se trabalham conceitos, e a avaliação que faço envolvem vários parâmetros: prova escrita, apresentação de seminários de pesquisa, avaliação de participação individual e coletiva. A prova escrita se dá em dois momentos, na segunda aula após a apresentação dos conteúdos que serão trabalhados e, uma ou duas aulas antes de terminar o período letivo, a mesma prova, sendo que a avaliação se dá por comparação do desenvolvimento do avaliado das suas primeiras percepções para as finais, de como ele(a) conseguiu alterar seu estado de consciência quanto aos conceitos trabalhados”.

P2 – “Predominantemente presencial, sou seja, através da produtividade dos alunos em sala de aula”.

P3 – “Com aulas práticas, relatórios de visitas técnicas”.

P4 – “Com o objetivo de verificar se os educandos assimilaram os conteúdos curriculares abordados durante um determinado período de tempo em função dos objetivos específicos destes conteúdos, utilizo vários instrumentos para avaliar os educandos, como: testes individuais e em dupla, trabalhos individuais ou em grupo, exercícios em classe e extra-

classe e observações diárias, sendo que aplico vários testes valendo no máximo 6,0 pontos cada”.

P5 – “Procuro fazer uma avaliação de forma contínua e processual. Avalio através de atividades em grupo e individual, utilizando o critério de notas que são atribuídas conforme verifico o crescimento do aluno e assimilação do conteúdo ministrado”.

P6 – “A avaliação é um processo contínuo, desde o primeiro contato com a turma, com as discussões sobre os temas a serem abordados nas aulas, já se pode fazer uma avaliação diagnóstica. No transcorrer das aulas, o contato do dia-a-dia com os alunos, nas observações, tudo isso nos permite fazer uma avaliação formativa. A aplicação de exercícios avaliativos “provas” individuais ou em grupos, estudos orientados ou dirigidos, pesquisas coletivas, ou seja, tudo que constituem formas de avaliação formativa”.

P7 – “Quando avaliamos somos também avaliados, ou pelo menos deveríamos entender assim e permitir que realmente assim acontecesse. Eu procuro avaliar todas as situações, na tentativa de olhar através de ângulos diferentes. Assim, através do diálogo com a turma avalio como tem sido as aulas teóricas e práticas e as dinâmicas propostas; combino e negocio as formas de avaliação e oriento individualmente e/ou em grupo cada atividade; avalio o interesse e a participação do educando; converso e busco saída, inclusive acatando as sugestões da turma, para alguma dinâmica que não vem dando certo; procuro conhecer melhor o educando; escuto, pergunto; leio tudo que eles escrevem; promovo momento de trocas de experiências e pesquisa (orientadas em grupo) e momento de exposição dos resultados destas trocas e pesquisas, entre outras formas. Acredito nos registros escritos, considero um material muito rico. Incentivo para que eles falem, ouçam, dialoguem. Considero os registros de visitas técnicas e palestras; trabalho com textos e artigos de revistas e jornais, apresento cardápios diversos para serem analisados, oriento individualmente e em grupo, proponho e incentivo trabalhos em equipe. Cada grupo avalia o trabalho exposto dos demais grupos e eventualmente proponho uma auto-avaliação. No laboratório verifico as habilidades práticas, as técnicas de corte por exemplo, desenvolvidas por cada um e incentivo o aprimoramento a cada dia, além da postura profissional e o trabalho em equipe.

Conforme as respostas do questionamento sobre os critérios utilizados para a avaliação, observamos que os entrevistados utilizam-se de vários instrumentos para avaliar, provas escritas, atividades individuais ou em grupos. Apesar de diversificarem os instrumentos para avaliar, percebemos que todos os professores utilizam a prova escrita como forma de registrar uma nota para aferição da aprendizagem. Considerando a complexidade do ato de avaliar é relevante que a maioria compreende que a nota é apenas um registro do no

processo avaliativo, e que o processo de avaliar é um processo de diagnóstico. Assim, consideramos que os instrumentos de avaliação devem ser selecionados de acordo com os objetivos traçados por cada professor em sua disciplina. Além disso, é importante que, independentemente do instrumento utilizado, o aluno tenha conhecimento sobre o que se espera da avaliação e o professor tenha disponibilidade para fazer da avaliação um momento de aprendizagem e de respeito aos saberes dos educandos. Que a diversidade de instrumentos ou critérios possam possibilitar ao professor obter melhores informações sobre o seu trabalho em sala de aula, uma vez que os instrumentos avaliativos sejam condizentes e coerentes com as realidades dos alunos. “Por meio dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, estamos solicitando ao educando que manifeste a sua intimidade (seu modo de aprender, sua aprendizagem sua capacidade de raciocinar, de poetizar, de criar estórias, seu modo de entender e de viver etc.)”. (LUCKESI, 1998, p.177).

