

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

TATIANA DEL PIERO BITTI

**AVALIAÇÃO EM QUÍMICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM
ESTUDO DE CASO**

**SÃO MATEUS
2016**

TATIANA DEL PIERO BITTI

**AVALIAÇÃO EM QUÍMICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM
ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração: Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo

**SÃO MATEUS
2016**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

B624a

BITTI, Tatiana Del Piero.

Avaliação em Química na Educação de jovens e Adultos: um estudo de caso. / Tatiana Del Piero Bitti – São Mateus - ES, 2016.

85 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2016.

Orientação: Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Ensino-Aprendizagem de Química. 3. Práticas pedagógicas. 4. Avaliação
I. Título.

CDD: 374

TATIANA DEL PIERO BITTI

**AVALIAÇÃO EM QUÍMICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 21 de Julho de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Edmar Reis Thiengo
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. Marcus Antonius da Costa Nunes
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof.ª Dr.ª Josete Pertel
Faculdade Multivix São Mateus

AGRADECIMENTOS

A toda minha família, em especial ao meu marido por ter me apoiado nos momentos difíceis e por ter me incentivado a buscar sempre o aperfeiçoamento.

Aos amigos e companheiros de sala pelas conquistas.

A todos meus professores pelo carinho e pela atenção que nos deram em todos os encontros e em especial meu orientador Edmar Thiengo que sempre esteve disposto a ajudar, tendo sempre muito zelo, carinho e paciência ao me orientar.

" **J**amais considere seus estudos como uma obrigação, mas como uma oportunidade invejável para aprender a conhecer a influência libertadora da beleza do reino do espírito, para seu próprio prazer pessoal e para proveito da comunidade à qual seu futuro trabalho pertencer."

ALBERT EINSTEIN

RESUMO

BITTI, Tatiana Del Piero. **Avaliação em Química na Educação de Jovens e Adultos: Um estudo de caso**. São Mateus, 2014. 83p. Dissertação (Mestrado) Faculdade Vale do Cricaré.

O processo avaliativo não deve ser considerado uma prática que contribui para evasão escolar, mas sim um instrumento que além de servir como verificação dos avanços e das dificuldades, possa também possibilitar o professor analisar sua prática educativa. Portanto, se o objetivo é ensinar para que todos aprendam de maneira semelhante, deve-se que propor uma avaliação que mostre o aprendizado do aluno e quais as falhas no processo de ensino e que ela possibilite uma retomada, para que seja melhorado o processo. Neste sentido o presente trabalho buscou analisar o processo avaliativo usado pelo docente da disciplina de Química numa turma da 1ª etapa 2 do Ensino Médio da Educação de Jovens e Adultos do turno noturno da Escola Estadual de Ensino Médio Misael Pinto Netto, Aracruz-ES e verificou se os métodos avaliativos utilizados e os objetivos dos mesmos estão trazendo algum resultado no processo de ensino aprendizagem. A metodologia utilizada foi o Estudo de Caso, tendo como referência o autor Yin (2005). Para a análise dos dados deste estudo qualitativo, buscou-se o apoio, basicamente de: a LDB, o Documento Base do Proeja (2006), Freire (2008), Vasconcellos (2008), Perrenoud (1999), Luckesi (2011), Hoffmann (2004) e Tyler (1973), e contribuições recentes que complementaram o presente trabalho. A pesquisa revelou que os métodos utilizados bem como os seus resultados, classificaram-se como adequados, visto que o uso de metodologias diferenciadas no processo de avaliação trouxe várias situações de aprendizado. Sendo assim verificou-se que a diversidade no uso de metodologias de ensino contribuiu para o sucesso dos alunos no processo avaliativo de ensino aprendizagem.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA). Avaliação. Processo Avaliativo. Metodologia.

ABSTRACT

BITTI, Tatiana Del Piero. **Evaluation in Chemistry in Youth and Adult Education: A case study.** São Mateus, 2014. 83p. Dissertation (Master's) Faculty Vale do Cricaré.

The evaluation process should not be considered a practice that contributes to truancy, but an instrument that also serves as verification of the advances and difficulties, can also enable the teacher to analyze their educational practice. So if the goal is to teach that all may learn in a similar manner to that propose an evaluation to show student learning and what the flaws in the teaching process and it allows a resumption so that it improved the process. In this sense the present study sought to examine the evaluation process used by the teacher of chemistry discipline in a class of 1st stage 2 Middle of the Youth Education Education and Adult night shift at the State School School Misael Pinto Netto, Aracruz-ES and found if the evaluation methods used and the results thereof are bringing some results in the teaching learning process. The methodology used was the case study, with reference to the author Yin (2005). For the analysis of data from this qualitative study, we sought to support basically theoretical: the LDB, the Proeja Base Document (2006), Freire (2008), Vasconcellos (2008), Perrenoud (1999), Luckesi (2011), Hoffmann (2004) and Tyler (1973), and recent contributions that complemented this work. The survey revealed that the methods used and their results were classified as adequate, since the use of different methodologies in the evaluation process brought various learning situations. Thus it was found that the diversity in the use of teaching methods contributed to the success of students in the evaluation process of teaching learning.

Keywords: Youth and Adult Education (EJA). Evaluation. Evaluative process. Methodology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Opinião do aluno que não gosta da disciplina.....	68
Figura 2 – Opinião da importância da Disciplina de Química.....	69
Figura 3 – Questionário- Métodos de avaliação.....	71

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Expectativas profissionais dos alunos.....	66
Gráfico 2 – Afinidade pela disciplina de Química.....	67
Gráfico 3 – Importância da Química no cotidiano.....	67
Gráfico 4 – Ansiedade e nervosismo no momento da avaliação.....	70
Gráfico 5 – Oportunidade de avaliar seus professores.....	70
Gráfico 6 – Formas diferentes de avaliação.....	72
Gráfico 7 – Interesse pela disciplina de Química.....	73
Gráfico 8 – Interesse pela disciplina de Química.....	73

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Entrevista 1 aplicado aos discentes.....	81
Apêndice B – Questionário aplicado ao docente.....	83
Apêndice C – Questionário aplicado aos discentes.....	85

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Resumo dos objetivos, procedimentos e instrumentos usados na pesquisa.....	55
---	----

LISTA DE FOTOS

FOTO 1 – Atividade experimental.....	62
FOTO 2 – Atividade experimental.....	63
FOTO 3 – Atividade experimental.....	63
FOTO 4 – Atividade lúdica.....	64

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 DISCUSSÕES EM TORNO DO PROCESSO AVALIATIVO NA EJA	15
1.2 OBJETIVOS	20
1.3 JUSTIFICATIVA	21
1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 – UM POUCO DA HISTÓRIA	24
2.2 – A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	28
2.3 FINALIDADE DA AVALIAÇÃO NA EJA	35
2.4 – AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO–APRENDIZAGEM	39
2.5 – IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM QUÍMICA	46
3 METODOLOGIA	51
3.1 LOCAL DA PESQUISA	55
3.1.1 HISTÓRICO DA ESCOLA	55
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	57
3.3 MATERIAIS E MÉTODOS	57
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	60
4.1 A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS	60
4.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS ANTES DAS OBSERVAÇÕES	63
4.3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DEPOIS DAS OBSERVAÇÕES	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	79
APÊNDICE A	80
APÊNDICE B	82
APÊNDICE C	84

1 INTRODUÇÃO

Não se pode negar em momento algum a importância da constituição histórica e sua singularidade, principalmente se esta relaciona-se à educação. Considerando o sujeito cognoscente e sua produção, ator do processo e que busca constantemente superar-se e colaborar com seus pares para a superação das dificuldades que se estabelecem no processo educativo, devo mencionar que sempre me interessei pela área de educação, pela profissão de docente, porém minha primeira formação superior, foi de Bacharel em Administração em 2007, atuando na área até a presente data, exercendo cargo de gerente administrativa numa determinada empresa da minha cidade.

No campo educacional, atuo como coordenadora do Curso Técnico em Administração na Escola Ermentina Leal em Vila do Riacho, distrito de Aracruz – ES, porém minha história na área de Educação começa em 2010, quando realizei o curso de Complementação pedagógica em Matemática. Logo em seguida, fiz uma especialização *lato sensu* em Ensino de Matemática e posteriormente, outra em Educação Especial. Pouco tempo depois, como aluna, ingressei no Instituto Federal do Espírito Santo, onde comecei a cursar Licenciatura em Química e paralelamente fazia Licenciatura em Física à distância. Depois de ter feito alguns períodos, percebi o quanto a metodologia de ensino de alguns professores a respeito do processo avaliativo era maçante. Nesse meio tempo comecei a dar aulas no Curso Técnico em Vendas e Agronegócio e, literalmente me apaixonei pela área de educação. Contudo, era fato a dificuldade de aprendizado de alguns alunos, o medo de serem avaliados e o grande número de evasões apresentado no curso.

Depois de constatar a dificuldade de certos alunos do ensino noturno, principalmente no momento em que eram avaliados, fui levada, a fazer uma especialização *lato sensu* em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) pelo Instituto Federal e a partir daí, em contato com a EJA passa a fazer parte de minha vida profissional. Com isso, fui levada a participar de alguns seminários promovidos por instituições de ensino sobre o tema e tomei conhecimento dessa área de investigação educacional que é o processo avaliativo, ao mesmo tempo que vivenciava tal processo na prática docente. As discussões e inquietações compartilhadas por alguns colegas de trabalho na disciplina de química também me levaram a pesquisar acerca do tema proposto.

Assim, surgiu a curiosidade a respeito da forma com que os alunos eram avaliados na disciplina de Química e nesse momento se intensificou o interesse pelo tema, para saber numa determinada turma de EJA como se dava o processo de avaliação, analisando quais instrumentos avaliativos eram usados, a metodologia de ensino empregada pelo docente, como o mesmo planejava suas aulas e a recepção de tais métodos pelos alunos.

1.1 DISCUSSÕES EM TORNO DO PROCESSO AVALIATIVO NA EJA

Discussões em torno da avaliação na EJA revela-se como um dos temas mais complexos na atualidade da educação, por se tratar de uma intersecção de um tema complexo com uma parcela excluída da escola, um grupo cujo maior desafio, quiçá seu projeto de vida, é ir para a escola. Estudiosos como Freire, Vasconcellos, Luckesi, Hoffmann e Perrenoud, entre outros, se dedicam ao estudo do tema, e no segundo capítulo nos dedicaremos mais precisamente ao detalhamento de suas discussões.

A avaliação é importante em qualquer campo de atuação, para determinar o progresso de uma ação, identificar os erros e as intervenções que devem ser feitas. O processo avaliativo não constitui a parte final de uma discussão em torno de determinado conteúdo, objetivando a aprendizagem do mesmo, mas um meio para que o docente possa identificar possíveis dificuldades/necessidades dos discentes e busque formas para superá-las. Através das avaliações, os resultados nelas obtidos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, serviu para constatar possíveis dificuldades, progressos e para reorientar o trabalho do docente.

De acordo com Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o processo de avaliação “É instrumento que procura conhecer o quanto o aluno se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada”. (BRASIL, 1997, p. 81).

De forma geral, a avaliação é um processo importante em qualquer modalidade ou nível de ensino. Particularmente, nesse estudo, discutiremos o processo avaliativo na EJA, pois a avaliação nesta modalidade de ensino não pode ser simplesmente uma prática desprovida de significados, pois tais educandos voltam à escola repletos de expectativas e esperanças e muitas vezes se frustram com a forma que são avaliados e assim perdem o ânimo em continuar os seus estudos.

Freire (1983), afirma que a avaliação da aprendizagem é uma das partes mais importantes de todo o processo de ensino aprendizagem do educando, pois por meio dela, o discente demonstrará se houve ou não a apropriação do conhecimento. Não podemos esquecer que avaliar é também oferecer ao educando de forma geral e

particularmente da EJA a oportunidade de questionar-se e de forma geral promover seu próprio conhecimento.

A avaliação da aprendizagem na EJA tem se mostrado um grande problema no desenvolvimento do processo pedagógico, exigindo reflexões sobre a importância de se discutir a valorização de práticas avaliativas. Nesse sentido, será analisado o processo avaliativo utilizado pelo docente da disciplina de Química, da 1ª etapa da EJA na Escola Estadual de Ensino Médio Misael Pinto Netto no contexto de compreender os métodos de avaliação, debruçando-se sobre o objetivo, o porquê, e como acontece, visando sempre uma educação formativa e não um meio de exclusão, ou seja, de abandono da escola. Esta disciplina de Química foi escolhida uma vez que se trata de uma disciplina que os alunos apresentam muitas dificuldades.

A avaliação deve ter seu sentido ampliado, isto é, de ser uma forma de conseguir o progresso do aluno, um sistema de informações sobre o seguimento do processo de ensino-aprendizagem, pois a avaliação possibilita a promoção da aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

O processo avaliativo deve servir como verificação dos avanços e das dificuldades dos educandos, e também possibilitar o professor analisar sua prática educativa. A avaliação estabelece a comparação entre o que é desejado e que está por se realizar, é estabelecer uma relação do que se propõe nos objetivos e no que será realizado, ou seja, consiste em verificar a validade ou qualidade de algum método. (PERRENOUD, 1999).

Os métodos avaliativos são utilizados por toda a sociedade, estabelece de certa maneira, relações entre indivíduos. Ela está presente em seleções de mercado para suprimento de vagas, para garantir que os melhores produtos cheguem à comunidade, para viabilizar melhoras em vários seguimentos da população, para aceitação de indivíduos em certos grupos ou determinados empreendimentos. Enfim, a avaliação está presente no cotidiano das pessoas, está presente nas relações efetuadas nesta sociedade, justificando-a e de certa forma, organizando-a (PERRENOUD, 1999).

A avaliação segundo Perrenoud (1999), regula as aprendizagens, regula o trabalho, as atividades, a relação de autoridade e cooperação em sala e, de uma certa maneira, a relação entre família e escola ou entre profissionais da educação. Nas instituições de ensino, a avaliação se supõe que seja o juízo racional que emite o professor sobre a globalidade do trabalho de um aluno, durante um período determinado de tempo, nesse caso a avaliação é uma tarefa completa que serve para tomar decisões na educação (TYLER, 1973; PASCUAL, 1994).

A avaliação, portanto, busca compreender o que se passa na relação entre o ensino e a aprendizagem para uma intervenção melhorada do professor, para que o mesmo possa refazer seu planejamento e seus métodos de ensino e para que o discente também tome consciência de seu aprendizado. Nestes termos, um grande propósito da avaliação é proporcionar aos professores um melhor entendimento sobre o conhecimento dos alunos e com isso direcionar o docente na tomada de decisões sobre as atividades de ensino.

No ambiente escolar, a avaliação tem sentido de compreender o que se passa na interação entre o ensino e a aprendizagem para que seja feita uma intervenção consciente e melhorada do professor, refazendo o seu planejamento e o seu método ensino. Neste caso um dos maiores propósitos da avaliação é ajudar os professores a compreender melhor o que conhecem sobre os seus alunos e assim poderem tomar decisões significativas sobre atividades de ensino e aprendizagem.

Os problemas e dificuldades no ensino dos conteúdos de química não é atual e nem somente um privilégio na educação básica, mas mostra-se também um grande problema na EJA, e como afirma Chassot (2004), o que contribui para essa grande dificuldade é o fato do ensino da química ser asséptico, abstrato e dogmático, além do processo avaliativo na EJA ser feito de forma maçante e tradicional. A forma com que são ministradas as aulas de química, não permitem com que o discente se aproprie dos conhecimentos necessários para sua real formação. Assim, Chassot relata que:

[...] as abordagens consensuais na educação em Ciências, nos últimos 40 anos no país, as práticas curriculares de ensino de Ciências Naturais são ainda marcadas pela tendência de manutenção do “conteudismo” típico de uma relação de ensino tipo “transmissão – recepção”, limitada à reprodução restrita do “saber de posse do professor”, que “repassa” os conteúdos enciclopédicos ao aluno. Esse, tantas vezes considerado tabula rasa ou detentor de concepções que precisam ser substituídas pelas “verdades” químico-científicas (CHASSOT, 2004, p. 105).

Desse modo, os processos metodológicos citados acima provocam o desestímulo do educando, criando com isso uma ideia falsa de que a Química é uma disciplina de difícil compreensão, e assim, cria-se um mito de que só pode ser entendida por alguns, o que confirma a crítica de Chassot (2004), que diz que a Química é trabalhada na EJA de forma maçante, tradicional e desordenada.

Com isso, posteriormente a escolha do tema de pesquisa, o problema ficou assim definido: **Como a avaliação na disciplina de química é desenvolvida na perspectiva dos docentes e discentes da EJA?** Na busca por respostas a esta questão, buscar-se-á o entendimento de como ocorre o processo de avaliação na 1ª etapa da EJA, suas interfaces, sua subjetividade, suas dificuldades, limitações, questionamentos e aperfeiçoamentos. Levará em consideração as diferenças e as peculiaridades dos alunos da EJA uma vez que a maioria são trabalhadores em busca de um ensino que ajude na sua profissionalização.

1.2 OBJETIVOS

Na busca de respostas ao problema, propomos como objetivo geral desta pesquisa, **discutir o processo avaliativo realizado na disciplina de química da EJA numa escola Estadual de Ensino Médio do Município de Aracruz – ES.**

Para tanto, foi proposto os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar e analisar os métodos avaliativos utilizados pelo professor;
- ✓ Relacionar os processos avaliativos com o planejamento do professor;
- ✓ Verificar a percepção dos alunos sobre os métodos avaliativos empregados pelo professor;
- ✓ Analisar os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações propostas, bem como propor alternativas com base nas percepções dos alunos.

1.3 JUSTIFICATIVA

Considerando que cada um aprende de maneira diferente, e que o esforço do professor, enquanto mediador de conhecimentos, não é atribuir notas, mas sim, garantir o aprendizado de todos, tem-se que mudar a concepção de avaliação que está presente, ainda hoje, em muitas escolas. Portanto, se o objetivo é ensinar para que todos aprendam de maneira semelhante, deve-se que propor uma avaliação que mostre o aprendizado do aluno e quais as falhas no processo de ensino e que ela possibilite uma retomada, para que seja melhorado o processo.

Nesse sentido a avaliação e seus resultados não podem ser como um extremo, ou seja, como um fim em si mesmo, ela está longe de ser um momento final do processo de ensino, ela é sim, formada de vários momentos, além do mais, ela deve ser parte integrante do processo de ensino-aprendizagem e que obtenha informação útil para os estudantes, professores e instituições, que propicie a discussão sobre as falhas detectadas na aprendizagem a fim de por em prática ações para corrigi-las (RICO, 1990; WEB 1993, p.25).

Desta forma, verifica-se como adequado, o uso de vários instrumentos para avaliar, pois, dessa forma, o aluno se encontrará no foco da aprendizagem, onde ele traça seus objetivos, tendo como alvo a aprendizagem e o que de proveitoso e prazeroso dela ele obtém. Assim, a avaliação na EJA deve ser um mecanismo de auxílio para saber quais objetivos foram alcançados, quais ainda faltam atingir e quais as interferências que o professor deve fazer para auxiliar o aluno.

Com isso, a avaliação por se tratar de um tema polêmico, acaba gerando questionamentos, uma vez que quando se fala deste meio, alguns professores o fazem exclusivamente por provas, mesmo sabendo que existem outras alternativas, e assim, torna-se um desafio encontrar uma forma adequada para inserir a avaliação no processo de ensino-aprendizagem.

1.4 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Após delineado o problema e formulado os objetivos, a pesquisa foi estruturada em cinco capítulos que irão formar o corpo da presente dissertação.

No primeiro capítulo, foi realizada uma discussão inicial sobre o tema de pesquisa, estabelecendo relações entre o processo avaliativo na EJA e a disciplina de química, destacando a aproximação do pesquisador com o objeto da pesquisa, o surgimento do problema de pesquisa, além de apresentar os objetivos e a justificativa para a mesma, bem como mostradas discussões em torno do processo avaliativo na EJA.

No segundo capítulo foi apresentado o resultado de leituras e pesquisas, identificando toda a revisão bibliográfica a respeito do tema, tais como: A LDB(Lei 9.394-96), Parâmetros Curriculares Nacionais, da mesma forma apresentamos o referencial adotado na pesquisa, com destaque para, Hoffmann (1993) que discute avaliação sob a ótica de avaliação mediadora, ou seja, com o intuito de buscar novos caminhos para proporcionar ao discente uma melhor aprendizagem, Luckesi (2011) que contribui com reflexões sobre como o processo avaliativo é defendido na sua concepção diagnóstica, investigativa, inclusiva e dialógica, contribuindo assim para orientação do processo de ensino aprendizagem. Freire(2008) e suas concepções sobre a EJA, Perrenoud(1999) que discute a avaliação formativa que proporciona condições para as regulações retroativas das aprendizagens, Vasconcellos(2008) que define que a avaliação deve ser prática, ou seja, os conteúdos devem ser retomados, sendo que o professor deve buscar alternativas para organizar o trabalho em sala de aula.

No capítulo três, foi explanado o tipo de metodologia aplicada no trabalho, que se caracteriza por ser um estudo de caso uma vez que faz referência a uma determinada turma, tratando-se assim de um método qualitativo, ou seja, um aprofundamento da unidade individual, servindo assim para responder questionamentos sobre o fenômeno estudado, informações sobre a escola, o docente, pedagoga e os discentes pesquisados, bem como os métodos utilizados.

O quarto capítulo retrata as análises dos resultados e as discussões acerca dos mesmos. Os dados obtidos no estudo serão apresentados, comentados, interpretados e discutidos em relação ao conhecimento do problema e em relação ao referencial teórico.

O quinto capítulo retrata a conclusão que é a síntese do problema tratado no decorrer do texto, e o fechamento da dissertação. Nessa parte serão retratadas o ponto de vista do autor e o desfecho do trabalho em questão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Dois temas complexos são tratados nessa dissertação. Discutir avaliação não é tarefa simples, da mesma forma que não o é a discussão sobre a EJA. Se adicionarmos a esta fórmula a disciplina de química, provavelmente o grau de complexidade aumenta um pouco mais. Assim considerando, buscamos inicialmente traçar um histórico desses processos e suas relações para em seguida discutir um pouco dos teóricos e suas teorias que inter-relacionam os temas propostos para o estudo. Assim trazemos para primeiro plano um pouco do processo histórico do processo avaliativo e em seguida falaremos sobre o contexto da avaliação.

2.1 – UM POUCO DE HISTÓRIA

Não pode-se deixar de mencionar que, apesar da avaliação ser utilizada desde o século XVI e XVII, desde a educação dos jesuítas, até o século XIX, especialmente como medida e com objetivos de seleção e classificação, período chamado pré-Tyler, é precisamente nesse período que se inserem testes de medida. No entanto, a avaliação só marca o campo há mais ou menos 50 anos quando atinge altos graus de complexidade e abrange quase todas as áreas conhecidas, se fazendo então necessária.

A avaliação educativa começou a se desenvolver como prática aplicada à educação no início do século XX, e esta era eminentemente técnica tornando-se centro de interesse dos estudiosos do assunto. Avaliação educacional, portanto é:

[...] descobrir o que os estudantes aprenderam na escola e quais eles estão encontrando dificuldades de aprendizagem... Avaliação educacional é importante e necessária tanto para ajudar o professor quanto para dar ao público uma noção melhor do rendimento educacional e de onde estão os problemas que requerem cuidadosa atenção (TYLER, 1973, p. 38).

É interessante perceber que com o passar do tempo os conceitos ou definições de avaliação vão mudando. A partir de 1970 a avaliação passa a ser uma área onde muitos estudiosos se debruçam, contribuindo com uma produção teórica consistente; algumas universidades criam cursos de formação em avaliação. A avaliação ganha importância e visibilidade e a própria avaliação se transforma em objeto de estudo de vários teóricos.

Analisando o histórico da EJA no Brasil, observa-se que várias mudanças se procederam ao longo dos anos na parte legal referente a esta modalidade de ensino. Com isso, é notório a percepção das necessidades de inovações em diversos segmentos desta modalidade de ensino, inclusive na metodologia de ensino. A cada governante que passava, surgia com uma nova campanha de alfabetização, tentando solucionar o analfabetismo, buscando alcançar êxitos quantitativos de forma imediata, não obtendo no entanto o resultado esperado, visto que os programas de ensino para esta modalidade de ensino não supriam as necessidades dos discentes da EJA, uma vez que não promoviam uma educação para cidadãos conscientes, críticos e participativos, que fossem capazes de transformar suas realidades, e a comunidade onde estavam inseridos. Assim considerando:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes dos textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização com ato de conhecimento, como ato criador e como ato político (FREIRE, 1989, p. 30).

Portanto, nota-se que Freire discutia uma forma de alfabetização que enfatizava as experiências trazidas pelos discentes, transformando-os em sujeitos de sua própria

aprendizagem. O histórico da EJA no Brasil mostra um problema grave de exclusão social, problemas estes que geram grandes impactos nos sistemas de educação.

Uma grande parcela de brasileiros ainda não faz uso do benefício do ingresso e permanência na escola, pela EJA, pois a pouca oferta desta modalidade de ensino faz com que nem todos que não tiveram acesso à escola na idade própria possam ter a oportunidade de voltar a estudar. A proposta da EJA ocorre durante os tempos coloniais, quando jesuítas exerciam ação no processo educativo de adultos, sendo que ofereciam uma educação destinada para este público, mas enfatizada na doutrina religiosa.

No império ocorrem as primeiras reformas na área educacional que priorizavam a necessidade do ensino noturno para o público adulto. Durante muito tempo as instituições de ensino que funcionavam a noite eram a única opção de educação para adultos no Brasil. Com o progresso industrial no século XX, dá-se início a valorização da EJA, cuja finalidade é fomentar o domínio da leitura e escrita como procedimento para ascensão social e melhoria dos meios e técnicas de produção (CUNHA, 1999).

Ainda para Cunha (1999) a EJA vem com a finalidade de preparar este público para exercerem sua cidadania, ou seja, para fomentar um aumento do número de eleitores para o voto popular, pois foi na era Vargas que o país foi em busca de uma expansão no sistema educativo.

A Constituição Brasileira de 1824, já garantia instrução primária e gratuita para todos os brasileiros, fato este que não ocorreu por várias situações, pois as Províncias com poucos recursos, não conseguiam cumprir a lei, e assim, o governo imperial acabava

se responsabilizando apenas pela educação de elite. Portanto, observa-se uma educação desigual para diferentes grupos CUNHA (1999).

Já a LDB 9394/96 concede o direito ao ensino supletivo a todos que não tiveram a oportunidade na idade própria. Portanto em sua Seção V do art. 37, a Lei sobre a EJA profere:

Art. 37. A EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§3º A EJA deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (BRASIL, 1997).

Portanto, observamos que no transcorrer da história, podemos observar em relação à EJA que sempre houve descaso por parte das autoridades, uma vez que não tiveram criações de projetos que permitissem um acesso total dessa clientela nas instituições de ensino nem a oferta de um ensino de qualidade que contemplasse a EJA de acordo com sua realidade (CUNHA, 2005).

2.2 – A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O estado da arte identificado abaixo irá apresentar características baseadas nos objetivos a serem alcançados com a pesquisa que será realizada. Os poucos trabalhos analisados, devido à escassez de pesquisadores nesta modalidade, irão servir como base documental para que a pesquisa seja elaborada e embasamento do tema que será abordado.

Os artigos abordam o processo avaliativo na EJA. Segue abaixo um panorama das ideias principais destes trabalhos, numa visão que se fundamenta nos avanços, perspectivas, conquistas e desafios referentes a este objeto de estudo – Avaliação em Química na EJA: Um estudo de caso.

Publicado no ano de 2012, A Avaliação da Aprendizagem na EJA: Tecendo Considerações, de Lidiane Shizue Osanai, o artigo aborda os limites e as possibilidades para utilizar a avaliação na EJA em uma perspectiva formativa.