Sobre a questão, o que você faz no exercício da docência, depois da avaliação, ou depois de entregá-la aos educandos, responderam:

P1 – “Converso com eles. Pontuo os pontos positivos e os pontos a serem melhorados. Verifico com eles se os objetivos propostos e negociados foram atingidos e a partir daí dou continuidade aos conteúdos, reforço aspectos, ou até retorno algum assunto”.

P2 – “Quanto da entrega das avaliações, faço uma discussão acerca das respostas dos exercícios, abre-se um espaço para os questionamentos a respeito da correção da avaliação. No caso de um desempenho não satisfatório dos alunos faço uma “recuperação” daqueles conteúdos em que não houve um bom aproveitamento”.

P3 – “Ao entregar as avaliações dos alunos comento os erros mais frequentes e dialogo com eles verificando se tem mais alguma dúvida sobre o assunto trabalhado”.

P4 – “Após aplicar uma avaliação, procuro corrigi-la e devolver aos alunos o mais rápido possível e neste momento faço uma correção no quadro, procurando fazer uma reflexão principalmente sobre as questões relacionadas com os conteúdos onde houve o maior número de erros, pois é fundamental leva-los a refletir sobre os mesmos. Também é importante refletir se as estratégias e metodologias usadas no processo de ensino-aprendizagem foram corretas, se consegui atingir ou não os objetivos específicos dos conteúdos explorados na avaliação”.

P5 – “Após a correção das atividades e entrega das provas aos estudantes, faço à correção em sala de aula, discutindo com eles principalmente as questões que eles mais erraram”.

P6 – “Converso com os alunos mostrando seus erros, para que possam corrigi-los”.

P7 – “Toda avaliação deve ser seguida por um processo de análise e devolução da mesma, ou seja, não resolve avaliar se não houver uma compreensão do significado de seus resultados. Desta forma, todo o processo avaliativo vem acompanhado de reflexão do que ocorreu para que se tenha obtido tais resultados, e da proposição de atividades futuras para sanar problemas ou questões detectadas, caso haja”.

Segundo LUCKESI, entre os cuidados no processo de avaliação da aprendizagem, é preciso estarmos atentos ao processo de correção e devolução dos instrumentos de avaliação da aprendizagem escolar aos educandos. De acordo com as respostas dos entrevistados, podemos observar que todos se preocupam em corrigir e devolver as avaliações aos educandos, ressaltando e (re) corrigindo principalmente as questões onde houve um maior número de erros, ou seja, as questões erratas.

Quanto à devolução dos resultados: penso que o professor deve, pessoalmente, devolver os instrumentos de avaliação de aprendizagem aos educandos, comentando-os, auxiliando o educando a se autocompreender em seu processo pessoal de estudo, aprendizagem e desenvolvimento. Creio que não devemos mandar alguém entregar os instrumentos após a correção. Nós recebemos das mãos de cada aluno; qual seria a razão para não entregarmos de volta as mãos de cada um? Mandar entregar é uma forma de suprimir a possibilidade de um processo dialógico e construtivo entre o educador e o educando. (LUCKESI, 2006, p.179).

Sobre a questão em que a avaliação contribui para seu plano de ensino, assim responderam:

P1 – “Sim. O plano de ensino é uma orientação. Geralmente é elaborado no começo do semestre para ser trabalhado com uma determinada turma e de acordo com o desenvolver das aulas e através da avaliação é possível uma reorientação e reelaboração deste plano de ensino”.

P2 – “Sim, por meio da avaliação é possível se corrigir os rumos do processo de ensino-aprendizagem, adequar conteúdos, modificar a postura do professor e do aluno. E isso, de um modo geral interfere no plano de ensino”.

P3 – “A avaliação contribui com o meu plano de ensino, uma vez que permite que faço uma reflexão sobre os conteúdos e as estratégias de ensino utilizadas para os mesmos”.