Outro artigo que merece ser comentado é A Avaliação da Aprendizagem e a permanência de alunos na EJA: um desafio para educadores, publicado em em 2010, por Ivone Silva da Luz, esse artigo discute a problemática das relações de conflitos na escola, entre direção, professores e alunos da EJA em relação à avaliação e a falta de transparência nas decisões, além de discutir que a permanência do aluno na escola está relacionado com o processo avaliativo e as relações afetivas entre professor e aluno e suas práticas pedagógicas.

Destaca-se também o artigo de Claudenice Maria Vêras Nascimento, *Avaliação da Aprendizagem na EJA: Buscando Sentidos*, que tem como objetivo conhecer o processo de avaliação de alunos de classes de alfabetização em um Núcleo de EJA de Vitória – ES, 2010.

Não pode-se deixar de mencionar também o artigo de Karla Aparecida Ribeiro Macedo de Oliveira, 2013, cujo título é *A importância da Avaliação na EJA no contexto Ensino Aprendizagem*, artigo esse que nos mostra o desafio do estudante da EJA em conseguir frequentar a escola, pesquisa bibliográfica que revela um dos motivos da desistência do aluno, o processo avaliativo.

Outro artigo que não podemos deixar de citar é o de Andressa Coco Lozorio, publicado em 2011, *Reflexões sobre Avaliação na modalidade EJA em uma escola da rede estadual no município de Venda Nova do Imigrante – ES*, que descreve a concepção de avaliação presente nas diretrizes curriculares de EJA no Estado do Espírito Santo.

A EJA representa uma modalidade de ensino fundamental e médio que tem por objetivo permitir o acesso dos que não tiveram a oportunidade de frequentar uma instituição de ensino na idade regular a ter uma possibilidade de retomar seus estudos, e assim recuperar o tempo que perderam.

É fundamental que o docente repense seus conceitos sobre avaliação para EJA, e assim busque estratégias e formas para lidar com as dificuldades de seus educandos, tendo a avaliação como instrumento para reflexão de sua prática de ensino, acompanhando assim a trajetória do educando em sua apropriação pelo conhecimento, valorizando o conhecimento por eles já adquirido (FREIRE, 2008).

Baseado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o EJA, temos a resolução CNE/CEB nº 1/2000, que refere-se a EJA como uma modalidade da Educação Básica e sendo assim, é direito de todo cidadão e com isso um grande avanço para a comunidade.

Esta oferta de modalidade de ensino visa a alfabetização e escolarização através de cursos que visem atender as especificidades desse público e está estruturada em módulos, ciclos ou etapas e correspondem, em média, a um ano para cada duas séries, pois leva em consideração os conhecimentos prévios e a experiência dos educandos. Estes conhecimentos funcionam como partida para a formação de novos conhecimentos. Assim, quando se encontram na escola, já apresentam uma bagagem de conhecimento e de sobrevivência humana, que são frutos das necessidades encontradas e enfrentadas na vida.

Os educandos da EJA são produtores de conhecimento e cultura, e isso deve ser considerado no momento da avaliação. O processo avaliativo não deve ser realizado somente como um instrumento de memorização, mas como um processo de aprendizagem, precisa ir além da leitura e escrita, deve-se considerar seus legados anteriores, avaliando-os também a partir da leitura de mundo. É com diálogo que professor e aluno trocam seus conhecimentos, e com isso se dá o processo de ensino aprendizagem (FREIRE, 2008). A educação assim definida por Freire (2008) tem o conhecimento como instrumento para uma ação mais eficiente entre os homens. Esta ação deixa sempre uma marca, ou seja, mudança e continuidade.

Ao trabalharmos com o processo da avaliação na EJA, esta temática nos leva ao encontro de alguns estudiosos e de determinados documentos que regem a educação. Apesar de não termos uma imensidão de material acerca do tema pesquisado, iremos utilizar como fundamentação teórica nesta pesquisa, a LDB, o Documento Base do Proeja (2006) e autores como Freire, Vasconcellos, Perrenoud, Luckesi, Hoffmann e Tyler. O processo de avaliação da aprendizagem escolar na EJA, de maneira geral, nas escolas brasileiras, tem sido utilizado para auxiliar o processo de ensino aprendizagem, no entanto, as escolas ainda exercem métodos tradicionais e classificatórios, não propiciando o avanço e o crescimento acadêmico dos discentes.

Dentre as propostas de Paulo Freire (1983) podemos destacar a temática direcionada para a diversificação e ampliação dos conhecimentos necessários à reflexão da prática educativa numa categoria crítica e acessível ao entendimento da autonomia libertária da educação, educação esta que se fundamenta na ética, no respeito à dignidade e na própria autonomia do educando, dando ênfase, que o ato formar vai além da obrigação de conhecimentos pré-estabelecidos, na realidade o processo educacional é, na realidade uma autoconstrução do conhecimento. É preciso construir uma educação contrária a “domesticação”, propondo e construindo uma educação “para a libertação”, apropriação de conhecimento e forma de transformar a realidade.

Dessa maneira, Freire (2002, p.20) menciona que:

[...] é de fundamental importância favorecer a autonomia dos educandos, estimulando-os a avaliar seus progressos e limitações e auxiliando-os na conscientização de como se realiza a aprendizagem, independentemente de suas dificuldades. A avaliação em si deve ter um significado na vida. Além de proporcionar conhecimentos deve correlacionar fatos, (re)descobrir valores, estimular o educando a inserir-se na sociedade e manter-se em harmonia com ela. Para tanto, os instrumentos avaliativos devem ser eficazes e

eficientes, de modo que permita a verificação do desempenho, o avanço qualitativo na aprendizagem dos educandos, levando em conta as experiências, contextualizando com seu cotidiano e suas necessidades básicas para inserção no mundo do trabalho (FREIRE, 2002, p.20).

Observando a fala de Paulo Freire, é possível notarmos como é importante, na EJA, favorecer a autonomia dos educandos, incentivar a avaliar de forma constante seus progressos e suas deficiências, ajudando a mostrar como a aprendizagem se realiza, independente de quais forem as suas dificuldades.

Ainda mencionando Freire, temos:

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana a esperança não é algo que a ela justaponha. A esperança faz parte da natureza humana (FREIRE, 2002, p. 80).

Observa-se que para Freire é fundamental que o professor tenha esperança, uma vez que o público da EJA se espelha em seus professores, e com esperança podemos acreditar em uma mudança na qualidade da educação, num direcionamento para a vida, para o mundo e conseqüentemente para a sociedade.

A EJA é uma modalidade da educação básica, as etapas fundamental e média, embasado na Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e em seu artigo, 37 lemos: "A EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria", e possui uma forma própria de ser, um perfil próprio que exige práticas pedagógicas diferenciadas que enfoque as necessidades de quem procura esta modalidade de ensino.

Este tipo de educação, visa uma formação integral para possibilitar ao aluno a compreensão da realidade social, política, econômica, cultural e do mundo do trabalho, distanciando-se de uma formação voltada a atender apenas às necessidades do mercado, por intermédio de uma qualificação para o mercado.

Moldada no Documento Base do Proeja, “abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo” (BRASIL, 2006, p. 26).

Considera ainda que:

[...] a EJA abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinadores e rígidos. A desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a resignificação de seu cotidiano. Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal, além do respeito a diversidade (BRASIL, 2006, p. 48).

Com isso, a EJA procura atender uma exigência própria para formação do educando no seu sentido mais amplo, comprometendo-se com a uma educação emancipatória e cidadã. Diante disso, Luckesi (2011) afirma que:

A avaliação, aqui, apresenta-se como meio constante de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesma como sujeito existencial e como cidadão (LUCKESI, 2011, p.174).

O processo avaliativo se desenvolve no decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem. Prima por exigir um maior compromisso por parte do docente e maior envolvimento por parte do aluno, contribuindo assim para a elaboração e maior entendimento do conhecimento proposto. Analisando ainda esse aspecto Luckesi (2011) admite que:

A avaliação da aprendizagem nesse contexto é um ato amoroso, na medida em que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, assim como na medida em que o inclui entre os bem sucedidos, devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino aprendizagem (o sucesso não vem de graça). A construção, para efetivamente ser construção, necessita incluir, seja do ponto de vista individual, integrando a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, seja do ponto de vista coletivo, integrando o educando num grupo de iguais, o todo da sociedade (LUCKESI. 2011, p.175).

Nota-se assim que a avaliação apresenta um caráter que vai além do simples dever de avaliar diante das atribuições do professor. Diante disso, o compromisso do docente engloba tanto o respeito quanto o bem do educando. Admitindo esta postura o professor irá proporcionar ao educando a apropriação e a construção de conhecimentos necessários para sua formação.

Segundo Hoffman (2004) rever a definição de processo avaliativo e os aspectos a ele ligados é rever concepções de ensino e aprendizagem, de educação e de escola, embasadas em princípios e valores vinculados com a instituição e com a formação do educando enquanto cidadão. Ao colocar isso em prática, o processo avaliativo será visto como atribuição diagnóstica, dialógica e de transformação da realidade escolar.

Considerando a concepção transformadora, a avaliação:

[...] é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação (HOFFMANN, 2004, p.18).

Assim, os instrumentos e as estratégias usadas pelos docentes para avaliar o conhecimento e o raciocínio dos alunos não devem fazer uso apenas em instrumentos que os selecionem e classifiquem, mas que viabilizem o acompanhamento individual do desenvolvimento cognitivo dos educandos.

Desta maneira, a avaliação deve ser um ato crítico que será usada como subsídio à reflexão de como os docentes estão construindo a prática pedagógica, sendo que avaliação e metodologia são inseparáveis. Desta forma, temos o ato de planejar e de executar. Portanto:

O papel do avaliador, ativo em termos do processo transforma-se no de partícipe do sucesso ou fracasso dos alunos, uma vez que os percursos individuais serão mais ou menos favorecidos a partir de suas decisões pedagógicas que dependerão, igualmente, da amplitude das observações. Pode-se pensar a partir daí, que não é mais o aluno que deve estar preparado para a escola, mas professores e escolas é que devem preparar-se para ajustar propostas pedagógicas favorecedoras de sua aprendizagem (HOFFMANN, 2004, p. 18).

No entanto, desenvolver uma forma diferenciada de avaliação, assim, direcionada, não é das tarefas mais fáceis para o docente. As práticas de avaliação exigem mudanças na ação docente, para assim se tornar um processo dinâmico, a ser construído a cada dia, cujo objetivo não é apenas analisar os resultados finais obtidos, mas promover uma investigação, uma problematização e uma ampliação de perspectivas, que possibilite o acompanhamento e o desenvolvimento do aluno. Baseando-se na formação crítico-reflexiva do indivíduo, os estudos atuais propõem que a avaliação, seja contemplada como mediação do conhecimento, que inclua relações dinâmicas e dialógicas, que sejam diferentes de princípios que sejam impostos.

2.3 FINALIDADE DA AVALIAÇÃO NA EJA

É importante entender que a avaliação é, antes de tudo, uma exigência social. Faz parte da nossa vida, das nossas ações diárias, nos avaliamos a cada momento, mesmo sem perceber acabamos sempre exercendo este ato. Só depois de muito

tempo esta acabou por adentrar a educação, com uma forma mais de controle do que propriamente de conhecimento sobre o que o estudante já sabe e do que precisa aprender.

Adotou-se na pesquisa os princípios de Luckesi (2011) como um instrumento para compreensão do processo de avaliação, pois de acordo com o autor, a avaliação do processo de ensino aprendizagem, também conhecida como avaliação do rendimento escolar, tem, como fundamentos, analisar o desempenho dos docentes, dos discentes, assim como todo o contexto de ensino, no ambiente escolar.

De acordo com Vasconcellos (2008) no ambiente escolar, a avaliação deve existir para nortear o trabalho dos discentes e dos docentes. Por um longo período, a avaliação foi taxada pelos professores e alunos como uma forma de verificar acertos e erros dos discentes, com a função de atribuir-lhes uma nota. Sendo assim, podemos compara-la com uma fita métrica, usada pelo professor para medir o grau de conhecimento de seus alunos.

Ainda, segundo Vasconcellos (2008) a avaliação da aprendizagem se revelou um dos mais eficazes instrumentos de controle educacional. A avaliação quase sempre era vista como atribuição de notas, via provas, e apresentava uma visão essencialmente de medida. Estabelecia distâncias entre o espaço professor/alunos.

O professor qualificava, classificava e punia. Esse exercício autoritário vinha do poder que tinha a avaliação. Por meio dele, o professor mantinha o silêncio, a disciplina, ganhava a atenção da classe, fazia com que os alunos executassem as lições de casa, entregassem os trabalhos nos prazos e não esquecessem o material. A

avaliação, segundo esse ângulo de poder, era fundamentalmente um exercício político.

Para Luckesi, a avaliação deve nos fornecer pistas para perceber se os estudantes alcançaram os resultados esperados por eles e por nós, se conseguiram ao longo do processo adquirir as habilidades e competências esperadas ao término de cada momento, em função das situações de ensino e aprendizagens planejadas. Deve ainda, permitir aos estudantes uma reconstrução do processo e proporcionar as intervenções necessárias para que a aprendizagem ocorra, seguida da tomada de consciência do que estes aprenderam, e se aprenderam ou não.

A avaliação deve fazer parte do processo de construção do conhecimento com possibilidades de intervenção para ajudar na aprendizagem. Avaliamos porque é na avaliação que apreciamos com mais clareza o sentido da inovação educativa, incluídos aí os projetos e as mudanças nas relações da escola com o conhecimento e com as formas de ensiná-los e aprendê-los.

Assim considerando, a ação avaliativa:

[...] deve partir do fazer do aluno, essa ação intenciona principalmente, a compreensão dos fenômenos e dos objetos. Cabe observar se o professor está atento a provocação necessária ao processo de compreender. Mais especificamente, uma ação avaliativa mediadora envolveria um complexo de processos educativos (que se desenvolveriam a partir da análise das hipóteses formuladas pelo educando, de suas ações e manifestações) visando essencialmente o entendimento. Tais processos mediadores objetivariam encorajar e orientar os alunos à produção de um saber qualitativamente superior, pelo aprofundamento às questões propostas pela oportunidade de novas vivências, leituras ou quaisquer procedimentos enriquecedores ao tema em estudo (HOFFMAN, 2004, p. 72).

Esse procedimento se opõe à prática do aluno que usa da repetição de atividades para concretizar o aprendido. É fundamental que o aluno tenha consciência e saiba

o que está executando. Dessa forma, a apropriação do conhecimento se confecciona através de suas próprias verdades, valorizando seus interesses, e assim transformando a avaliação numa ligação entre o educando e o docente. A partir desse entendimento, o processo avaliativo torna-se importante para que ocorra uma educação libertadora, desde que sua função seja de investigar, problematizar e aumentar as perspectivas de sucesso.

De acordo com o aspecto qualitativo Luckesi (2011) leva em consideração que os docentes, provavelmente, em seus planejamentos, não consideram o objetivo do processo de aprendizagem. Sendo assim, como não levam em consideração esse procedimento, raramente terão ferramentas para saber como e o quê avaliar.

Na EJA a avaliação não deve fazer uso de simples fatos ou conceitos memorizados. Nesse sentido, o caráter diagnóstico se transforma numa maneira de verificar a como o educando se comportará frente às novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e conceitos anteriores que lhes servirão de base, e em muitos casos, apontarão a necessidade de uma reformulação no processo avaliativo quando esta usar apenas procedimentos de medida, voltados apenas a seleção e classificação.

Esse público são pessoas cognitivamente capazes de se apropriar do conhecimento ao longo de toda a vida. Os objetivos da formação do público da EJA não pode se restringir apenas à compensação de uma educação básica que não foi adquirida no passado, mas precisam se ater às necessidades que todo indivíduo necessita no processo formativo para o presente e para o futuro. Tais necessidades são múltiplas

e diversificadas, e assim as políticas de formação da EJA devem ser abrangentes, diversificadas e usar de muita flexibilidade.

Nesse sentido:

Superar a concepção compensatória de educação de pessoas adultas não implica, porém, negar que há desigualdades educativas a serem enfrentadas. [...] isso não significa que a educação básica de jovens e adultos deva reproduzir as formas de organização, currículos, métodos e materiais da educação básica infanto-juvenil. Muito ao contrário, a experiência internacional recomenda flexibilizar currículos, meios e formas de atendimento, integrando as dimensões de educação geral e profissional, reconhecendo processos de aprendizagem informais e formais, combinando meios de ensino presenciais e a distância, de modo a que os indivíduos possam obter novas aprendizagens e a certificação correspondente mediante diferentes trajetórias formativas (LUCKESI 2011, p. 36).

As considerações acima abordadas indicam desafios enfrentados num processo de avaliação na EJA. É necessário neste sentido, aprimorar e diversificar tal processo, por meio de ações culturais e políticas direcionadas para uma educação continuada para que haja promoção de uma equivalência educativa e social.

2.4 – AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO–APRENDIZAGEM

Dialogar sobre avaliação nos direciona ao entendimento e reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem. Baseando-se nisso, temos a reflexão do que cada um traz sobre a avaliação, está relacionada com sua própria concepção sobre o ato educacional.

Dizer que o ato de avaliar deve fazer parte de todo o processo educativo, implica em falar que a avaliação é um elemento de fundamental importância no processo de ensino aprendizagem do aluno.

Mesmo que se diferenciem as intenções e as palavras, por um lado na observação, no feedback, na regulação e, por outro, na medida imparcial dos conhecimentos e das competências adquiridas, não se impedirá essas duas lógicas de coexistirem, praticamente, na escola e na aula, as vezes em harmonia, com mais frequência se opondo mutuamente (PERRENOUD, 1999, p. 40).

Diante do exposto, o autor admite que o ato da observação, do feedback não elimina o de medir de forma parcial os conhecimentos que foram adquiridos, entretanto reconhece que no processo avaliativo é mais explícita a distância do que a aproximação entre as lógicas indicadas.

Para Vasconcelos (2008) na escola, a avaliação deve existir para orientar o trabalho dos docentes e dos alunos. Durante muitos anos, a avaliação foi considerada pelos docentes e discentes como uma forma para medir o que acertaram ou erraram, com o objetivo de atribuir-lhes algum tipo de nota ou conceito.

A pergunta o que avaliar, o que deve ser avaliado deve nos remeter a alguns questionamentos e elementos para tal, tenta-se trazer como contribuição alguns destes e entre eles, o que segue: “Quando interrogamos os professores sobre como deveria ser a avaliação, a perspectiva da avaliação como processo foi das mais presentes e enfatizadas” (VASCONCELOS, 2008, p.32).

Precisamos entender que avaliação como processo é compromisso, é responsabilidade com os que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, avaliação nesta perspectiva não é simplesmente mais uma tarefa, é a tarefa mais relevante.

De acordo com o documento base do PROEJA (BRASIL, 2006) a avaliação abrange todos os momentos e recursos que o professor utiliza no processo de ensino e aprendizagem, tendo como objetivo principal o acompanhamento do processo formativo do educando, a avaliação não privilegia a mera polarização entre “aprovado e ou reprovado”, mais sim a real possibilidade de mover os alunos na busca de novas aprendizagens.

A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão, podendo ser caracterizada como uma forma de ajuizamento de qualidade do objeto avaliado, fator que implica em tomada de posição sobre o mesmo, para aceitá-lo ou transformá-lo (LUCKESI, 2011 p. 33).

A avaliação pode então ser determinada por decisões que de alguma maneira podem influenciar todo o processo de ensino-aprendizagem, com os instrumentos de avaliação que auxiliam estas práticas, sendo fundamentais para as análises das aprendizagens. Para Vasconcelos (2008, p. 41) “A avaliação para assumir um caráter transformador (e não mera constatação e classificação), antes de tudo, deve estar comprometida com a aprendizagem (e desenvolvimento) da totalidade dos alunos.

Desta maneira pode-se pensar em práticas de ensino articuladas com o processo avaliativo, sendo, com isso um princípio que norteia o desenvolvimento dos conteúdos, não valendo como possíveis comparações entre alunos para que se possa estabelecer metas, apesar de pensarmos no todo, mas sempre cada discente no seu ritmo.

A avaliação é a reflexão contínua do professor sobre sua prática e acompanhamento do aluno na trajetória de construção do conhecimento. É um processo interativo, onde todos aprendem sobre si mesmos, e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. “A avaliação é essencial à educação, inerente e indissociável, enquanto concebida como

problematização, em que se questiona e reflete sobre ação” (HOFFMANN, 1993, p. 17).

A avaliação deve estar focada em objetivos pré-estabelecidos, servindo de orientação para prática pedagógica, sem correr riscos para determinar o fim do processo, tendo sempre o replanejamento como auxílio, ou seja, revendo e diagnosticando constantemente sua prática.

Baseando-se no documento base do PROEJA (BRASIL, 2006) o aprendizado não ocorre de maneira imediata e instantânea e nem, apenas, pelo domínio de conhecimentos específicos ou informações técnicas; a aprendizagem requer um processo constante de crescimento do aluno. Nos últimos anos, tem se analisado o papel político da avaliação, tem se criticado muito as práticas avaliativas dos professores, mas ao mesmo tempo não se indicam caminhos que busquem uma saída para o grave problema.

O professor de um modo geral espera que sejam dadas a ele sugestões, procedimentos e orientações para sua prática avaliativa, mas sabemos que isso não é como uma receita de bolo. É simples quem está de fora do processo avaliativo criticar o professor, exigir que o mesmo seja criativo, inovador, mas sabemos que o problema é complexo, sua dimensão ultrapassa o sistema educacional de ensino.

Para falarmos de mudanças no processo avaliativo, temos de considerar as condições históricas e concretas, em que se dá no ambiente escolar. Nestes termos, Vasconcellos (2008, p.15), menciona alguns fatores que em seu entendimento são dificultadores do processo: Sistema social altamente seletivo; legislação educacional refletindo a lógica social; longa tradição pedagógica autoritária e reprodutora; Pressão

familiar no sentido de conservação das práticas escolares; Formação acadêmica inadequada para professores; Condições precárias de trabalho.

Segundo Luckesi (2011, p. 46) “a avaliação da aprendizagem constitui-se em conceitos e práticas que só podem existir se estiverem articulados com uma Pedagogia Construtiva”, ou seja, articulados com uma pedagogia que enfoque uma construção e apropriação de conhecimentos permanente. O método tradicional e o processo de avaliação da aprendizagem são fenômenos que não conjugam do mesmo verbo. Sendo assim, é fundamental que a avaliação da aprendizagem deixe de ter o papel apenas de um processo classificatório, de seleção e de exclusão social e se torne uma ferramenta de ensino para docentes que tenham um comprometimento com a construção coletiva de conhecimentos no ambiente escolar.

Dessa forma, busca-se observar o processo avaliativo numa perspectiva contínua e coerente com a formação integral dos sujeitos, por meio de um processo interativo, considerando o aluno como ser criativo, autônomo, participativo e reflexivo, tornando-o capaz de transformações significativas na realidade. (BRASIL, 2006, p. 40).

O uso de vários instrumentos de avaliação para os alunos do EJA é fundamental, possibilitando ampliar recursos de ensino, acompanhamento e desenvolvimento dos discentes, bem como auxiliar nas tomadas de decisões, para saber se deve melhorar ou até mesmo mudar os procedimentos de ensino utilizados.

O entendimento de avaliação defendida pelo documento base do Proeja (BRASIL,2006) determina que a avaliação se dê de forma contínua e sistemática,

segundo interpretações qualitativas dos conhecimentos produzidos e reorganizados pelos alunos, sendo que neste documento base a avaliação se dá em quatro dimensões: diagnóstica, processual, formativa e somativa.

Na perspectiva diagnóstica temos a visão de qual grau ou nível de conhecimento os alunos apresentam, está ligado ao acompanhamento feito pelo professor, ou seja, detectando falhas podemos modificar o processo avaliativo ou até mesmo aperfeiçoá-lo.

Numa análise processual o aluno se desenvolve de forma independente, cada um com suas particularidades e tempo de assimilação, com experiências acumuladas que os diferenciam uns dos outros e o professor pode observar isso em cada um. Na perspectiva formativa o aluno deve ter uma visão do que vai estudar, sabendo como vai ser avaliado e o porquê, fazendo assim parte do processo de avaliação. Já na visão somativa, o docente deve formar os resultados fazendo uso de todos os instrumentos avaliativos usados na sua prática, observando e analisando erros e acertos desde a fase inicial do processo avaliativo, objetivando o desenvolvimento do coletivo e não apenas tomando como referência o final do processo.

De acordo com Luckesi (2011, pag. 30), satisfatória ou insatisfatoriamente, temos sempre três possibilidades de tomada de decisão: permanecer na situação que estamos, inserir mudanças para que o objeto se transforme em algo melhor ou impedir de continuar uma situação ou objeto. Por esse motivo é importante conhecermos os campos da avaliação.

Segundo o Documento Base do PROEJA, este ressalta que:

Os sujeitos educandos caracterizam-se por pertencer a uma população com faixa etária adiantada em relação ao nível de ensino demandado, constituindo um grupo populacional que tem sido reconhecido como integrante da chamada “distorção série-idade”. Embora a legislação não defina a idade mínima para acesso em cursos¹⁵ de ensino fundamental ou de ensino médio na modalidade EJA, há que se exercer papel pedagógico para orientar jovens que venham em busca de substituição de estudos regulares, decorrendo daí, uma vez direito educacional. Pensar em sujeitos com idade superior ou igual a 18 anos, com trajetória escolar descontínua, que já tenham concluído o ensino fundamental é tomar uma referência, certamente, bem próxima da realidade de vida dos sujeitos da EJA. Esses sujeitos são portadores de saberes produzidos no cotidiano e na prática laboral. Formam grupos heterogêneos quanto à faixa etária, conhecimentos e ocupação (trabalhadores, desempregados, atuando na informalidade). Em geral, fazem parte de populações em situação de risco social e/ou são arrimos de família, possuindo pouco tempo para o estudo fora da sala de aula (BRASIL, 1997, p. 75).

Sendo assim, os processos avaliativos devem oportunizar a inserção social e produtiva dos sujeitos, até então, excluídos.

Na EJA as ideias contribuem para fortalecer a busca por uma prática pedagógica que contemple a especificidade sociocultural dos sujeitos que a frequentam. A constatação, por parte de muitos profissionais, de que as metodologias utilizadas com crianças e adolescentes não geram os mesmos resultados com educandos jovens e adultos, é um passo importante na verificação do caráter específico dessa modalidade.

Portanto, o processo avaliativo na EJA tem se revelado um grande problema do desenvolvimento do processo pedagógico nesse nível de ensino. Sendo assim, seu processo exige reflexões sobre a importância de se discutir a valorização de práticas avaliativas diversificadas, que acompanhem o aluno em seus progressos e dificuldades.

O que importa é que não se reproduzam, pela avaliação, as exclusões vigentes no sistema, que reforçam fracassos já vivenciados e corroboram a

crença internalizada de que não são capazes de aprender, substituindo esse modelo pela ratificação da auto-estima que qualquer processo bem-sucedido pode produzir, reafirmando a disposição da política de cumprir o dever da oferta da educação com qualidade, devida a tantos brasileiros pelo Estado. (BRASIL, 2006, p. 42).

O processo avaliativo, não deve se restringir a uma decisão sobre fracassos ou sucessos do educando, mas deve ser compreendida como um conjunto de situações que tem a função de sustentar e servir de orientação para uma intervenção pedagógica.

Portanto, partindo dessas concepções, pretendemos analisar o processo avaliativo que norteia a EJA na disciplina de Química numa turma de EJA da Escola Estadual de Ensino Médio Misael Pinto Netto, possibilitando uma análise crítica desse processo.

2.5 – A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM QUÍMICA

O processo de educação científica tornou-se uma exigência eminente para o fator de desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade. Para isso, a alfabetização científica para todos os cidadãos faz com que se dê o desenvolvimento futuro.