P4 – “A avaliação desempenha um papel fundamental no meu plano de ensino, pois além de ser um instrumento no processo de ensino-aprendizagem, ela funciona como parâmetro para que eu possa refletir sobre os objetivos gerais e específicos estabelecidos no plano de ensino bimestral ou semestral da matéria que eu ensino. A avaliação tem

necessariamente a função de levar a uma reflexão sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem”.

P5 – “A avaliação contribui sim com o meu plano de ensino. Pois com ela posso dar continuidade aos conteúdos ou não. Com a avaliação posso perceber, se os estudantes estão compreendendo a matéria”.

P6 – “É através da avaliação que se pode imaginar meios alternativos e eficientes para a transmissão do conhecimento”.

P7 – “É fundamental, pois através dos mecanismos avaliativos posso compreender os processos de ensino-aprendizagem ocorridos na disciplina, levando, por exemplo, a uma alteração metodológica ou até mesmo de conteúdo. Compreendo a avaliação como uma etapa do processo, e não como um fim em si mesma, nem um resultado que se pretenda atingir, pois ela servirá para avaliar o rendimento do estudante, mas também do próprio professor no sentido de que ambos são integrantes de um processo mais amplo, que se pode chamar ensino-aprendizagem. Quando o aluno não atinge resultados positivos, digamos, há que se detectar as razões disso, e essas razões são elementos avaliativos do processo como um todo. Não é uma nota, mas uma notação em que se fazem presentes tanto o conteúdo quanto o método que foi utilizado para ensinar-aprender o conteúdo proposto (que pode ser substituído por uma habilidade ou competência)”.

Conforme respostas ao questionamento todos os professores foram unânimes no sentido de que a avaliação pode contribuir e muito para o seu plano de ensino. A avaliação tem a função de propiciar a autocompreensão, tanto do educando quanto do educador. Educando e educador, por meio dos atos de avaliação, como aliados na construção de resultados satisfatórios podem se auto-compreender para dar um salto à frente. O ato de avaliar também serve para compatibilizar os níveis de dificuldade do que está sendo avaliado com os níveis de dificuldade do que foi ensinado e aprendido.

No que se refere às funções da avaliação da aprendizagem, importa ter presente que ela permite o julgamento e a conseqüente classificação, mas essa não é função constitutiva. É importante estar atento à sua função ontológica (constitutiva), que é de diagnóstico, e, por isso mesmo, a avaliação cria base para tomada de decisão, que é o meio de encaminhar os atos subseqüentes, na perspectiva da busca de maior satisfatoriedade nos resultados. (LUCKESI, 2006, p.175).

Esse processo de avaliar para diagnosticar é importante no sentido de que o papel de mediador do professor se efetive, é necessário que o mesmo tenha consciência de que esse ato seja de interpretação, diálogo e interlocução, ou seja, o ato de avaliar é essencialmente interpretativo.



Entendemos que a avaliação deve ser inclusiva promovendo a diversificação e a flexibilização para ajudar os educandos dessa modalidade. Por isso a avaliação precisa ser: diagnóstica, processual, formativa, respeitando os alunos em seus aspectos bio-psíquico-histórico-social. A avaliação tem que ter um caráter especial que promova a inclusão deste educando no espaço escolar e na sociedade.



CONCLUSÕES

Neste trabalho propomos uma discussão sobre a avaliação da aprendizagem dos alunos do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação – modalidade EJA do IFG – Campus – Goiânia, no sentido de tentarmos refletir como essa prática se dá, e como poderemos melhorar a avaliação da aprendizagem. E após o término da pesquisa foi possível obter as seguintes conclusões:


Com as respostas obtidas durante a pesquisa podemos observar que uma pequena parcela de professores e alunos considera que a avaliação se resume ainda em verificação da aprendizagem, percebe-se que há uma cobrança de conteúdos nas avaliações realizadas em cada bimestre.

Outro fator relevante é que os professores não utilizam somente as notas das provas, mas que apesar de utilizarem diversos instrumentos de avaliação, apesar de que uma pequena parcela de professores ainda utiliza somente as avaliações tradicionais, baseando-se nas notas das provas.

A pesquisa nos mostra que a maioria dos professores leva em consideração a participação e a assiduidade para comporem um valor ou uma média no bimestre. É importante ressaltarmos que a utilização de instrumentos diversificados para avaliar, não garante totalmente a aprendizagem ou promova a satisfação do aluno. É importante que o professor conheça e saiba utilizar tais instrumentos e que estes estejam adequados aos objetivos propostos.