O estudo do processo avaliativo da aprendizagem nas últimas décadas teve sua importância ressaltada, isso devido à necessidade de uma adequação aos modelos didáticos bem como às novas exigências curriculares. Estas necessidades são indicadas em documentos oficiais como a LDB – Lei 9.394/96, no Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais, e respectivas resoluções do Conselho Nacional de Educação.

A avaliação como processo final tem a finalidade de estabelecer um paralelo a respeito do processo de ensino-aprendizagem e dos conhecimentos que foram produzidos e previstos, não deixando de estabelecer sua função social de qualificar, assegurando assim que os alunos obtenham características que possam corresponder às exigências do sistema de ensino onde estão inseridos (GIL-PÉREZ, 2001).

[...] as formas de conceber as funções da avaliação e como aplicá-la, estão intimamente relacionadas com as concepções sobre a ciência, sobre como se aprende e sobre como se ensina, concepções que estão na base dos diferentes modelos de ensino (GIL-PÉREZ, 2001 p. 12).

Com a democratização da ciência e de seus recursos tecnológicos na vida das pessoas, o ensino de ciências passa a ser de fundamental importância, sendo que os indivíduos necessitam, constantemente tomar decisões que envolvam algum tipo de assunto científico. Por isso, a importância do estudo da disciplina de Ciências se deve principalmente ao fato de possibilitar o indivíduo o desenvolvimento de um olhar crítico acerca da realidade onde o mesmo encontra-se, podendo utilizar seus conhecimentos em seu cotidiano, analisar diferentes situações, e assim ter condições de avaliar assuntos de importância que dizem respeito a sua qualidade de vida (CACHAPUZ, 2005).

Além do mais, a avaliação fornece, juntamente com o planejamento e a prática de ensino, as concepções das quais se acredita ou se pratica. O modelo didático que é adotado, sendo que de forma consciente ou inconsciente, indica as concepções sobre Ciência, como se dá o processo de ensino e de que maneira está se dando o processo de aprendizado da disciplina de Ciências. Sendo assim, a organização do processo avaliativo, não é independente do processo de ensino-aprendizagem e podem interferir na forma com que os alunos aprendem ciências (GIL-PÉREZ, 2001).

Somente aquilo que é avaliado é de certa forma percebido como importante para os alunos. A investigação sobre avaliação implica em levar em consideração a complexidade e os diferentes usos e funções que o processo avaliativo pode ter na instituição escolar.

A avaliação é fundamental no processo educativo, deste modo, se formos considerar, mesmo em práticas cotidianas, de educação informal, observa-se um conjunto de procedimentos de avaliação desses processos e dos seus efeitos. Nas práticas mais formais também se observa procedimentos e instrumentos (ESTEBAN, 2002).

Discutindo a educação numa concepção dialética, concordamos que

[...] uma concepção dialética de educação e, conseqüentemente, de avaliação, parte da realidade concreta para organizar a reflexão sobre ela e, em seguida, intervir nessa mesma realidade, de modo mais consistente, no sentido da mudança do sentido dos processos em benefício da maioria dos envolvidos[...] (ESTEBAN, 2002, p. 12).

Sendo assim, avaliação é um dos eixos centrais da educação, pois através do processo avaliativo é que vai se regulando as próprias práticas.

A avaliação traz a discussão não apenas num contexto limitado, que chamamos de ensino-aprendizagem no sentido de domínio de conteúdos ou de certas competências, mas que a avaliação possa ser um processo educacional que faz parte da vida dos educandos e, portanto, como uma prática social e humana. (ESTEBAN, 2002).

Discutindo o processo de avaliação do resultado escolar dos educandos, entendemos que este

[...] está marcado pela necessidade de criação de uma nova cultura sobre avaliação, que ultrapasse os limites da técnica e incorpore em sua dinâmica a dimensão ética. A avaliação, como prática de investigação, se configura como prática fronteiriça que permite o trânsito entre lugares já percorridos e novos lugares, alguns que já se podem vislumbrar e outros ainda não explorados, não pensados e alguns que sequer foram nomeados ou demarcados. Sem ponto fixo de partida ou de chegada, a comparação entre sujeitos, percursos e resultados é inviabilizada, sendo enfatizada a possibilidade de desafiar os limites alcançados e a construção de meios para ir além deles em busca de novos saberes. Na ótica da complexidade, recortar e colar continuam sendo estratégias do processo de avaliação. No entanto, há o reconhecimento de que todo ato avaliativo é parcial e se constitui a partir dos fragmentos valorizados, recolhidos, interpretados e ordenados. Toda avaliação é apenas uma entre outras conclusões possíveis, como prática de investigação, sinaliza percursos e perspectivas e convida à reflexão permanente e à ampliação do conhecimento (ESTEBAN, 2002, p. 8).

É preciso proporcionar atividades pedagógicas dinâmicas de ensino, situações que sejam favoráveis à aprendizagem de todos, para que numa dimensão reflexiva e investigativa se possa potencializar o processo educacional, numa projeção de futuro, pois todas as turmas são heterogêneas e demandam de processos avaliativos diferenciados de modo a favorecer e atingir o aprendizado de todos. Portanto a avaliação deve ser discutida e reelaborada com frequência no âmbito de sala de aula, aumentando assim a eficácia do processo.

Segundo Loch (2000, p. 1) é importante que a avaliação em química vá além da atribuição de simples notas, e destaca a importância de construção de uma nova ética que, assim registra, é “[...] avaliar participativamente no sentido de construção da conscientização, busca da autocrítica, autoconhecimento de todos os envolvidos no ato educativo, investindo na autonomia, envolvimento, compromisso e emancipação do sujeito”. A tendência formativa da avaliação representa um dos aspectos a ser de fato incorporado à prática avaliativa dos docentes. Com isso, mudar a forma de avaliar

é admitir uma postura que vai além da simples valorização das provas e do conhecimento substancial para promover uma avaliação em favor da aprendizagem, ou seja, em favor de resultados positivos.

Entretanto, apesar da avaliação na disciplina de Química ainda estar focada na classificação, diversos pesquisadores têm se preocupado com um processo avaliativo voltado para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, para um momento de contribuição para o desenvolvimento do aluno.

Numa pesquisa realizada por Silva e Moradillo (2002) é mostrada uma proposta de trabalho, em química, interagindo e associando ensino, aprendizagem e avaliação. Os autores mostram inicialmente, que a partir da experimentação, da identificação das concepções e conceitos prévios dos discentes no que diz respeito aos conceitos a serem abordados, configuraram-se como uma referência para o planejamento de ensino e para escolha de estratégias de ensino. As explanações, seguidas por discussões coletivas, foram transpostas por intervenções dos docentes, e as aulas expositivas e atividades em grupo, priorizaram a interação e troca de informações entre os grupos.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa refere-se a um estudo sobre como o processo avaliativo utilizado pelo docente da disciplina de Química da 1ª etapa da EJA numa Escola Estadual de Ensino Médio em Aracruz – ES contribui para o processo de ensino-aprendizagem.

Trata-se de um estudo de caso, apoiado em observações, dados coletados ao longo da pesquisa, por meio de questionário e de entrevista aplicados aos alunos da turma de 1ª etapa da EJA do Ensino Médio no turno noturno. O desenvolvimento da pesquisa foi realizado com base em Yin (2002).

Para Yin (2002, p. 10), “no que se refere ao conceito de estudo de caso: é uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto”. Nesse caso, o fenômeno a ser estudado será o processo avaliativo dentro do contexto da disciplina de Química.

Ainda mencionando Yin (2002), entende-se como uma maneira de se realizar pesquisa investigativa de fenômenos recentes dentro de uma situação real, em contextos em que os limites entre o fenômeno e o contexto não estejam devidamente estabelecidos.

De acordo com Yin (2002), o estudo de caso pode ser considerado como uma importante estratégia metodológica para uma pesquisa, porque permite a quem está investigando ter um maior detalhamento em relação ao fenômeno que será estudado. Sendo assim, o estudo de caso favorece uma visão mais detalhada sobre os fatos reais, o que destaca seu caráter empírico de análise sobre determinados fenômenos.

[...] os casos que você utiliza não são “unidades de amostragem” e não devem ser escolhidos por essa razão. De preferência, os estudos de caso individual devem ser selecionados da mesma forma que um pesquisador de laboratório seleciona o assunto de um novo experimento. (YIN, 2005, p. 54)

Observamos que, cada “caso é um caso” e assim deve ser analisado. “Sob tais circunstâncias, o método de generalização é a generalização analítica, no qual se utiliza uma teoria previamente desenvolvida como modelo com o qual se devem comparar os resultados empíricos do estudo de caso” (Yin, 2002, p. 55).

O Estudo de Caso, simplesmente já caracteriza-se por uma forma de pesquisa que apresenta como foco de estudo uma unidade que se possa analisar de uma forma mais minuciosa. Foca, assim, ao detalhamento de um ambiente, ou de um determinado local, ou de certa situação, ou ainda de um determinado objeto, sujeito ou de determinada situação.

Desta maneira, pode apresentar como conceito, uma forma de coletar informações específicas e detalhadas, normalmente de natureza pessoal, onde envolve o pesquisador, direcionando a pesquisa para um indivíduo ou grupo de pessoas numa determinada situação e durante certo período de tempo.

De acordo com Yin (2005) existem três formas de estudo de caso: Casos únicos, casos múltiplos e enfoque incorporado, os quais detalhamos a seguir.

Casos únicos: que são usados para testar teorias, quando é ocasional ou raro; quando é representativo, ou seja, aparenta-se a outros casos; quando é revelador, ou

seja, significativo quando o fenômeno é inatingível; e longitudinal, quando se estuda um caso único em situações distintas no tempo;

Casos múltiplos: Apresentam-se de forma mais consistentes e possibilitam maiores generalizações, mas dependem de maiores recursos e tempo por parte do pesquisador;

Enfoque incorporado: Quando o estudo de caso pode envolver mais de uma unidade a ser analisada; **Enfoque holístico:** Procura sondar apenas a natureza global de um programa ou de uma organização.

Com isso, o presente trabalho se enquadra em um caso único, uma vez que será analisado o processo avaliativo numa turma específica de uma determinada escola e também numa única disciplina. Portanto seguindo os passos para análise da avaliação em Química na EJA numa determinada turma, o que caracteriza um único caso, a pesquisadora, para chegar a este estudo de caso, realizou análises dos instrumentos avaliativos aplicados na turma, fez a observação do planejamento do professor juntamente com a pedagoga, observou as aulas do docente na turma, realizou entrevista com os discentes e verificou como se deu o processo avaliativo.

Segundo Yin (1994, pg. 92), fazer uso de várias fontes de dados na construção de um estudo de caso, nos permite levar em consideração uma diversidade maior de tópicos para análise e ao mesmo tempo permite colaborar com o fenômeno, ou seja, com o caso a ser estudado. Foram usadas, nesta pesquisa, diversas fontes: diário de bordo, observações, notas de campo, documentos (avaliações), entrevistas e relatórios.

O estudo de caso se deu após autorização para que fosse realizada a pesquisa. Em seguida se deu a explanação dos objetivos da pesquisa, a definição das pessoas a serem entrevistadas, os critérios para acesso a documentos, coleta as evidências, por meio de entrevistas, observações de avaliações e métodos avaliativos. Conseqüentemente uma devolutiva para validação ou não das evidências coletadas. De acordo com o quadro 1, temos um resumo dos objetivos, procedimentos e instrumentos usados na pesquisa, como mostra a tabela abaixo:

Objetivo geral: Discutir o processo avaliativo realizado na disciplina de química da EJA numa escola estadual de ensino médio do município de Aracruz.		
Objetivos específicos	Procedimentos	Instrumentos
(i) Identificar e analisar os métodos avaliativos utilizados pelo professor	(i)Entrevista ao professor; (ii) Entrevista aos alunos; (iii)Observações; (iv)Análise de provas utilizadas anteriormente à pesquisa.	(i)Roteiro de entrevista semiestruturada para o professor; (ii)Roteiro de entrevista semiestruturada para os alunos; (iii)Diário de bordo; (iv)Provas.
(ii) Relacionar os processos avaliativos com o planejamento do professor;	(i)Observações; (ii)Acompanhar a elaboração das avaliações; (iii) Análise dos métodos avaliativos.	(i)Roteiro de entrevista semiestruturada para o professor; (ii)Diário de bordo; (iii)Métodos avaliativos.
(iii) Verificar a percepção dos alunos sobre os métodos avaliativos empregados pelo professor.	(i)Observações; (ii)Entrevista aos alunos;	(i)Roteiro de entrevista semiestruturada para os alunos; (ii)Diário de bordo;
(iv) Analisar os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações propostas.	(i)Observações; (ii)Entrevista aos alunos;	(i)Construção de gráficos de rendimento; (ii)Análise dos resultados;

Tabela 1 – Resumo dos objetivos, procedimentos e instrumentos usados na pesquisa

3.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Médio “Misael Pinto Netto”, subordinada a superintendência Regional de Educação – Linhares – ES, e funciona atendendo os turnos matutino, vespertino e noturno, com o ensino regular e EJA e tem como Entidade Mantenedora o Governo do Estado do Espírito Santo.

A escola funciona com salas ambiente, ou seja, os alunos que se deslocam em direção às salas de aula no momento das trocas de aula. Cada disciplina tem uma sala específica. Apesar de existir uma sala para Química, onde são disponibilizados alguns livros didáticos, não há na escola um laboratório para área de ciências. O professor realiza as atividades experimentais na própria sala de aula e no pátio da escola. O mesmo também trabalha com atividades lúdicas, que são realizadas numa sala equipada com data-show, que funciona como auditório na escola.

3.1.1 HISTÓRICO DA ESCOLA

A escola foi construída em 1953, passando a se chamar naquela época Grupo Escolar “Misael Pinto Netto”. Iniciou o ano letivo em 1954, sendo a primeira diretora a Sr^a. Edith Rios Peçanha, que logo foi substituída pela professora Maria da Penha Cometti Stelzer, onde exerceu o cargo de diretora de 1955 a 1962. Em 1963, assumiu a Sr. Terezinha Izabel Pimentel Modenese, que ficou até 1983. Nessa época, a escola recebia cerca de 700 alunos na faixa etária de 06 a 12 anos, cursando a 1^a a 4^a série do 1^o grau (como era assim denominado). À noite, a escola recebia cerca de 30 alunos do programa de alfabetização de adultos (Mobral) e outros 210 alunos da Escola Integrada (1^a a 4^a série do 1^o grau para pessoas com mais de 16 anos). Esses programas começaram a ser aplicados em 1968. Com a saída da sr^a. Terezinha Izabel Pimentel Modenese, passaram pela escola várias diretoras como: Arlete Tereza

Caliman, Zeni Onerzorges Miranda, Maria Gomes Paulino, Iva Lopes Rosalém, Maria Magali Zumak.

Em 08 de maio de 1995, a escola foi oficialmente fechada por falta de alunos que na ocasião havia um grande índice de evasão escolar, pois naquela época e até hoje, continua sendo o mal de todas as Escolas Estaduais devido a várias situações em que a Comunidade Escolar vive. Em 1996, a Escola foi ocupada por alguns setores da Secretaria Municipal de Educação e a Biblioteca Pública Municipal, fazendo da Escola uma espécie de Centro Cultural do município. Depois de 05 anos, a Escola de 1º Grau “Misael Pinto Netto” renasce novamente em 15 de março de 2000, pelo Decreto nº 023-R, tendo em vista o disposto pelo Decreto nº 1512-N de 30/01/1981 e o que consta no disposto no processo SEDU nº 17351987, diz assim o governador do Estado do Espírito Santo no uso da atribuição que confere o artigo 91, item III da Constituição Estadual resolve criar a Escola de Segundo Grau “Misael Pinto Netto”, sob direção da Srª Ideni Nobis do Nascimento, oferecendo à população oportunidades com a oferta do Ensino Médio no município de Aracruz para atender a demanda. No ano de 2002, a Proposta Pedagógica foi planejada com objetivos e ações para o crescimento da Escola e credibilidade da Comunidade Aracruzense.

Em 2004, a Secretaria Estadual de Educação acreditou no trabalho desenvolvido pela escola, publicando no Diário Oficial de 05/04/2004 em Sessão Plenária do dia 03/04/2004 pelo Conselho Estadual de Educação CEE nº 933/2004, o funcionamento do Ensino Médio em três turnos: Matutino, Vespertino e Noturno.

A comunidade agradece o empenho do Deputado Estadual Gil Furieri que na época não mediu esforços para reabrir esta escola, sendo mantida pelo Governo do Estado

do Espírito Santo. Hoje, ela está sob a direção da sr^a. Patrícia, exercendo a função de Diretor Escolar Pró-tempore desde o ano de 2010.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos foram alunos da 1^a etapa da EJA do turno noturno da Escola Estadual de Ensino Médio Misael Pinto Netto, totalizando 28 alunos, o docente da turma e a pedagoga, que analisa a avaliação juntamente com o professor antes da sua aplicação. Os discentes têm idades variando de 18 a 45 anos e o docente tem idade de 37 anos, sendo que atua no meio acadêmico a 17 anos como professor de Matemática, Química e Física.

Apesar de estar bem localizada, a escola recebe alunos de classe média-baixa, e alguns casos, alunos com as mais diversas identidades culturais e com as mais diversas situações-problemas, tais como uso e tráfico de drogas, violência familiar, maus tratos, etc.

3.3 MATERIAIS E MÉTODOS

Os dados foram obtidos a partir das observações diretas realizadas para execução do projeto como, análise documental, leituras de artigos, livros sobre métodos de avaliação e pesquisa. O perfil e as análises dos sujeitos envolvidos foram caracterizados a partir de entrevistas e questionários aplicados ao longo da pesquisa.

Os sujeitos envolvidos tiveram suas identidades preservadas, não sendo divulgada informação que possibilite a identificação dos mesmos. Eles foram informados da pesquisa, não sofrendo nenhum dano com isso.

Através da liberação concedida pela diretora e do respectivo professor da turma as atividades foram iniciadas. A pesquisadora assistiu diversas aulas de Química e observou as práticas pedagógicas e atuação do docente reunindo argumentos para pesquisa, analisou também as avaliações propostas pelo docente. Na pesquisa bibliográfica observou-se e mencionou-se pesquisadores do processo avaliativo para que a pesquisa tenha sustentação.

A pesquisa foi realizada baseando-se em observações diretas, anotações de rendimentos dos alunos e aplicações de questionários, como os mostrados nos apêndices A e B com o objetivo de conhecer o perfil do docente e dos discentes que foram foco do estudo.

A pesquisa foi organizada em quatro etapas. A primeira foi realizada em 4 meses, de abril a julho de 2015, sendo que nesta etapa foram aplicados questionários a respeito do perfil e as concepções dos estudantes sobre o ensino de química (Apêndice A). Para a docente de Química da turma foi aplicado questionário com propósito de conhecimento do seu perfil, da sua atuação profissional na área da educação, como também, sua expectativa em relação às metodologias aplicadas (Apêndice B). A terceira etapa, fez uma pesquisa de campo-observação das atividades avaliativas desenvolvidas pelo professor (Apêndice C). Na quarta etapa Análise dos dados: dos questionários, da observação das aulas, da participação dos discentes e do docente, das avaliações aplicadas e dos resultados das avaliações.

Vale a pena ressaltar que o desempenho escolar dos alunos é analisado através de avaliação no processo, com relevâncias dos aspectos qualitativos junto à apuração da assiduidade, entendendo como um procedimento fundamental, indispensável e permanente, seja no sentido do diagnóstico sempre atualizado, seja no sentido da intervenção apropriada, conforme legislação vigente.

Os instrumentos de avaliação utilizados, para a verificação da aprendizagem, constitui-se em: teste, trabalho em grupo, atividades diárias, relatório em grupo, relatório de projeto, provas, considerando os conteúdos previstos no programa de ensino. Os resultados são revertidos em notas conforme Regimento Comum das Escolas Estaduais do Espírito Santo e registrado em diários de classe e históricos escolares. Os dados são apresentados aos alunos e aos seus familiares por meio do boletim escolar eletrônico, plantão pedagógico e atendimento individualizado aos pais por iniciativa destes ou da escola.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados foram obtidos através de aplicações de questionários e das observações feitas nas aulas. As observações foram feitas durante toda a primeira etapa da EJA.

4.1 A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS

Percebe-se, diante das respostas da maioria dos alunos, que o professor, em sua prática, adota metodologias que favorecem a aprendizagem do aluno. É importante também que o professor saiba que cada conteúdo exige uma forma de avaliar. Além disso, considerar a realidade na qual o aluno da EJA está inserido é de fundamental importância para o seu desenvolvimento.

De acordo com Luckesi, (2011, p. 58), “a avaliação não seria somente instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para sua aprendizagem”.

Analisando a Avaliação dita Mediadora, enquanto intervenção entre docentes e discentes:

O significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é o 'prestar muita atenção' nas crianças, nos jovens, eu diria "pegar no pé" desse aluno mesmo, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhes novas e desafiadoras questões, "implicantes", até, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual (HOFFMANN, 1993, p. 94).

Desse modo, uma ação dita educativa voltada à autonomia é precisa à medida em que se dá início com a criança até contemplar o jovem e o adulto, oferecendo aos educandos condições de crescerem intelectualmente.

O público da EJA é formado por alunos que em sua maioria retornaram à escola após terem abandonados os estudos por alguns motivos. Portanto necessitam de muita compreensão pois apresentam dificuldades em entender alguns conteúdos que são exigidos.

Sendo assim, é necessário que os conteúdos e as formas de avaliação sejam diversificados para que possam ser compreendidos pelos mesmos. Abaixo, como observamos nas fotos 1, 2, 3, 4 temos algumas imagens das aulas ministradas pelo professor de Química, procurando diversificar sua metodologia e sua forma de avaliar.



Foto 1.Sala de aula - Atividade experimental. **Fonte:** arquivo pessoal (2015)

Na foto 1 verifica-se uma aula experimental do professor. Tal aula retrata o conteúdo ligação iônica.



Foto 2.Sala de aula - Atividade experimental. **Fonte:** arquivo pessoal (2015)

Na foto 2, observamos uma atividade experimental sobre densidade.



Foto 3.Sala de aula - Atividade experimental. **Fonte:** arquivo pessoal (2015)

Já na foto 3, o professor realiza uma atividade experimental, sobre a porcentagem de etanol contido na gasolina.



Foto 4.Sala de aula - Atividade lúdica. **Fonte:** arquivo pessoal (2015)

A foto 4 ilustra uma atividade lúdica sobre tabela periódica, cujo título é dominó periódico.

4.2 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS ANTES DAS OBSERVAÇÕES

O processo de avaliação das habilidades e competências dos alunos dá-se da seguinte forma:

A nota bimestral se dá como somatório das notas parciais que devem ser divididas em :Trabalho: 30% da nota trimestral, sendo um trabalho por disciplina a cada trimestre, com incentivo para trabalhos interdisciplinares. Atividades de participação: 20% da nota trimestral, visando a valorização da participação diária do aluno. Provas e testes: 50% da nota bimestral, sendo um total de duas provas por trimestre para cada disciplina.

A recuperação paralela e contínua se realiza durante o processo ensino aprendizagem, visando oportunizar ao aluno condições de atingir os objetivos previstos no plano de ensino. Ao final de cada trimestre é realizado o Projeto de Recuperação Trimestral e no final do ano letivo a Recuperação Final, conforme prevê a Portaria nº 040-R/SEDU de 13/04/2010 – D.O de 14/04/2010, em que constam da obrigatoriedade da oferta deste direito.

A recuperação paralela é oferecida a todos os alunos que não atingiram o mínimo esperado, sendo que o professor retomará os conteúdos de forma a garantir a aprendizagem do mesmo. Quanto a recuperação das notas, adota-se os seguintes critérios: Trabalhos: após a correção o aluno deverá fazer os devidos acertos. Aqueles que não entregarem na data marcada terão prazo de 48 horas sendo a nota reduzida em 20%. Atividades e participação: por ser diária, o professor desenvolverá sua sistemática de acompanhamento e registro. Provas e testes: ao final do trimestre a escola oferecerá uma semana de recuperação trimestral , esta no valor de 100% do trimestre , considerando a maior nota.

Os alunos portadores de necessidades especiais são avaliados por meio de trabalhos, pelo cumprimento das atividades diárias e provas e testes adaptadas ao seu nível de desenvolvimento, de acordo com sua necessidade educativa especial. Os alunos com comprometimento físico dos membros superiores, deficiência auditiva e deficiência visual são assistidos durante o processo de aprendizagem, incluindo as avaliações, por professores específicos (interpretes, itinerantes,...) ou outros membros da instituição de ensino.

Num primeiro momento foi aplicado o questionário (Apêndice A) aos alunos antes da realização das atividades, para que fossem analisados o perfil e o conceito que os alunos tinham da disciplina de Química e dos métodos avaliativos.

Da mesma forma aplicou-se um questionário para o docente (Apêndice B) com propósito de conhecer seu perfil, sua formação profissional na área da educação e sua forma de avaliar.

Verificou-se que a turma tem 15 mulheres e 13 homens com idades entre 18 a 52 anos. Sendo que 90% deles além de estudar também trabalham. O gráfico 1 demonstra as expectativas profissionais com o fim do ensino médio e a partir dele pode-se observar que a maioria vê boas expectativas com a conclusão de seus estudos.

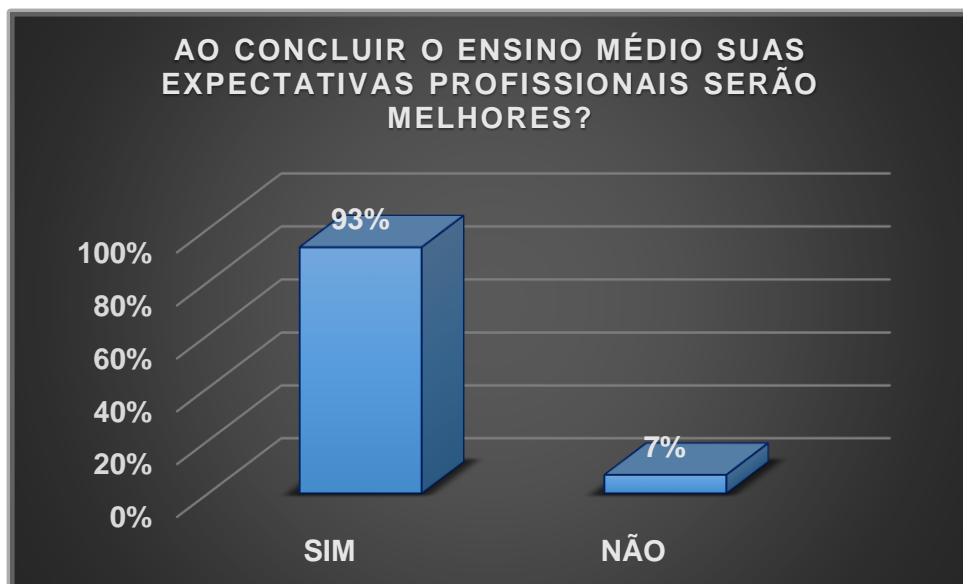


Gráfico 1 – Expectativas profissionais dos alunos

Observa-se também que a maioria dos alunos gostam da disciplina e também a acham importante. Estes resultados podem ser observados pelos gráficos 2 e 3.