Quanto aos tipos de questões utilizadas nas provas ou exames observamos que sobressaem as questões mistas, ou seja, instrumentos com questões objetivas e discursivas. Porém uma parcela dos alunos responde que as questões não são contextualizadas. Entendemos que é essencial aos educadores desenvolverem uma prática avaliativa que promova uma relação entre os conteúdos e o cotidiano dos alunos tornando assim a avaliação mais significativa para eles, pois terão uma função social. Além disso, notamos que não há uma interação entre os professores no que se refere à forma de avaliação adotada. Cada professor escolhe o tipo de avaliação que considera adequada, o que evidencia a ausência de uma metodologia avaliativa para esse público.

Fica evidente que grande parte dos professores utiliza-se da avaliação para verificar o que os alunos aprenderam, e que uma grande parcela dos professores corrige as questões e devolvem-nas aos alunos, que é fato significativo para a melhoria do processo avaliativo. A construção do conhecimento se dá a todo o momento do processo educativo e, nesse sentido



acompanhar a evolução do aluno no aprendizado, torna-se um desafio para os docentes, pois este acompanhamento requer ação contínua, de vai e vem de feedback de acompanhar e registrar o aprendizado do aluno.

Grande parte dos alunos entende que a avaliação deve ser um processo, um ato dinâmico, uma construção e que deve ocorrer a todo o momento. Que a avaliação não sirva como meio de controle, que não deva ser pontual e classificatória. Isso nos remete que a avaliação deva ter um caráter de inclusão. Pensamos que a realização de uma avaliação inclusiva permite o sucesso do aluno do PROEJA, pois um dos princípios desse programa também é inclusivo, ou seja, a inclusão desses alunos é meta das metas desse programa, além de ter em seu bojo a preocupação com a formação integral do aluno, ou seja, oportunizar ao aluno formação básica e profissional.

Verifica-se teoricamente que todos os professores respondem que a avaliação é um processo, um diagnóstico, que não pode ter um fim em si mesma. Que é através da avaliação que detectamos os avanços ou mesmo os recuos dos alunos, ou seja, a avaliação pode ser caracterizada como um instrumento, que por um lado verifica os avanços e as dificuldades dos alunos e por outro possibilita o professor analisar sua prática educativa. E que também, através do processo avaliativo e que se pode analisar em que medida os objetivos educacionais estão sendo alcançados pelo programa do currículo ou plano de ensino. Mas na prática poucos alunos ainda relatam em suas respostas que alguns professores (poucos) utilizam-se de métodos tradicionais de avaliação.

Sobre os critérios utilizados para as avaliações podemos observar que os professores procuram variar os instrumentos, como: testes individuais ou em grupo, exercícios em sala, aulas práticas, atividades extra-classe e observações diárias; dependendo das relações estabelecidas pelas atividades desenvolvidas com os alunos. Mas, apesar de diversificarem os critérios e os instrumentos de avaliação, percebemos que todos os professores utilizam a prova escrita como forma de registrar uma nota para aferição de aprendizagem. Considerando a complexidade do ato de avaliar fica evidente que a maioria dos professores compreendem que a nota é um registro no processo avaliativo, e que o processo avaliativo deve ser contínuo e processual e serve como diagnóstico.

Evidenciamos também com a pesquisa que todos os professores envolvidos com os alunos pesquisados, devolvem e corrigem as avaliações, utilizando principalmente as questões erradas para tirarem as dúvidas ou retomarem a conteúdos que não ficaram bem entendidos pelos alunos.



É notório quanto ao questionamento sobre a contribuição da avaliação para o plano de ensino dos professores, todos foram unânimes no sentido de que a avaliação pode contribuir e muito para seus planos de ensino. Segundo os professores a avaliação tem a função de propiciar a autocompreensão, tanto do educando quanto de educador, e que também o ato de avaliar serve para compatibilizar os níveis de dificuldade do que está sendo avaliado com os níveis de dificuldade do que está sendo ensinado.

Para que a avaliação se torne significativa consideramos necessária à construção do projeto político pedagógico da Instituição, pois nele serão definidos de forma coletiva e participativa, as diretrizes para a avaliação. Outra alternativa seria o uso diversificado de instrumentos no processo avaliativo, os quais devem ser democráticos, participativos e significativos. Percebemos através da pesquisa que os professores que atendem as turmas do 3º ao 6º período do curso em questão estão segundo suas respostas aos questionamentos sobre a avaliação, com a concepção de avaliação num caminho, que é de privilegiar a verificação da aprendizagem dentro de uma perspectiva diagnóstica, não pontual, processual e formativa uma parte ainda segue modelos examínicos.

Finalmente consideramos necessária a formação continuada para que os professores possam aperfeiçoar seus conhecimentos sobre avaliação que possibilite transpor estes conhecimentos para a prática, realizando dessa forma um ensino de qualidade que favoreça ao aluno uma formação cidadã. Que a Instituição diante da formação deficitária de docentes para a Educação de Jovens e Adultos, como pode-se observar na pesquisa que apenas dois professores estão se capacitando nessa modalidade, consiga suprir a necessidade de uma constante atualização através de cursos para que esses professores consigam responder as exigências da EJA, para que assim possamos formar cidadãos-profissionais capazes de compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar de forma ética e competente na busca das melhorias de condições de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo J. **Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação** – São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto 5.840 de 13 de Julho de 2006. Institui no âmbito federal o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica, na modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2006.

_____. Programa de Integração de educação profissional técnica de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos. Documento Base. Brasília – MEC, 2007.

DEMO, Pedro. **Qualidade da Educação**. São Paulo: Cortez, 1987.

FERNANDEZ, C. Q, FREITAS, L. C. **Currículo e Avaliação**. In. MEC, Indagações sobre currículo – Brasília – MEC, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 44ª ed. 2005.

GUEDES, Edson Brito (Org). **Didáticas do PROEJA- Produção da especialização** – PROEJA/PB, vol. 1 – Bananeiras, 2008.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**, Porto alegre: Artes Médicas, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1991.

LIBÂNEO, José C. **A Avaliação Escolar**. In Didática. São Paulo: Cortez, 1991.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 2006.

LÜDKE, Menga – A trama da avaliação escolar. Pátio ano IX, nº. 34, Mai/Jul, 2006.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas**. Rio de Janeiro: OPPQ, 2001.


OLIVEIRA, Marta Khol. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem** – Trabalho apresentado na XXI reunião anual da ANPEd – Caxambu, 1999.

PILETTI, Nelson. História da Educação no Brasil. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1996.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____, **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Autores Associados, 2000.



RODRIGUES, Maria Emília de Castro. **Concepção de avaliação para a EJA**. Goiânia-Go, (mimeo), 2005.

SANTOS, Simone Valdete dos. **O PROEJA e o desafio das heterogeneidades** – Porto Alegre – 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**. São Paulo: Libertad, 2006.



ANEXOS

CARTA DE APRESENTAÇÃO	I
TERMO DE CONSENTIMENTO.....	II
CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS.....	III
CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DISCENTE E QUESTIONÁRIO SOBRE AVALIAÇÃO.....	IV
QUESTÕES PARA O CORPO DOCENTE.....	V

CARTA DE APRESENTAÇÃO

De: Edson Roberto Rodrigues Sales

Aluno do Curso de Pós-Graduação (Lato Sensu) em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás / Universidade Federal de Goiás.

Ilmo.(a) Sr.(a): _____

Dirijo-me a V.S^a., com o objetivo de solicitar sua participação na pesquisa que estou desenvolvendo, com os alunos e professores que ministram aulas do 3º ao 6º período do Curso de Especialização acima citado do IFG/UFG, sob a orientação da Professora MSc Jaqueline M. B. Vitorette.

A intenção da pesquisa é investigar o processo de avaliação dos alunos do Curso de Serviços de Alimentação, Integrado ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Este estudo se constitui tema da Monografia que será apresentada em Agosto de 2009.

Entretanto esse conhecimento só será possível, se eu puder contar com a sua participação através do relato de sua vivência e experiência, os quais são de fundamental importância para o alcance do objetivo proposto.

Dessa forma, gostaria de contar com a sua participação por meio de uma entrevista que será em local e horário estabelecido em comum acordo, com o tempo de duração de 20 a 30 minutos. Posso lhe assegurar que todos os dados fornecidos serão confidenciais e nenhum participante que tomar parte no estudo será identificado em qualquer comunicação ou publicação futura.

Em breve, entrarei em contato com V.S^a. via telefone ou pessoalmente, para agendarmos o dia e horário para entrevista.

Atenciosamente

Edson Roberto R. Sales
errs@cefetgo.br
914 30 192/ 39427188



TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____ concordo em participar, voluntariamente, do estudo sobre o processo de avaliação do curso Técnico em Serviços de Alimentação, Integrado ao Ensino Médio – Modalidade EJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, entendendo sua proposta e natureza.

Reconheço que as informações poderão ser utilizadas em futuras publicações, desde que meu anonimato e o sigilo da autoria de minhas respostas sejam garantidos. Reservo-me ainda, o direito de interromper minha participação quando quiser ou achar necessário, e de não responder a algum questionamento que não considere pertinente.

Goiânia, ____ de _____ de 2009.

Assinatura



CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DOS PROFESSORES ENTREVISTADOS

NOME: _____

CONTRATO DE TRABALHO: _____

FORMAÇÃO: _____

PÓS-GRADUAÇÃO: _____

TEMPO DE MAGISTÉRIO: _____

TEMPO DE TRABALHO COM **EJA**: _____

EXPERIÊNCIA EM OUTRA ESCOLA: _____

■

QUESTIONÁRIO APLICADO AO CORPO DISCENTE DO CURSO DE SERVIÇOS DE ALIMENTAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – IFG/UFG.

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

IDADE: _____

SEXO: () MASCULINO () FEMININO

ESTADO CIVIL: _____

ONDE TRABALHA:

RENDA FAMILIAR:

Nº. DE FILHOS:

NÚMERO DE PESSOAS NA FAMÍLIA: _____

REGIÃO ONDE MORA (BAIRRO/SETOR, CIDADE):

Sobre as práticas ou atitudes avaliativas dos professores que ministram aulas em sua turma, responda as questões abaixo:

01. Quando os professores marcam a avaliação (prova, teste, etc.) eles comunicam a você sobre os critérios avaliativos?

- () sim
- () não
- () as vezes
- () nem sempre

02. Frequência das avaliações

- () 1 vez a 2 vezes por bimestre



() Contínua em praticamente todas as aulas

03. Seus professores avaliam você somente com as notas das provas, ou eles utilizam também outras atividades?

() sim

() não

() as vezes

() nem sempre

04. Que outras atividades eles utilizam:

() exercícios

() relatórios

() questionários

() participação

() visitas técnicas

() Painel Integrado

() Atividades em grupo

() Atividades individuais

() Apresentação oral

() debates

05. Quando você recebe as questões de uma avaliação escrita, elas são do tipo:

() objetivas

() discursivas

() objetivas e discursivas (mistas)

() contextualizadas

() diversificadas

() outras

06. Os professores fazem uma avaliação prévia daquilo que você já sabe?

() sim

() não

07. Os professores aplicam a auto-avaliação (avaliação do aluno sobre si mesmo)?

() sim

() não



08. Caso sim, com que sentido:

- para verificar o que você sabe
- ou que você ainda não sabe
- auto-avaliação com nota
- auto-avaliação sem nota

09. Seus professores levam em consideração sua participação, sua assiduidade para fazer à média do bimestre ou semestre?

- sim
- não
- as vezes
- nem sempre

10. Após a avaliação qual é o retorno que os professores fazem:

- entregam a avaliação;
- não entregam a avaliação;
- demoram na entrega;
- retornam o conteúdo ou reorientam o planejamento para que todos aprendam.

11. As avaliações são:

- para verificar o que os alunos aprenderam;
- repetir o conteúdo que foi transmitido para ver o que sobrou do que foi transmitido;
- um instrumento de poder do professor para o controle da turma, disciplina
- nenhuma das respostas;

12. O que o professor faz quando detecta problemas na avaliação?

- replaneja o seu trabalho;
- corrige as questões com os alunos e retoma o conteúdo;
- continua a matéria e nada faz
- nenhuma das respostas

13. Para você a avaliação é:



- () construção não pontual, ou seja, ocorre a todo o momento, considera o que você sabe, antes durante e o depois.
- () pontual, interessa o que você sabe no momento, na hora da prova
- () classificatória (aprova, reprova, escala de notas, médias de notas);
- () é dinâmica, não classifica, diagnostica o que está ocorrendo com a aprendizagem, para possibilitar, melhorar o aprendizado do estudante.



QUESTÕES APLICADAS AO CORPO DOCENTE

01. O que é avaliação?
02. Como você faz a avaliação? (Critérios)
03. O que você faz no exercício da docência, depois da avaliação, ou depois de entregá-la ao aluno?
04. A avaliação contribui para o seu plano de ensino?