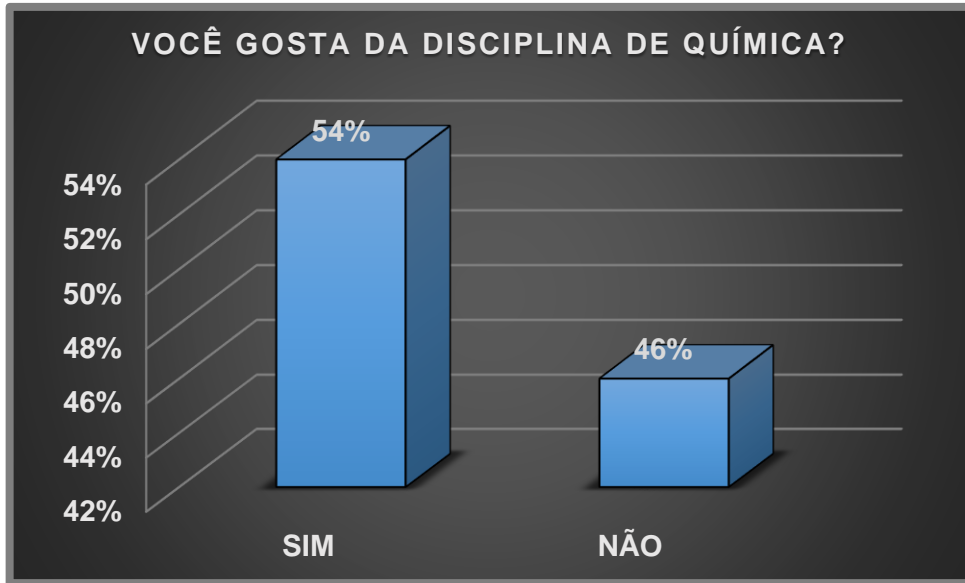


Gráfico 2 – Afinidade pela disciplina de Química

Embora a maioria dos alunos gostem da disciplina de Química, vale destacar que é significativo o percentual de alunos que não gostam da disciplina. Isso mostra o quanto é necessário um trabalho que ressignifique a disciplina na vida de tais alunos, caso contrário, é possível que haja um alto índice de retenção na turma, visto que os alunos não costumam se aplicar para estudo de disciplinas com as quais não se identificam.

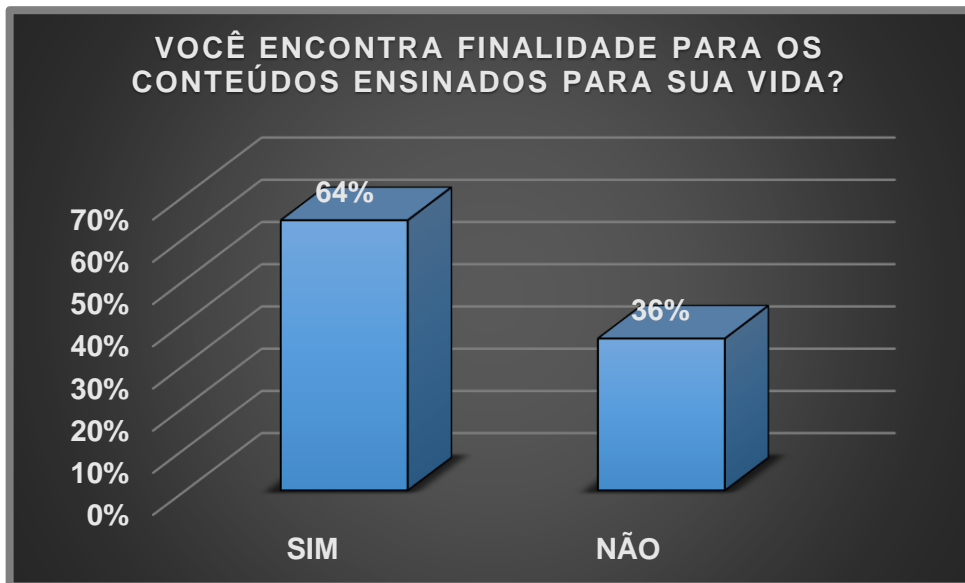
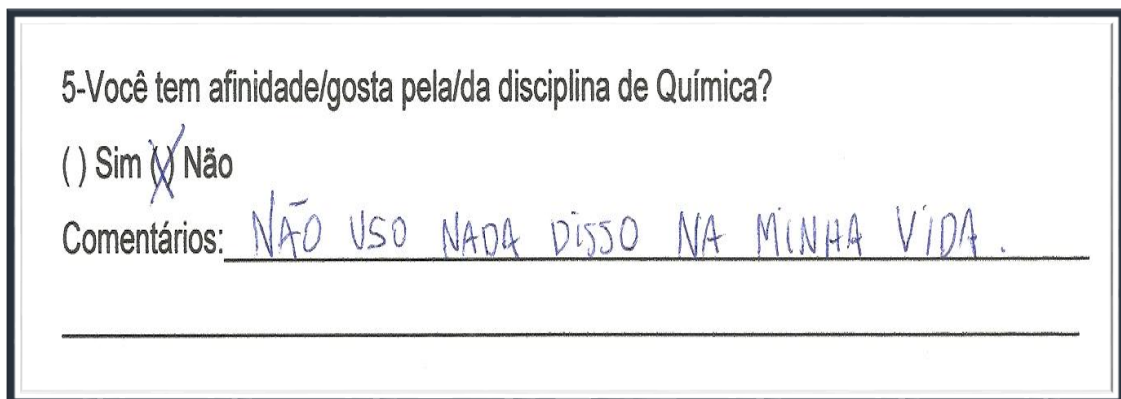


Gráfico 3 – Importância da Química no cotidiano

Os resultados mostram que a grande maioria encontra significados nos conteúdos abordados, no entanto ainda é alto o número daqueles que não fazem associações positivas, mostrando que ainda há muito a realizar. Nas figuras 1 e 2 pode-se comprovar as opiniões dos alunos de forma mais detalhada, sendo estas retiradas de alguns questionários:



5-Você tem afinidade/gosta pela/da disciplina de Química?

() Sim Não

Comentários: NÃO USO NADA DISSO NA MINHA VIDA.

Figura 1: Questionário - Opinião do aluno que não gosta da disciplina. **Fonte:** arquivo pessoal (2015)

Não fazer uma associação sequer com sua vida ou com algo que possa vir acontecer, seja na vida pessoal ou mesmo profissional, é um dado que nos leva a refletir sobre o desenvolvimento dos conteúdos junto aos alunos e como poderemos transformar esta realidade. Mostra que algo precisa ser feito e que embora muitos alunos já façam associações positivas, ainda há muito a se fazer.

A contrapartida está na resposta seguinte, figura 6, em que o respondente afirma que “a Química está em toda parte”, mostrando que este provavelmente faz associações positivas da disciplina com sua vida pessoal e profissional.

6-Você encontra finalidade nos conteúdos ensinados para sua vida?

Sim () Não

Comentários: A Química está em toda parte.

Figura 2: Opinião da importância da Disciplina de Química. **Fonte:**arquivo pessoal (2015)

Segundo Rico (1990) observa-se que o processo de avaliação da aprendizagem é uma das partes mais importantes de todo o processo de ensino e aprendizagem do educando, pois com a avaliação, o discente irá demonstrar o que foi apreendido. Não deve-se esquecer que avaliar proporcionar ao educando da EJA a oportunidade de construir seu conhecimento.

De acordo com Hoffmann, temos:

A avaliação educacional, ao lidar com a complexidade do ser humano, deve orientar-se, portanto, por valores morais e paradigmas científicos. Os processos avaliativos não podem estar fundamentados, apenas, em princípios, critérios e regras da investigação científica e considerações metodológicas. Torna-se necessário, essencialmente, recorrer a princípios de interação e relação social, numa análise ético-política das práticas e metodologias da avaliação (HOFFMANN 2004, p. 40)

Nota-se também que os alunos se incomodam ou ficam nervosos no momento de uma avaliação.

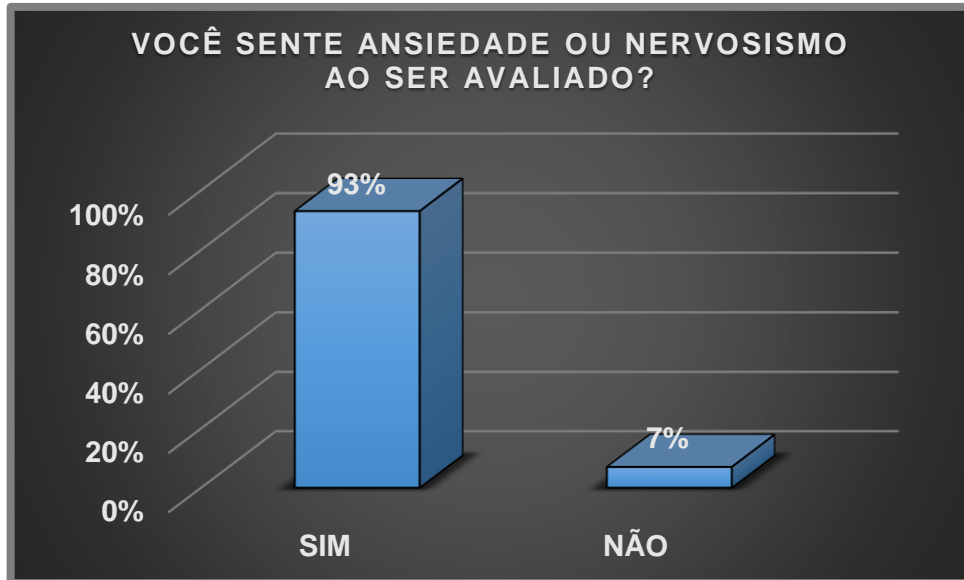


Gráfico 4 – Ansiedade e nervosismo no momento da avaliação

Ao serem perguntados se já tiveram oportunidade de avaliar seus professores os resultados apontam para uma resposta positiva como mostra o gráfico 5. Não houve, no entanto, uma discussão sobre os retornos de tais avaliações, podendo esta questão ser explorada em outros momentos.



Gráfico 5 – Oportunidade de avaliar seus professores

Ao serem indagados se gostariam que as formas de avaliação fossem diversificadas, 100% dos alunos disseram que sim.

No questionário aplicado ao docente, foi possível constatar que o mesmo possui 36 anos, é Licenciando em Química e pós-graduado na área. Ele se mostrou muito interessado pelo trabalho desenvolvido e sempre colaborou para a boa execução do mesmo. É professor já há 17 anos e já trabalha com a Educação de Jovens e Adultos há cerca de 7 anos. Acredita que o uso de metodologias diversificadas como o uso do lúdico e do experimental possa auxiliar os alunos no processo de ensino-aprendizagem de Química. O professor é contratado na escola e por isso não se sabe quem dará continuidade aos trabalhos no ano seguinte.

4.3 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DEPOIS DAS OBSERVAÇÕES

No último questionário aplicado (Apêndice C) observou-se a opinião dos alunos após as aulas e o processo de avaliação, como por exemplo na figura 3.

3- Você gostaria que outras disciplinas fizessem uso também de diferentes formas de avaliação?

sim () não

Justifique:

As aulas ficam mais interessantes. O professor de Matemática deveria fazer assim também. Ele só fica dando prova.

Figura 3: Questionário- Métodos de avaliação. **Fonte:**arquivo pessoal (2015)

De acordo com RICO (1990), nota-se que os educandos da EJA necessitem de professores que levem em conta o contexto histórico-sócio-cultural de cada um deles, pois tratam-se de alunos diferenciados dos demais, por possuírem conhecimentos historicamente construídos. Entretanto, se o processo de avaliação da aprendizagem permanecer preso a pedagogias ultrapassadas, a sociedade continuará submissa de uma minoria, que se considera a elite intelectual. Portanto, o grande desafio é a

construção de novos caminhos, o uso de metodologias de ensino diversificadas que possam levar os educadores da EJA a repensarem seus métodos, para auxiliar na formação de cidadãos críticos, conscientes e participativos.

Em primeiro momento, foi perguntado se as diferentes formas de avaliação haviam ajudado no processo de ensino aprendizagem e os resultados foram:

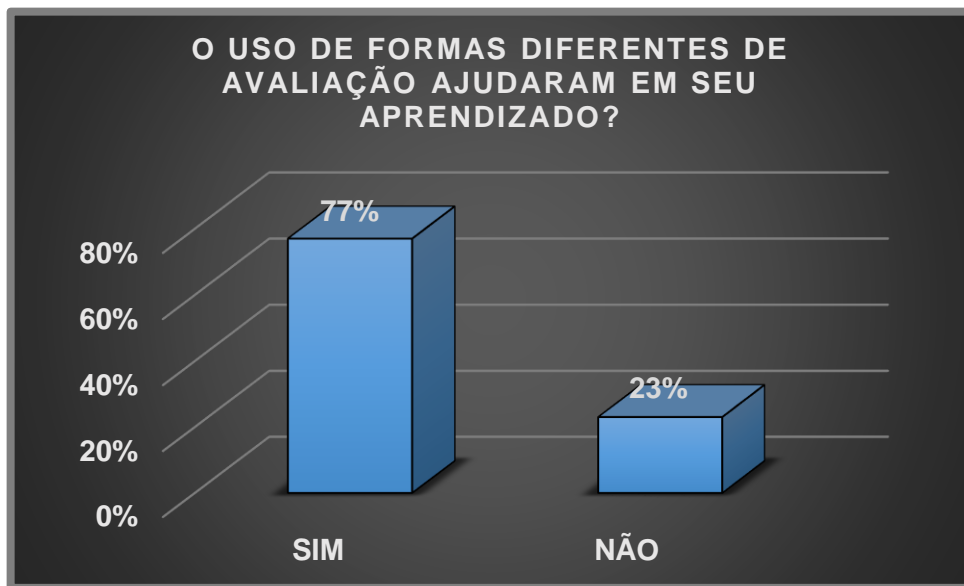


Gráfico 6 – Formas diferentes de avaliação

Portanto vale a pena mencionar Luckesi (2011), quando diz que,

Na educação de jovens e adultos deve-se procurar avaliar o aluno de uma forma na qual ele possa acompanhar seu progresso, evidenciando assim seu nível de aprendizagem e tornando o aluno um participante ativo do processo de ensino aprendizagem. Vale frisar que o avaliador deve pautar a verificação dentro dos princípios da construção, da reflexão, da criatividade, da parceria, da auto-avaliação e da autonomia, pois, estes indicam que o envolvimento do aluno é crucial no trabalho com a avaliação (LUCKESI, 2011, p.35).

Foram perguntados também se as diferentes formas de fizeram com que eles se interessassem mais pela disciplina de Química e os resultados foram:

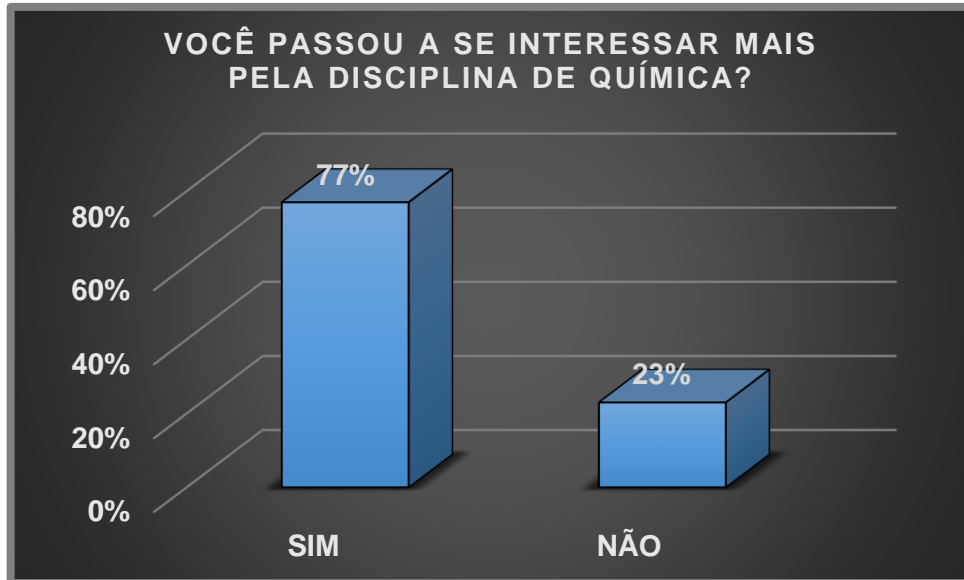


Gráfico 7 – Interesse pela disciplina de Química

Por último foi perguntado se os discentes gostariam que outras disciplinas usassem também formas diferenciadas de avaliação e o resultado foi:

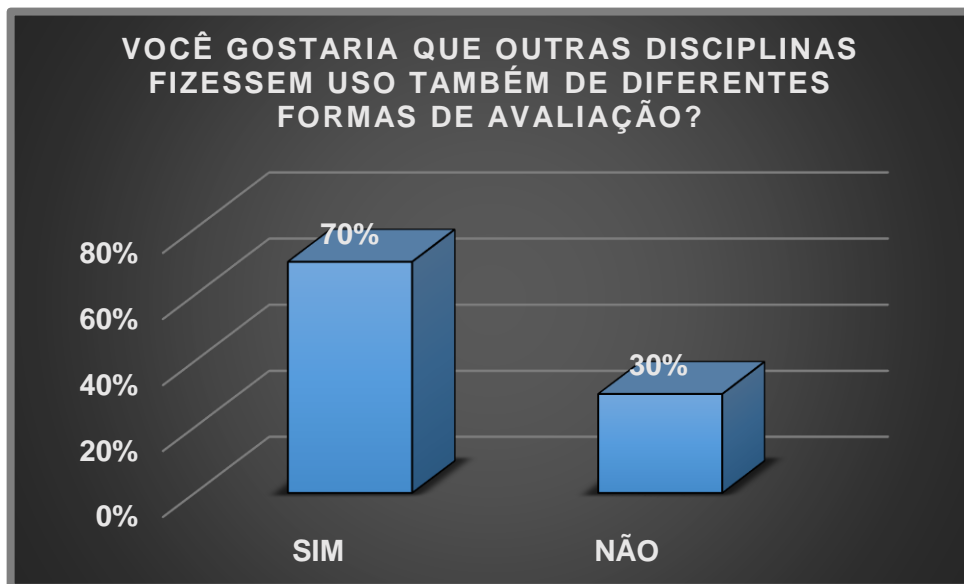


Gráfico 8 – Interesse pela disciplina de Química

Não podemos deixar de citar Perrenoud (1999) quando diz que,

Não existem medidas automáticas, avaliações sem avaliar nem avaliado, nem se pode produzir um estado de instrumento e o outro ao de objeto. Trata-se de atores que desenvolvem determinadas estratégias, para qual a avaliação encerra uma aposta, sua carreira, sua formação. O professor e o

aluno se envolvem num jogo complexo cujas regras não estão definidas em sua totalidade, que se estende ao longo de um curso escolar e no qual a avaliação restringe-se a um momento (PERRENOUD, 1999, p.18).

A avaliação não se restringe a um determinado momento, mas sim numa totalidade, onde o professor procura ser mediador do processo e para isso deve-se usar de estratégias diversificadas no processo de ensino aprendizagem.

Para isso, observa-se que numa abordagem sobre avaliação da aprendizagem escolar, temos que:

Importa estarmos cientes de que a avaliação educacional, em geral, e a avaliação da aprendizagem escolar, em particular, são meios e não fins em si mesmas, estando assim delimitadas pela teoria e prática que as circunstancializam. Desse modo, entendemos que a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica (LUCKESI, 2011, p. 28)

Nessa perspectiva, o processo avaliativo não deve ser feito simplesmente da forma medida, calculada, impressa, ou seja, por um mero valor numérico. A avaliação deve estar construída através de valores, tendo um significado de coletividade, de forma a buscar um projeto maior que atenda ao interesse de todos. Dessa forma, esse construir um significado de coletividade, por parte do docente, incluindo propostas de ação interdisciplinar, que busque visar situações práticas, precisa estar contido no processo avaliativo. Dessa forma, avaliar o discente requer muito mais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se que o processo de avaliação é parte fundamental da aprendizagem dos alunos, pois é através dela que o aluno demonstrará o conhecimento construído no período em que estudou na EJA. A avaliação proporciona ao aluno da EJA uma oportunidade de indagar-se, de questionar-se, resumindo, de promover seu conhecimento. Deve ser levado em consideração a formação histórica, social e cultural de cada educando da EJA, pois trata-se de um sujeito que se diferencia dos demais, porque já chega com saberes construídos do seu cotidiano. A avaliação para esse grupo de alunos não deve permanecer presa a formas de ensinar ultrapassadas, deve-se buscar outros meios, outras formas de ensinamentos que se baseiem no lúdico, na praticidade, na contextualidade, ou seja, no que realmente faça sentido na vida desses alunos.

Um grande obstáculo é direcionar novos caminhos para o método avaliativo e que os educadores da Educação de Jovens e Adultos usem critérios de avaliação mais flexíveis que condizem com a realidade do educando, para que os mesmos possam ter uma formação mais objetiva, para que se tornem cidadãos críticos, conscientes e mais participativos da sociedade onde estão inseridos e que apenas as formas tradicionais de avaliação possam ser deixado de lado, apesar de serem mais práticas e serem menos trabalhosas.

O processo avaliativo deve se ater a avaliação diagnóstica, qualitativa, processual, formativa e somativa, para que assim o educando não possa apenas ter um certificado

conferido pela instituição de ensino onde estuda, mas que possa ter construído seu conhecimento.

Ao fim da análise do processo avaliativo na turma observou-se que o professor de Química diversifica seus métodos de ensino aprendizagem e conseqüentemente seus meios avaliativos, trabalhando com metodologias diversificadas, como atividades lúdicas, experimentais, trabalhos em grupo, debates, avaliações, entre outros. Vale a pena ressaltar que no Plano Político Pedagógico da escola, cada professor precisa distribuir as notas da seguinte maneira: 50% em avaliações, 30% de trabalhos e 20% de participação.

Observou-se, que após as atividades propostas pelo professor, apesar de que em alguns momentos a escola não tinha estrutura para que tais atividades fossem realizadas, como ausência de funcionário no laboratório de informática, falta de laboratórios, etc. os alunos sempre se empenhavam e procuravam participar de tais atividades.

Após a análise dos resultados avaliativos constatou-se que 71,4% (20 alunos) da turma de um total de 28(vinte e oito) conseguiu notas acima da média, lembrando que na turma houveram cinco evasões.

Portanto, se levarmos em consideração que todo aluno aprende de maneira diferente, sendo o professor um mediador do conhecimento, e sua função não é apenas atribuir notas, mas garantir o aprendizado dos educandos, deve-se mudar as concepções sobre avaliação que estão presentes em muitas escolas. O processo avaliativo não

pode ser excludente, mas que possa mostrar que o aluno de fato aprendeu indicando também as falhas do processo para que seja possível uma retomada, uma recuperação paralela de conceitos para que este processo possa ser melhorado.

Com isso, classifica-se como satisfatório, o uso de metodologias diferenciadas no processo de avaliação, pois o aluno terá várias situações de aprendizado. Neste contexto a avaliação na Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve funcionar como um auxílio para saber quais objetivos foram alcançados, quais ainda faltam ser atingidos e quais interferências e ações o professor deve realizar para que o mesmo possa auxiliar seus alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Ministério da Educação**. Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: Avaliação e Planejamento. Brasília, 2006.

CACHAPÚZ, A., GIL-PEREZ, D., CARVALHO, A.M.P., PRAIA, J., VILCHES, A. (Organizadores). **A necessária renovação do ensino das ciências**. 1º ed. São Paulo. Editora Cortez, 2001, p.37-105.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização Científica: questões e desafios para educação**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução - discutindo conceitos básicos**. In: **SEED-MEC, Salto para o futuro - Educação de jovens e adultos**. Brasília, 1999.

ESTEBAN, Maria T. (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 21ª Edição, São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HOFFMANN. Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola á universidade**. 25ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio, uma perspectiva construtivista**. Educação e Realidade, 1993.

LOCH, Jussara M. P. **Avaliação: uma perspectiva emancipatória**. Revista Química Nova na Escola, São Paulo, n. 12, nov. 2000. Disponível em: <<http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc12/v12a07.pdf>>. Acesso em: 18 abril. 2016.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2011.

MEC, Ministério da Educação. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: O processo de aprendizagem dos alunos e professores**. Brasília, 2006.

MEC, Ministério da Educação. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos: A sala de aula como espaço de vivência e aprendizagem**. Brasília, 2006

PASCUAL, E. G. **Apuntes de Evaluación**. Zaragoza: Prensas Universitárias, 1994.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre, Ed. ArtMed, 1999.

RICO, L. **Teoría y práctica em educación matemática**. In: CISCAR y GARCIA – Colección Ciências de la educación 4. Devilla: ED. Alfar, 1990.

SILVA, José L. P. B; MORADILLO, Edilson F. **Avaliação, ensino e aprendizagem de ciências**. Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências, Salvador, v. 4, n. 1, p. 112, jul.2002. Disponível em: <http://150.116.248/seer/index.php/ensaio/File/Acesso> em: 16 abril. 2016.

Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

TYLER, R. **Princípios Básicos del Cuirriculum**. Buenos Aires: Ed. Troquel, 1973.

VASCONCELLOS, Celso S. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de mudança por uma práxis transformadora**. 4. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

YIN, Robert K. (2002). **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Porto Alegre: Artmed, tradução do original de 1994.

YIN. Robert. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

WEBB, N.L. **Assessment for the Mathematics Classroom**. In: NCTM Assessment in the Mathematkics Classroom. Virginia: Yearbook, 1993, p. 1-6.

APÊNDICES

AVALIAÇÃO EM QUÍMICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO

Tatiana Del Piero Bitti

O objetivo do questionário (Apêndice A) foi analisar as características dos perfis dos discentes e suas definições e opiniões sobre avaliação bem como conhecer as expectativas pessoais e profissionais dos mesmos, enquanto o objetivo do questionário (Apêndice B) foi verificar o perfil do docente da disciplina de Química, sua prática pedagógica e seus métodos avaliativos. Enquanto o objetivo da entrevista no apêndice C foi verificar se as diferentes formas de avaliação contribuem para o processo de avaliação na EJA.

**QUESTIONÁRIOS PARA OS ALUNOS DA 1ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
MÉDIO MISAEL PINTO NETTO – ARACRUZ – ES**

APÊNDICE A

Entrevista 1 (Aplicado aos discentes)

1 - Qual a sua idade? _____

2 - Sexo:

() Feminino () Masculino

3 –Você trabalha?

() Sim () Não

4 – Ao concluir o Ensino Médio, você acredita que suas expectativas profissionais serão melhores?

() Sim () Não

5-Você tem afinidade/gosta pela/da disciplina de Química?

() Sim () Não

Comentários: _____

6-Você encontra finalidade nos conteúdos ensinados para sua vida?

Sim Não

Comentários: _____

7- Você se incomoda ao ser avaliado?

Sim Não

8 – Você sente ansiedade antes da prova ou nervoso ao ser avaliado?

Sim Não

9 – Você já teve a oportunidade de avaliar seus professores?

Sim Não

10 – Você gostaria que as formas de avaliação fossem diversificadas?

Sim Não

11– Após ser realizado este estudo sobre os métodos avaliativos, você acredita que a forma de avaliar do professor será diferente?

Sim Não

Comentários: _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO 2 (Aplicado ao docente)

1- Qual a sua idade? _____

2- Qual sua formação acadêmica?

3- Você é funcionário efetivo ou em designação temporária?

4- Quanto tempo atua como docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

() Menos de cinco anos

() Mais de cinco anos

5- Qual o conceito que você tem sobre processo avaliativo?

6- Você costuma diversificar os métodos avaliativos aplicados na turma?

() Sim () Não

7 – você acredita que os métodos avaliativos aplicados por você são eficientes no processo de ensino aprendizagem?

Sim Não

8-Você acredita que o trabalho a ser realizado sobre os métodos avaliativos surtirá algum efeito na sua forma de avaliar?

Sim Não

**ENTREVISTA PARA OS ALUNOS DA 1ª ETAPA DO ENSINO MÉDIO DA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO
MÉDIO MISAEL PINTO NETTO – ARACRUZ – ES**

APÊNDICE C

1- O uso de formas diferentes de avaliação ajudou em seu aprendizado?

() sim () não

Justifique:

2- Você passou a interessar-se mais pela disciplina de Química?

() sim () não

Justifique:

3- Você gostaria que outras disciplinas fizessem uso também de diferentes formas de avaliação?

() sim () não

Justifique:
