



**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA**

IRIS DE FÁTIMA DOS SANTOS ARRUDA

**COMO AVALIAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS – EJA**

GUARABIRA-PB

2012

IRIS DE FÁTIMA DOS SANTOS ARRUDA

**COMO AVALIAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS – EJA**

Artigo apresentado a Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba –Campus III – Guarabira, em cumprimento dos requisitos necessários para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia sob orientação da professora Ms. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira.

GUARABIRA-PB

2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

A773c

Arruda, Iris de Fátima dos Santos

Como avaliar na educação de jovens e adultos – EJA
/ Iris de Fátima dos Santos Arruda. – Guarabira: UEPB,
2012.

38f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação Prof. Ms. Mônica de Fátima Guedes de
Oliveira.

1. Educação de Jovens e Adultos 2. Avaliação da
Aprendizagem 3. Aluno I. Título.

22.ed. CDD 374

IRIS DE FÁTIMA DOS SANTOS ARRUDA

COMO AVALIAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Pedagogia da Universidade Estadual da
Paraíba, em cumprimento à exigência
para obtenção do grau de Licenciado em
Pedagogia.

Aprovado em 30 de 11 de 2012.

COMISSÃO EXAMINADORA

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira

Profª Ms. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira

Orientador – Presidente

José Otávio da Silva

Prof. Ms. José Otávio da Silva

(1ª Examinadora)

Silvânia Lúcia de Araújo Silva

Profª Ms Silvânia Lúcia de Araújo Silva

(2ª Examinadora)

GUARABIRA-PB

2012

Dedico este trabalho, aos mestres com carinho pela dedicação e pelos conhecimentos a mim repassados.

Aos meus familiares, pois estiveram sempre do meu lado, dando-me força e coragem para continuar a trajetória na busca desse objetivo.

AGRADECIMENTO

Agradeço, primeiramente, Deus, que me dá forças e coragem para superar os desafios e estar presente em todos os momentos de minha vida.

Aos meus pais que por acreditarem na minha formação e não medirem esforços para me ajudar e incentivar.

A minha família pelo apoio, paciência e incentivo durante todo o curso, bem como em todos os demais momentos.

Aos colegas de sala de aula, pelo companheirismo, troca de conhecimentos e acima de tudo a coragem de enfrentar a dura rotina e os obstáculos presentes no decorrer de todo o curso.

Aos professores, coordenação, pessoal de apoio e a orientadora Prof^a. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira, pelo estímulo e dedicação com que conduziu os trabalhos enquanto orientador.

Enfim, a todos que acreditam que a educação pode melhorar o mundo.

“O homem não é nada além daquilo que a educação faz dele.”

(Immanuel Kant)

SUMARIO

INTRODUÇÃO	07
1A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	09
1.1 Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	09
1.2 A Educação de Jovens e Adultos nos Dias Atuais	15
2 PAPEL DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	16
2.1 Conceitos e Princípios da Avaliação	16
2.2 Função da Avaliação.....	18
2.3 Papel do Professor no Processo Avaliativo.....	19
2.4 Papel do Aluno no Processo Avaliativo.....	21
2.5 Instrumento de Avaliação.....	23
2.6 O Processo de Avaliação na EJA.....	25
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS	27
3.1 Tipo de Pesquisa.....	27
3.2 Universo e Amostra.....	27
3.3 Instrumento de Coleta de Dados.....	28
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	28
4.1 Análise e Discussões das Respostas dos Professores.....	28
4.2 Análise e Discussão das Respostas dos Alunos.....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32
APÊNDICE	

COMO AVALIAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

IRIS DE FÁTIMA DOS SANTOS ARRUDA

RESUMO

O presente trabalho foi realizado com o objetivo de analisar a Avaliação da Aprendizagem – na Educação de Jovens e Adultos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Benvindo, Guarabira-PB. Utilizou-se como metodologia uma pesquisa bibliográfica e de campo sob abordagem qualitativa, através da aplicação de questionário em que os sujeitos envolvidos foram alunos e professores do Ensino Médio que contribuíram respondendo ao questionário dando seus depoimentos à cerca da Avaliação da Aprendizagem. Com isso, percebeu-se que a avaliação se dá de forma autoritária porque classifica os alunos fazendo uma seleção dos que podem ser aprovados para prosseguir nos anos seguintes. Portanto, concluiu-se que o trabalho de pesquisa foi significativo à medida que nos possibilitou conhecer a partir dos resultados que se obteve de que a avaliação desempenha uma função classificatória e autoritária, em que a maioria dos alunos estão preocupados mais com a nota da prova para passar de ano do que com a aprendizagem que é mais significativa para eles. Para tanto, é necessário que a escola trabalhe a avaliação da aprendizagem, não somente no sentido de aprovar ou reprovar, mas de contribuir com o educando em seu conhecimento para que ele possa sempre estar modificando sua maneira de analisar e observar melhor os acontecimentos que estão ao seu redor para com isso tomar suas próprias decisões adquirindo assim sua autonomia.

Palavras-Chave: Aprendizagem. Aluno. Avaliação. EJA.

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos tem se constituído ao longo de sua história como uma solução para aqueles que não tiveram acesso a escola na idade própria e hoje devido às necessidades principalmente de trabalho ou até mesmo o desejo de aprender mais, retoma a sala de aula na expectativa de encontrar algo diferente do que já tinha visto antes. No entanto, as condições oferecidas pelos estabelecimentos que ofertam esta modalidade de ensino, muitas vezes não superam as expectativas dos alunos.

Os objetivos educacionais são essencialmente mudanças em seres humanos em outras palavras, como os objetivos visados consistem em produzir

certas modificações desejáveis nos padrões de comportamento do estudante. O objetivo deste estudo, por sua vez, é compreender o processo de avaliação do educador de Jovens e Adultos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Benvindo, situado na cidade de Guarabira-PB.

A avaliação é o ponto de chegada de todo e qualquer trabalho pedagógico. Assim, estamos reafirmando que as três funções da avaliação: diagnóstica, formativa e somática, estão sempre presentes no trabalho da escola.

Quando se fala em avaliação do processo ensino-aprendizagem, estamos nos referindo à verificação do nível de aprendizagem dos alunos, isto é, o que os alunos aprenderam, nesse sentido é que a avaliação é um processo presente em todos os aspectos da vida escolar.

Avaliar é uma pauta do triângulo tradicionalmente compõem o processo ensino-aprendizagem, portanto, é refletir sobre o ensinar e aprender. E essa presença é garantida pela qualidade do planejamento de ensino, de seus objetivos, das metodologias adotadas, dos recursos oferecidos para o desenvolvimento dos trabalhos.

Para que a avaliação seja resultado do ensino-aprendizagem é preciso que a escola, o professor e o aluno, bem como pais e a sociedade estejam realmente envolvidos para que o saber seja construído respeitando os espaços delineados culturalmente. Isto é, precisa-se que as famílias ajudem no processo educacional, bem como a sociedade, os políticos, a igreja, os meios de comunicação. A Educação de Jovens e Adultos – EJA se torna complicada porque os meios sociais externos tem uma compreensão diferente da escola a respeito da ética, da política, dos bens públicos, do saber, do viver, do mundo de trabalho – principalmente aquela escola que quer ser independente, que não aceita a exclusão como fator de sustentação das classes dominantes.

É preciso que a escola ensine conceitos envolventes e busque se inovar dia a dia para que a mesmice e a monotonia não venham a dominar seus alunos, seus professores e aqueles que procuram levar o conhecimento aos lugares distantes dominados pela ignorância, pelo não saber, assim de pouco ou nada adiantará as Leis, Decretos ou formas de controle educacional, se não partimos para uma revolução da consciência, do coração, em que todos os envolvidos venham

atuar com maior ênfase em todos os sentidos, para a melhoria da educação, ou seja, do ensinar aprender.

Neste sentido, vemos a avaliação não como uma ferramenta, instrumento ou “coisa”, mas como um meio ou uma relação que nos levará a um melhor ensinar, porque estaremos de fato preocupados com aquilo que aprendeu e, muito mais preocupados com o que não aprendeu, procurando suprir suas deficiências com o bem ensinar para juntos caminharem rumo ao conhecimento acumulado pela humanidade ao longo do tempo. E mais que isso, construindo o novo, pela revolução do velho, com o intuito de transformá-lo, esta relação entre professor e aluno é construída com base na contradição, no debate, na discórdia, na construção do texto, na síntese, num movimento circulatório em que prevalecerão as idéias, a busca do saber, construído sempre passo a passo, na longa trajetória que levará indubitavelmente ao conhecimento.

1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1.1 Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A educação básica de adultos começou a delimitar seu lugar na história da educação no Brasil a partir da década de 30, quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país. Neste período, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos. A oferta de ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. A ampliação da educação elementar foi impulsionada pelo governo federal, que traçava diretrizes educacionais para todo o país, determinando responsabilidades dos estados e municípios. Tal movimento inclui também esforços articulados racionalmente de extensão de ensino elementar aos adultos, especialmente nos anos 40. Para Ghiraldelli os movimentos sociais foram fator principal para a evolução na educação para adultos.

A evolução das idéias pedagógicas na Primeira República (1889 – 1930) pode ser representada pela conjunção de dois movimentos ideológicos desenvolvidos pelos intelectuais das classes dominantes do

país. Esses movimentos são o “entusiasmo pela educação” e o otimismo pedagógico.(GHIRALDELLI, 1992, p.39).

Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, o país vivia a efervescência política da redemocratização. A Segunda guerra mundial recém terminada e a ONU– Organização das Nações Unidas alertava para a urgência de integrar povos visando à paz e a democracia. Tudo isso contribuiu para que a educação dos adultos ganhasse destaque dentro da preocupação geral com a educação elementar comum. Era urgente a necessidade de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central, integrar as massas populacionais de imigração recente e também incrementar a produção. (GADOTTI, 2003, p. 12).

Nesse período, a educação de adultos define sua identidade tomando a forma de uma campanha nacional de massa, a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947. Pretendia-se, numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois seguiria uma etapa de “ação em profundidade”, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. Nos primeiros anos, a campanha conseguiu resultados significativos, articulando e ampliando os serviços já existentes e estendendo-os às diversas regiões do país. Num curto período de tempo, foram criadas várias escolas supletivas, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas, de profissionais e voluntários. O clima de entusiasmo começou a diminuir na década de 50, iniciativas voltadas à ação comunitária em zonas não tiveram o mesmo sucesso e a campanha se extinguiu antes do final da década. Ainda assim, sobreviveu a rede de ensino supletivo por meio dela implantada, assumida pelos estados e municípios. (PEREIRA, 1983).

Com isso, deu lugar também à conformação de um campo teórico-pedagógico orientado para a discussão sobre o analfabetismo e a educação no Brasil. Nesse momento, o analfabetismo era concebido como causa e não efeito da situação econômica, social e cultural do país. Como bem coloca esta situação a autora Vanilda Pereira:

Dependendo do contacto face a face para enriquecimento de sua experiência social, ela tem que, por força, sentir-se uma criança grande, irresponsável e ridícula [...]. E, se tem as responsabilidades do

adulto, manter uma família e uma profissão, ele o fará em plano deficiente [...]. (PEREIRA, 1983).

No final da década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos dirigiram-se tanto às suas deficiências administrativas e financeiras quanto à sua orientação pedagógica. Denunciava o caráter superficial do aprendizado que se efetivava no curto da alfabetização, a inadequação do método para a população adulta e para diferentes regiões do país. Todas essas críticas convergiram para uma nova visão sobre o problema do analfabetismo e para a consolidação de um novo paradigma pedagógico para a educação de adultos, cuja referencia principal foi o educador pernambucano Paulo Freire: “Sempre confiáramos no povo. Sempre rejeitáramos fórmulas dadas. Sempre acreditáramos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe”. (1983).

O pensamento pedagógico de Paulo Freire, assim como suas propostas para alfabetização de adultos inspirou os principais programas de alfabetização e educação popular que se realizaram no país no início dos anos 60. Esses programas foram empreendidos por intelectuais, estudantes, e católicos engajados numa ação política junto aos grupos populares. Desenvolvendo e aplicando essas novas diretrizes, atuaram os educadores do MEB – Movimento de Educação de Bases, ligado à CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, dos CPCs – Centros de Cultura Popular, organizados pela UNE – União Nacional dos Estudantes, dos Movimentos de Cultura popular, que reuniam artistas e intelectuais e tinham apoio de administrações municipais. Esses diversos grupos de educadores foram se articulando e passaram a pressionar o governo federal para que os apoiasse e estabelecesse uma coordenação nacional das iniciativas. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que previa a disseminação por todo o Brasil de Programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. A preparação do plano, com forte engajamento de estudantes, sindicatos e diversos grupos estimulados pela efervescência política da época, seria interromper alguns meses depois pelo golpe militar. (GADOTTI, 2003).

O paradigma pedagógico que se construiu nessas práticas baseava-se num novo entendimento da relação entre a problemática educacional e a problemática social. Antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da situação de pobreza gerada

por uma estrutura social não igualitária. Era preciso, portanto, que o processo educativo interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo. Alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade brasileira existencial dos educadores, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-las.

Pensávamos numa alfabetização direta e realmente ligada à democratização. Numa alfabetização que, por isso mesmo, tivesse no homem, não esse paciente do processo cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua existência e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito. (FREIRE, 1983).

Além dessa dimensão social e política, os ideais pedagógicos que se difundiam tinham um forte componente ético, implicando um profundo comportamento do educador com os educandos. Os analfabetos deveriam ser reconhecidos como homens e mulheres produtivos, que possuíam uma cultura. Dessa perspectiva, Paulo Freire criticou a chamada educação bancária, que considerava o analfabeto pária e ignorante, uma espécie de gaveta vazia onde o educador deveria depositar conhecimento. Tomando o educando como sujeito de sua aprendizagem, Freire propunha uma ação educativa que não negasse sua cultura, mas que fosse transformando através do diálogo. Na época, ele referia-se a uma consciência ingênua ou intransitiva, herança de uma sociedade fechada, agrária e oligárquica, que deveria ser transformada em consciência crítica, necessária ao engajamento ativo no desenvolvimento político e econômico da nação. (FREIRE, 1983).

Com o golpe militar de 1964, os programas de alfabetização popular que se haviam multiplicado no período entre 1961 e foram vistos como uma grave ameaça à ordem e seus promotores duramente reprimidos. O governo só permitia a realização de programas de alfabetização de adultos assistencialistas e conservadores, até que, em 1967, ele mesmo assumiu o controle dessa atividade lançando o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização. (FREIRE, 1983, p.39).

Era a resposta do regime militar à ainda grave situação do analfabetismo no país. O Mobral constituiu-se como organização autônoma em relação ao Ministério da Educação, contando com um volume significativo de recursos. Em 1969, lançou-se numa campanha massiva de alfabetização. Foram instaladas Comissões Municipais, que se responsabilizavam pela execução das atividades, mas a

orientação e supervisão pedagógica bem como a produção de materiais didáticos eram centralizadas.

As orientações metodológicas e os materiais didáticos do Mobral reproduziram muitos procedimentos consagrados nas experiências de inícios dos anos 60, mas esvaziando-se de todo sentido crítico e problematizador. Propunha-se a alfabetização a partir de palavras-chave, retiradas “da vida simples do povo”, mas as mensagens a ela associadas apelavam sempre ao esforço individual dos adultos analfabetos para sua integração nos benefícios de uma sociedade moderna, pintada sempre de cor-de-rosa.

Durante a década de 70, o Mobral expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que derivam do Programa de Alfabetização, a mais importante foi o PEI - Programa de Educação Integrada, que correspondia a uma condensação do antigo curso primário. Este programa abria a possibilidade de continuidade de estudos para os recém-alfabetizados, assim como para os chamados analfabetos funcionais, pessoas que dominavam precariamente a leitura e a escrita. (ZAHAR, 1983)

Em 1971, a Lei Federal 5692 dedicou um capítulo à Educação de Jovens e Adultos, que distinguiu suas várias funções:

[...] a suplência – relativa à reposição de escolaridade, o suprimento – relativo ao aperfeiçoamento ou atualização – a aprendizagem e a qualificação – referentes à formação para o trabalho e profissionalização. (DI PIERRO et al., 2001).

A flexibilidade preconizada pela Lei 5692/71 se concretizou na possibilidade de organização do ensino em várias modalidades: curso supletivo, centros de estudo, ensino a distância, entre outros. Além dessas modalidades, a lei manteve os exames supletivos como mecanismo de certificação.

Na década de 1980, o ensino supletivo já havia sido implantado em todo o país, mas ainda não conseguia suprir a demanda existente. Dificuldades de ordem política, administrativa, financeira e pedagógica desencadearam críticas ao ensino supletivo e colocaram em dúvida a qualidade do ensino por ele oferecido.

Nessa mesma época, grupos dedicados à educação popular continuavam a realizar experiências de alfabetização de adultos baseadas nas propostas de

Paulo Freire, que, mesmo exilado, dava continuidade ao seu trabalho de educação de adultos em outros países. Os movimentos sociais, que também emergiam, contribuíram para ampliar essas experiências, e com isso projetos de alfabetização se desdobraram em turmas de pós-alfabetização (RIBEIRO, 1996, p.8).

Com a extinção do MOBRAL, em 1985 foi criada a Fundação Educar, que abriu mão do controle político-pedagógico e possibilitou a muitos programas acolher educadores ligados a experiências de educação popular. As discussões advindas dessas experiências e dos movimentos sociais influenciaram o texto constitucional de 1988, que estendeu o direito à educação mesmo àqueles que não estivessem dentro da faixa etária de 7 a 14 anos, estipulada pela Lei 5692/71.

Em 1990, foi extinta a Fundação Educar, após a posse do presidente Fernando Collor de Melo, e criou-se um enorme vazio em termos de políticas públicas para a EJA. A falta de um incentivo por parte do governo federal revelou uma tendência de municipalização do atendimento aos jovens e adultos.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) reconheceu a EJA como modalidade pertencente à educação básica, mas retomou a ênfase na perspectiva compensatória, identificando-a com os cursos e exames supletivos. Uma Emenda Constitucional criada em 1996 suprimiu a obrigatoriedade do ensino fundamental aos jovens e adultos, mantendo apenas a garantia de sua oferta gratuita. Essa formulação dispensa o governo de aplicar verbas reservadas ao ensino fundamental no atendimento dos jovens e adultos. Essas verbas eram repassadas pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) aos Estados e municípios, que, por terem excluídas as matrículas no ensino supletivo do cômputo do alunado do ensino fundamental, ficaram desestimulados a ampliar suas vagas.

A nova LDB possibilitou a identificação cada vez maior entre o ensino supletivo e os mecanismos de aceleração do ensino regular e a conversão dos cursos supletivos em programas regulares acelerados como forma de driblar a restrição do Fundef. (DI PIERRO et al., 2001).

1.2 A Educação de Jovens e Adultos nos Dias Atuais

Acabar com o analfabetismo no Brasil; Garantir a todos os brasileiros o direito de aprender a ler e escrever; Gerar emprego e renda; Fazer com que, até 2006, 20 milhões de jovens e adultos tenham uma nova perspectiva de vida: Essas foram às propostas do programa Brasil Alfabetizado, lançado em setembro de 2003 pelo governo federal. É uma ação conjunta entre o Ministério da Educação, Estados, municípios, organizações não-governamentais, empresas, associações e sociedade civil para riscar o analfabetismo no país. O programa já colocou mais de 60 mil alfabetizadores e mais de um milhão de alunos em sala de aula.

O Brasil tem, segundo o Censo Demográfico de 2000, do IBGE, 16.294.889 analfabetos. Levando-se em consideração o aumento profissional que ocorreu de lá pra cá, e a omissão daqueles que se envergonharam de dizer que não escreve, o Governo trabalha com uma estimativa de 20 milhões de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de freqüentar uma sala de aula.

São pessoas que não sabem sequer desvendar placas e endereços ou simplesmente identificar o que vêem escritos nos ônibus que tomam todos os dias para ir ao trabalho ou voltar para casa. “Histórias de 15 anos e de adultos que vão poder resgatar sonhos, projetos, identidade e respeito por meio da leitura e da escrita.” (REVISTA PROFESSOR, Ano I – Outubro/2003).

Além dos programas lançados pelo governo federal, há também uma grande campanha de aperfeiçoamento na Educação de Jovens e Adultos são capacitações para professores e diversas formas de segurar o máximo o adulto e o jovem na sala de aula. Porém há um grande questionamento entre professores quanto à questão de materiais, pois se sabe que a deficiência ainda é muito grande em materiais didáticos e pedagógicos para os adultos que estão cansados do trabalho diário que, muitas vezes é pesado e cansativo o que torna difícil o trabalho do educador.

2 PAPEL DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

2.1 Conceitos e Princípios da Avaliação

Durante muito tempo, a escola tem sido vista como canal de ascensão social, um lugar independente das origens e condições do estudante e de igualdade de oportunidades. Simplificadamente, esta é a proposta da escola liberal, que tem procurado mascarar todas as implicações das diferenças das classes sociais no crescimento físico e mental dos estudantes. Atraídos por esta miragem, milhões de pessoas são conduzidas às escolas na tentativa de se integrarem aos grupos dominantes, de chegarem lá, via aquisição da “cultura”.

Nesse jogo, a escola exerce uma função decisiva: a de preparar indivíduos para ascenderem e manterem a classe dominada em desejáveis níveis de controle e manipulação, coisa que se torna a cada dia mais complicada, pois cada vez os estudantes precisam saber mais em virtude dos avanços tecnológicos do mundo atual.

Para Haydt (2003), “a avaliação do rendimento do aluno, isto é, do processo ensino-aprendizagem, tem sido uma preocupação constante dos professores”. Por quê?

Em primeiro lugar, porque faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, avaliando os resultados do ensino. Há pessoas que aprendem mais rapidamente, enquanto outras o fazem de maneira mais lenta. Há também aquelas que retêm e aplicam melhor o que lhes é ensinado. Cabe ao professor reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, para poder ajudá-los a superar suas dificuldades e avançar na aprendizagem.

Em segundo lugar, porque o progresso alcançado pelos alunos reflete a eficácia do ensino. Ensinar e aprender são dois verbos indissociáveis, duas faces da mesma moeda. Nesse sentido pode-se dizer que o rendimento do aluno é uma espécie de espelho do trabalho desenvolvido em classe. Ao avaliar seus alunos, o professor está também avaliando o seu próprio trabalho. Portanto a avaliação está sempre na sala de aula, fazendo parte da rotina escolar. Daí deverá ser responsabilidade do professor aperfeiçoar suas técnicas de avaliação.

Quando o professor se depara com aquele aluno que não consegue acompanhar o ritmo da sala de aula, porque não consegue entender, ou que apresenta dificuldades em aprender a ler e escrever e por mais que o professor já tenha tentado várias alternativas e mesmo assim não obteve resultados positivos, o que ele poderá fazer?

É preciso então, que o professor tenha um olhar diferenciado para esse aluno, pois o mesmo não deve ser avaliado do mesmo modo que os demais, que não apresentam dificuldades.

Para que a avaliação seja realmente correta, cabe ao professor, inteirar-se sobre como acontece a aprendizagem e a construção do conhecimento assim como das dificuldades de aprendizagem que seus alunos poderão apresentar.

Frequentemente o termo avaliação é associado a outros como exames, nota, sucesso e fracasso, promoção e repetência. O que pretendemos demonstrar é que, em decorrência de uma nova concepção pedagógica, avaliação assume dimensões mais amplas. A atividade educativa não tem por meta atribuir notas, mas realizar uma série de objetivos que se traduzem em termos de mudanças de comportamento dos alunos. E cabe justamente a avaliação verificar em que medidas esses objetivos estão sendo alcançados, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem. HAYDT (2003).

Segundo Haydt (2003) há elementos comuns que nos permitem extrair alguns pressupostos e tirar conclusões sobre as características da avaliação:

- A avaliação é um processo contínuo e sistemático. Portanto, ela pode ser improvisada, mas ao contrário, constante e planejada. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de um sistema mais amplo que é o processo ensino aprendizagem, nele integrado. Como tal, ela deve ser planejada ocorrer normalmente ao longo de todo esse processo, fornecendo feedback e permitindo a recuperação imediata quando for necessário.
- A avaliação é um funcional, porque se realiza em função de objetivos. Avaliar o processo ensino-aprendizagem consiste em verificar em que medida os alunos estão alcançando os objetivos previstos. Por isso, os objetivos constituem o elemento norteador da avaliação.

- A avaliação é orientadora, pois “não visa eliminar alunos, mas orientar seu processo de aprendizagem, para que possam atingir os objetivos previstos”. Nesse sentido, avaliação permite ao aluno conhecer seus erros e acertos, auxiliando-o afixar as respostas corretas e a corrigir as falhas.
- A avaliação é integral, pois analisa e julga todas as dimensões do comportamento, considerando o aluno como um todo. Desse modo, ela incide não apenas sobre elementos cognitivos, mas também sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor.

Esses são os princípios básicos que norteiam a avaliação do processo ensino-aprendizagem. É interessante lembrar que a forma de encarar e realizar a avaliação reflete as atitudes do professor e suas relações com o aluno.

2.2 Função da Avaliação

A educação renovada não mudou apenas os métodos de ensino, que se tornaram ativos, mas influenciou, também, sobre a concepção de avaliação. Antes, ela tinha um caráter seletivo, uma vez que era vista apenas como uma forma de classificar e promover o aluno de uma série para outra ou de grau para outro. Atualmente, a avaliação assume novas funções, pois é um meio de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino –aprendizagem estão sendo atingidos. Portanto, a avaliação assume uma dimensão orientadora.

Segundo Haydt (2002) a avaliação segue três funções, são elas:

- Diagnosticar – verificar a presença de ausência de pré-requisitos para novas aprendizagens e detectar dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar suas causas.
- Controlar – constatar se os objetivos estabelecidos foram alcançados pelos alunos e fornecer dados para aperfeiçoar o processo ensino – aprendizagem.
- Classificar – classificar os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos, de acordo com níveis de aproveitamentos estabelecidos.

Essas três formas de avaliação estão intimamente vinculadas. Para garantir a eficiência do sistema de avaliação e a eficácia do processo ensino-aprendizagem, o professor deve fazer uso conjugado das três modalidades.

2.3 Papel do Professor no Processo Avaliativo

Nesse processo avaliativo nós encontramos professores que agem de diversas formas. Conforme Piaget e Vygotsky (2002, p. 25) temos:

Professor Tradicional

- Age de uma maneira didática, transmitindo informações para os alunos;
- Busca as respostas corretas para validar a aprendizagem do aluno;
- Acredita firmemente em livros-texto, oferecendo aos estudantes apenas uma visão de assuntos complexos, um conjunto de verdades;
- Dominante dirige a aprendizagem do aluno;
- Noção de que o conhecimento consiste do acúmulo de fatos e informações isoladas;
- Único detentor do saber é quem corrige, avalia e julga as produções e comportamentos dos alunos, principalmente seus “erros e dificuldades”;
- É exigente e rigoroso na tarefa de direcionar, punir, treinar, vigiar, organizar conteúdos e meios eficientes que garantam o ensino e a aprendizagem.

Este tipo de professor compromete a transformação da sociedade, já que não há questionamentos e nem pensamentos críticos, os alunos apenas serão capazes de repetir o que lhe foi repassado em qualquer disciplina, o que desenvolve apenas a memória e a retenção de informações. Trabalhar o pensamento crítico e reflexivo fica em segundo plano, de forma aos alunos não perceberem todo processo alienatório e excludente presente na sociedade capitalista.

Professor Construtivista

- Facilitador da aprendizagem, mediador do conhecimento;
- Encoraja e aceita a autonomia e iniciativa do aluno;
- Interventor da aprendizagem;
- Cria situações provocadoras que possam caminhar para que o aluno tenha condições de gerar seus próprios conhecimentos;
- Geralmente age de maneira interativa sendo mediador entre o ambiente e o alunos;
- Procura perguntar uma grande pergunta, dar aos estudantes tempo para pensar sobre ela e conduzi-los aos recursos para respondê-la;
- Permite aos alunos respostas para dirigir lições, mudar estratégias instrutivas e alterar conteúdos.

O Professor construtivista é democrático. Existe na verdade, determinada correlação entre o desenvolvimento da inteligência e a organização da vida individual e social, fazendo assim com que os alunos aprendem ativamente construindo novos saberes, não por ter informações derramadas em suas cabeças e sim através do diálogo e da cooperação de todos, tendo assim a possibilidade de enriquecerem seus conhecimentos com a forma específica em que o outro construiu determinado conhecimento.

Professor Sócio – Interacionista

- Assume o papel de mediador e equilibrador de situações de aprendizagem e de conflitos que ocorrem em sala de aula;
- Aceita que o aluno possui um repertório de conhecimento ao entrar na escola e contínua nessa construção;
- Estará atento em propiciar ambiente que desenvolva habilidades cognitivas no aluno, respeitando seu desenvolvimento individual e ultrapassando dificuldades que os alunos possam apresentar em determinadas situações;
- Cria situações provocadoras que possam caminhar para que o aluno tenha condições de gerar seus próprios conhecimentos;

- Mediador das interações entre os alunos e das crianças com os objetivos de conhecimento;
- Encorajam e aceitam a autonomia e iniciativa dos alunos;
- Questiona acerca dos entendimentos dos alunos sobre conceitos, antes de compartilhar seus próprios entendimentos, daqueles conceitos.

Professor Sócio – Interacionista é aquele que se inclina para ver na aprendizagem a sabedoria dos desafios e dos limites, mais do que a obtenção de conhecimentos já feitos e definitivos. É aquele que promove a aprendizagem com competência para a formação humana, a fim de que os indivíduos que estão sob sua responsabilidade possam desenhar futuros, conviver com os limites para transformá-los em desafios que serão enfrentados e superados.

2.4 Papel do Aluno no Processo Avaliativo

É bom lembrar que, a responsabilidade não se enquadra mais somente encima do educador. Alguns educadores, considerados mais conservadores, devem repensar suas ações, reorganizar-se, mudar sua forma de agir e sua visão do papel do aluno no processo educativo.

Não se deve pensar, de acordo com Pilão (1998) que o aluno, devido ao fato de ser considerado o centro do processo, deva ser deixado em total liberdade para fazer o que bem entender, sendo o professor relegado à posição de mero observador e não de interventor da aprendizagem.

Tradicional

- Mero receptor de informações;
- Um ser passivo, devido a sua imaturidade e inexperiência;
- Assume uma posição secundária e marcadamente passiva, devido a sua imaturidade e inexperiência;
- Eu pensamento é desvalorizado em sala de aula;
- Rapidamente aprende a não levantar suas mãos para responder a perguntado professor a não ser tenha certeza de já saber a desejada resposta.

O uso do método tradicional de ensino não significa explicitamente que seja baseado em convicções construtivistas. Da mesma maneira, uma convicção objetivista não leva necessariamente a uma forma tradicional de ensino.

Os métodos utilizados numa sala de aulas tradicional dão a entender que se baseiam em teorias objetivistas. Proposta centrada no professor tem como princípio a transmissão dos conhecimentos através da aula. Aula freqüentemente expositiva, numa seqüência predeterminada e fixa.

Construtivista

- O aluno cria, questiona, interroga, participa ativamente;
- É o indivíduo que se encontra na situação de alguém que tem objetivos de aprender no mundo;
- Traz consigo um enorme arsenal de conhecimentos, elaboração, valores, inteligências adquiridos antes da fase escolar.
- Um ser autônomo capaz de governar-se, reger-se por próprias, pensando e decidindo por si mesmo, refletindo, discutindo, identificando e assumindo seus direitos e deveres.

Como os construtivistas tendem a ilustrar e a distinguir as suas abordagens ao ensino perante as teorias anteriores, os parágrafos seguintes dão informação adicional acerca da abordagem tradicional do ensino. Contudo, esta descrição é simplificada e não representa uma filosofia nem uma abordagem declarada por qualquer instituição educacional.

Sócio-Interacionista

- Um ser eminente, inquieto, à procura de constantes respostas as suas indagações, atento a informações que seu ambiente proporciona;
- Deve-se ser instigado a ampliar sua percepção, deve estar alerta às diversas características do objeto do conhecimento, (re) construir conhecimentos;
- Usar ser pensante;
- Privilegia a construção do conhecimento como um todo.

Baseado em pensamentos de Vygotsky, nesse método o indivíduo é ativo em seu próprio processo de desenvolvimento. O indivíduo é um agente histórico e modificador do seu meio, devendo ter instrumentos para o seu desenvolvimento crítico e criativo, daí atividades que propiciem o exercício do raciocínio.

2.5 Instrumento de Avaliação

Entre os instrumentos de avaliação, podem-se criar testes, provas escritas ou orais, trabalhos em grupos ou individuais, exames e além desses existem outros como: debates pesquisas, seminários, relatórios individuais, auto-avaliação, que o educador pode e deve usá-los para melhorar sua prática dentro de uma política educacional democrática, crítica e renovadora. (DEMO, 1997).

Prova objetiva é uma série de perguntas diretas para respostas curtas, com apenas uma resposta possível. Sua função é avaliar quanto o aluno aprendeu sobre dados singulares do conteúdo. Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite constatar quanto o aluno adquiriu de conhecimentos. (DEMO, 1997).

Prova dissertativa: é uma série de perguntas que exigem capacidade de estabelecer relações, resumirem, analisar e julgar. Sua função é verificar sua capacidade de analisar o problema central, abstrair fatos, formular idéias e redigi-las. o aluno tem a liberdade para expor os pensamentos mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão. No entanto não mede o domínio do conhecimento, assim como abrange uma amostra pequena do conteúdo não permite amostragem. (DEMO, 1997).

Seminário: exposição oral para um público leigo utilizando a fala e materiais de apoio adequados ao assunto. Sua função é possibilitar a transmissão verbal das informações pesquisadas de forma eficaz. Ela contribui para a aprendizagem do ouvinte e do expositor, exige pesquisa, planejamento e organização das informações, desenvolve a oralidade em público. (DEMO, 1997).

Trabalho em grupo: é uma atividade de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal etc.), realizados coletivamente. Sua função é desenvolver o espírito colaborativo e a socialização. Possibilita o trabalho organizado em classes

numerosas e abrangência de diversos conteúdos em casos de escassez de tempo. (DEMO, 1997).

Debate: é uma discussão em que os alunos expõem seus pontos de vistas a respeito de assunto polêmico. Sua função é aprender a defender uma opinião fundamentando-se em argumentos convincentes. Desenvolve a habilidade de argumentação e a oralidade, faz com que o aluno aprenda a escutar com um propósito. (DEMO, 1997).

Relatório individual: é um texto produzido pelo aluno, depois de atividades práticas. Sua função é averiguar se o aluno adquiriu conhecimentos e, se conhece estruturas de texto. É possível avaliar o nível de apreensão de conteúdos depois de atividades coletivas ou individuais. (DEMO, 1997, p. 59)

Auto-avaliação: é uma análise oral ou por escrito, em formato livre, que o aluno do próprio processo de aprendizagem. Sua função é fazer o aluno adquirir capacidade de analisar suas aptidões e atitudes, pontos fortes e fracos. O aluno torna-se sujeito do processo de aprendizagem; adquire responsabilidades sobre ele, aprende a enfrentar limitações e a aperfeiçoar potencialidades. No entanto o aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele, e que esse instrumento seja usado para ajudá-lo a aprender. (DEMO, 1997).

Observação: é a análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano ou em situações planejadas. Sua função é seguir o desenvolvimento do aluno e ter informações sobre áreas: afetivas, cognitivas e psicomotoras. Percebe-se como o aluno constrói o conhecimento seguido de perto todos os passos desse processo. O professor faz anotações no momento em que ocorre o fato, deve evitar generalizações e julgamentos subjetivos, considerando somente os dados fundamentais não processo de aprendizagem. (DEMO, 1997).

Todas essas formas de avaliar podem ser usadas no cotidiano escolar, segundo Demo (1997), “nunca é suficiente apenas um método avaliativo”. Por isso o professor tem que tentar ser e fazer o melhor. Deve insistir em uma educação capaz de mudar os pensamentos de que a avaliação não serve para nada, ao contrário, deve-se apenas encontrar a forma mais adequada para que o aluno mostre o que aprendeu, assim com certeza alcançará o sucesso.

É relevante lembrar Hoffmann apud Bochniak (1992), quando afirma que “é através das pequenas iniciativas, dos pequenos passos, das pequenas descobertas que se chega à construção do conhecimento”.

Com isso fica claro a necessidade de fazer o melhor, por menor que seja não importando se o que foi feito é para a satisfação pessoal ou coletiva. Se cada professor fizer a sua parte tudo pode mudar, mas é preciso não deixar de questionar o sistema atual de avaliação, pois é isto que faz os educadores se aperfeiçoar cada vez mais e conseqüentemente melhorar o seu fazer pedagógico.

Sabemos que a avaliação é necessária no processo de ensino e aprendizagem, mas ela constitui apenas um dos elementos desse processo, por esse motivo, não se pode falar na ação avaliativa sem referir-se ao ensino e aprendizagem, nos quais está inserido, como elemento que perpassa todo processo, interagindo os diferentes momentos da ação pedagógica. Segundo Melchior (1994): “a avaliação não é só necessária como também deve ser realizada de forma eficaz, cumprindo assim sua função didática pedagógica de auxiliar e melhorar o processo de ensino e de aprendizagem”.

2.6 O Processo de Avaliação na EJA

Se o processo de avaliação tem sido permeado por inúmeros equívocos devido às dificuldades pelas quais passam os educadores, no caso da EJA o problema não é menor, pelo contrário, devido as suas especificidades e a sua história há uma tendência muito forte de os educadores, como forma de resistência aos modelos tradicionais de avaliação, não atribuírem a devida importância a esse processo. Ou age com muito rigor ou se desconsidera a avaliação como nenhuma importância ela tivesse no trabalho pedagógico. Os dois equívocos devem ser combatidos na busca do equilíbrio entre ambos.

Destacamos a seguir alguns aspectos que merecem maior reflexão quando tratamos de avaliação de um modo geral e principalmente, na Educação de Jovens e Adultos, conforme cita Vianna (2004):

- a) Fala-se em avaliação processual e contínua, mas a prática do registro das atividades desenvolvidas não é comum entre os educadores. Isso, como

sabemos, compromete muito uma análise sistemática do processo de ensino-aprendizagem.

- b) Não são raros os exemplos que demonstram a falta de planejamento das atividades desenvolvidas em sala de aula. Infelizmente predomina o espontaneísmo. Em muitos casos, observa-se que o educador chega em sala sem ter planejado o que será trabalhado naquele dia com seus educandos. Se o trabalho é espontaneísta, a avaliação não será nem processual e nem contínua, uma vez que ela é integrante do processo de ensino aprendizagem.
- c) As provas, em geral, acabam ocupando um lugar bem mais importante do que todas as aulas que as antecedem. São elas que determinarão o sucesso ou insucesso do educando, numa prática de avaliação classificatória a mais comum também entre os educadores de jovens e adultos. Dessa forma, os educadores aprendem a dar mais importância à nota do que a sua aprendizagem.
- d) Constata-se a falta de clareza de que a avaliação é parte do processo de ensino-aprendizagem. Educadores/as e alunos/as não concebem a avaliação como processual e contínua, mediada pelo diálogo entre todos os envolvidos.

Numa abordagem dialética, libertadora e dialógica de avaliação temos de superar a visão equivocada da dicotomia – quantidade x qualidade. Pois como nos diz Pedro Demo (apud ROMÃO, 1998):

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

Dentro de uma concepção de educação libertadora, devemos atuar sob o princípio do diálogo permanente. Educadores e educandos são co-responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, os objetivos traçados para cada período devem ser o resultado do diálogo entre educador e todos os educando, para que esses últimos também se sintam comprometidos em atingi-los.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de Pesquisa

A análise dos dados seria realizada de forma qualitativa dentro de uma compreensão e interpretação do fenômeno estudado observando suas práticas pedagógicas na construção do conhecimento científico.

A pesquisa bibliográfica é indispensável para auxiliar o pesquisador em quaisquer que seja sua fonte de pesquisa facilitando o conhecimento a cerca do tema em questionamento.

Mediante os objetivos e finalidade desse estudo, entendemos que a pesquisa exploratória tem por finalidade, especialmente quando se trata de pesquisa bibliográfica, proporcionar maiores informações sobre determinado assunto, facilitara delimitação da temática de estudo; definir os objetivos ou formular as hipóteses de uma pesquisa, ou, ainda descobrir um novo enfoque para o estudo que se pretende realizar.

Portanto a metodologia da pesquisa é um meio e não um fim em si mesmo, o que não insenta o pesquisador de especial atenção a metodologia utilizada na pesquisa para não compromete o rigor que deve haver em trabalho científico.

A pesquisa de campo é uma fase que é realizada após o estudo bibliográfico, para que o pesquisador tenha um bom conhecimento sobre o assunto, pois é nesta etapa que ele vai definir os objetivos da pesquisa, as hipóteses, definir qual é o meio de coleta de dados, tamanho da amostra e como os dados serão tabulados e analisados.

3.2 Universo e Amostra

Durante o trabalho de pesquisa foram entregue aos alunos participantes (32alunos de um total de 40), um questionário contendo 10 (dez) perguntas e outro aos professores contendo 06 (seis) perguntas tinha como finalidade nos dar uma noção em relação da prática dos professores no processo de avaliação da educação de jovens e adultos.

3.3 Instrumento de Coleta de Dados

A pesquisa se fundamentou através de questionários direcionados aos professores (com 06 perguntas) e aos alunos (com 10 perguntas). Os questionários constam de duas perguntas fechadas e as demais abertas de acordo com o número de questões dos mesmos.

Por esse motivo, elaborou-se esta monografia, na medida em que os dados quantitativos coletados na primeira etapa da investigação anterior apresentam grande riqueza e diversidade. É imprescindível que os municípios com experiências significativas sejam tomados como referências, no sentido de diagnosticar pontos positivos e de ajuste que contribuam para uma reflexão mais aprofundada acerca da concepção de educação integral-integrada, visando subsidiar a construção de políticas públicas voltadas para essa relação, valorizando esse processo de avaliação no âmbito do aprendizado do nosso alunado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Análise e Discussões das Respostas dos Professores

Como instrumento de pesquisa utilizou-se questionários com questões objetivas e subjetivas que foram aplicados aos alunos e professores do 1º à 3º anos do Ensino Médio da Modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Os dados coletados e analisados referentes à pesquisa realizada com os professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA da Escola Professor Antônio Benvindo.

De acordo com os dados a atividade profissional dos docentes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Benvindo; observou-se que 50% dos docentes ensinam e estudam; 30% ensinam e trabalham em outra atividade e apenas 20% só ensinam.

Sobre métodos avaliativos utilizados em sala de aula pelos docentes, observou-se que 80% dos docentes utilizam trabalho em grupo, 76% seminários, 61% prova escrita e 46% avaliação contínua. 38% dos docentes afirmam que

sentem dificuldades de passar conteúdos para os alunos e 62% deles confirmam não ter essa dificuldade.

As metodologias utilizadas pelos docentes da Escola observamos que 62% utilizam aulas expositivas, 23% debates e 15% seminários, apostilas e quadro negro.

A avaliação feita pelos docentes do desempenho do alunado da modalidade EJA na referida Escola, observou-se que 69% dos docentes responderam bom, 23%, regular e 8% satisfatório. O tipo de avaliação preferencial pelo aluno da EJA, usado em sala de aula, constatou-se que 70% têm preferência por trabalhos em grupos e 30% avaliação contínua.

4.2 Análise e Discussão das Respostas dos Alunos

Os dados coletados e analisados referentes à pesquisa realizada com os alunos da EJA das séries do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Benvindo.

No que se refere ao 1º ano do Ensino Médio EJA que 59% responderam que trabalham e 41% não trabalham, já no que se refere ao 2º ano EJA do Ensino Médio 33% dos alunos responderam que trabalham e 67% responderam que não trabalham.

Percebemos que os alunos do 2º ano EJA 27% dos alunos responderam que recebem um salário mínimo e 7% recebem entre um e dois salários. Quanto aos alunos do 3º ano EJA percebe-se que 38% recebem um salário e 14% recebem entre um e dois salários, 5% responderam entre três e quatro salários.

Observa-se que os alunos do 3º ano EJA médio 47% dos alunos responderam que os estudos não os preparam bem para os exames enquanto que 53% acham que os estudos os preparam bem para os exames. Já os alunos do 2º ano EJA 40% dos alunos acham que estão preparados para exames, 33% não se sentem seguros para realizações de exames, por outro lado 27% dos alunos entrevistados não responderam.

Clareza com que o professor expõe os conteúdos, aos alunos do 1º ano EJA 46% deles afirmam que os professores passam os conteúdos com clareza, 13%

dos alunos discordam enquanto 40% deles responderam que as vezes os professores esclarecem bem os conteúdos e 1% dos alunos não responderam. Quanto ao 2º ano 80% dos alunos responderam que sim, 5% não e 15% não responderam. Já os alunos do 3º ano 39% deles afirmam que os conteúdos são transmitidos com clareza, 15% não concordam e 46% responderam que depende da disciplina.

Quanto à relação método de avaliação X conteúdo os alunos afirmaram que as avaliações estão de acordo com os conteúdos ministrados em sala de aula pelos educadores. Entre 10% e 20% afirmam que essa relação é boa e entre 7% e 35% simplesmente não responderam.

Quanto à satisfação com as notas X tempo dedicado aos estudos, mais de 60% dos alunos estão satisfeitos com as notas relacionadas ao tempo que os mesmos se dedicam aos estudos. Pouco menos de 30% discorda desta satisfação e numa margem entre 2% e 15% não responderam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que se discursse muito sobre o tema no sentido de promover a conscientização de toda uma comunidade escolar sobre a necessidade premente da educação é preciso melhorar muito o processo avaliativo escolar. Se quisermos ter bons resultados é necessário que tenhamos mudanças em nossas escolas. Pois precisamos da participação concreta dos alunos. Assim, é preciso que haja uma interação entre professor e aluno neste processo de avaliação.

Consideramos de suma importância que o processo de avaliação vá além da correção dos instrumentos utilizados, que, infelizmente, nem sempre é o que ocorre. Realizada a correção, encerra-se o processo.

A análise dos resultados é fundamental para retomada do que foi planejado e trabalhado, pois, o processo de avaliação deve servir para a reflexão de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem. Mesmo porque, entendemos a avaliação, como parte da atividade educacional

Nesse momento é imprescindível o envolvimento de toda a comunidade para que cada um assuma a sua parcela de responsabilidade sobre os resultados apresentados e tome as devidas providencias para mantê-los ou melhorá-

los, conforme o caso. O espírito democrático e participativo deve fazer parte do cotidiano de uma prática educativa pautada na liberdade e no diálogo entre todos os envolvidos.

Assim, o processo avaliativo como uma atividade reflexiva sem fim, pois o término de uma etapa é necessariamente, o início de outra, na qual a ação e reflexão deverá ser o seu movimento principal, sendo assim o processo de avaliação deve ser reinventado sempre que necessário para assim todos ganharem, professore aluno.

Desta forma, estamos dando um grande passo para o melhoramento da educação neste país. Sabemos que há necessidade de várias mudanças, porém isto deve já acontecer naquilo que achamos que não tem muita "importância". Pois é justamente nestes pequenos passos que começamos a transformação, é no pensar diferente que melhoramos o nosso cotidiano e conseqüentemente a escola e a sociedade.

ABSTRACT

The present work was accomplished with the objective of analyzing the Evaluation of the Learning - in the Education of Youths and Adults in the State School of Fundamental and Medium Teaching Antônio Benvindo, Guarabira-PB. It was used as methodology a qualitative abrading, through the questionnaire application in that the involved subjects were students and teachers of the Medium Teaching that contributed answering to the questionnaire giving its depositions to the about of the Evaluation of the Learning. With that, it was noticed that the evaluation gives him in an authoritarian way because it classifies the students making a selection of the ones that they can be approved to continue in the following series. Therefore, it was ended that the research work was significant as it facilitated us to know starting from the results that it was obtained that the evaluation carries out a classificatory and authoritarian function, in that most of the students is more concerned with the note of the test to pass of year than with the learning that is more significant for them. For so much, it is necessary that the school works the evaluation of the learning, not only in the sense of to approve or to reprove, but of contributing with educating him in its knowledge so that he can always be modifying its way to analyze and to observe the events that are to its circuit to that to take it sown decisions acquiring like this its autonomy better.

Words Key: Learning. Student. Evaluation. Education of Youths and Adults.

REFERÊNCIAS

- APULD, Vanilda Pereira Paiva. **Educação Popular e Educação de Adultos**, 2.ed.Rio de Janeiro, Loyola, 1983.
- DEMO, Pedro. **Avaliação Quantitativa**. 5. Ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.
- DI PIERRO, Maria; GRACIANO, Mariângela. **A educação de Jovens e Adultos no Brasil** – Informe apresentado à Oficina Regional da UNESCO para a América Latinay Caribe. São Paulo: Ação Educativa, 2003.
- DI PIERRO, Maria Clara. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno CEDES, Campinas, Ação Educativa, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. 3. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Erra, 1967.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**/Paulo Ghiraldelli Jr. – São Paulo: Cortez, 1992 – 2. Ed. Ver – (Coleção Magistério – 2º grau. Série formação do professor).
- HAYDT, Regina C. **Avaliação do Processo Ensino – Aprendizagem**. 6. Ed. São Paulo, Ática, 1988.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 1993.
- LDB, 1996 in **Pró/Letramento – programa de formação continuada de professores do Ensino Fundamental** – Alfabetização e Linguagem: Brasília 2007.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo, Cortez, 1995.
- PIAGET e VYGOTSKY. **O Papel do Aluno**. Disponível www.google.com.br Acesso em 20/10/2012.
- PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudanças**. In: OLIVEIRA, Inês B.; PAIVA, Jane (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP & A, 2004, (Coleção O Sentido da Escola)
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 2. Ed. Rio de Janeiro. Loyola. 1983.
- PILÃO, Jussara Moreira. **O Construtivismo**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- REVISTA PROFESSOR – ANO I – Nº I – OUTUBRO/ 2003.
- RIBEIRO, Vera M. M. (Coord.). **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental**. São Paulo: Ação educativa: Assessoria Pesquisa e Informação, 1996.
- ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1998 (Guia da Escola Cidadã, v. 2).
- VIANNA, Cátia et al. **O Fazer Pedagógico no Centro do Processo de Formação Continuada de Professoras: autonomia e emancipação**. In: OLIVEIRA, Inês

B.;PAIVA, Jane (Org.). Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP & A, 2004,p. 111-142. (Coleção O Sentido da Escola)

ZAHAR. **Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização**. A ação do MOBRAL para 1984 (versão preliminar). Rio de Janeiro 1983.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINOFUNDAMENTAL E MÉDIO ANTÔNIO BENVINDO NA MODALIDADE EJA.

1. O mercado de trabalho de sua cidade oferece emprego?

2. A sua renda é:

- () Igual a um salário mínimo
- () Inferior a um salário mínimo
- () Superior a um salário mínimo

3. Os seus estudos preparam você bem para os exames?

4. Os professores passam os conteúdos e com clareza?

5. Os professores apresentam disponibilidades para esclarecer as dúvidas?

6. E com você avalia os métodos avaliativos dos professores?

- () Bom
- () Ótimo
- () Ruim

7. Você acha que as avaliações são compatíveis aos conteúdos?

8. As suas notas são satisfatórias para você levando em consideração o tempo dedicado ao estudo?

9. Quantas horas você estuda em média por semana?

10. Você assimila bem os conteúdos após as aulas?

QUESTIONÁRIO DIRECIONADO AOS PROFESSORES DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINOFUNDAMENTAL E MÉDIO ANTÔNIO BENVINDO NA MODALIDADE EJA.

1. Na sua atividade profissional, você?

- () Só ensina
- () Ensina e estuda
- () Ensina e trabalha em outra escola

2. Quais os métodos avaliativos que você utiliza na sala de aula?

3. Você sente dificuldades de passar conteúdos para os alunos?

4. Qual a sua avaliação quanto ao desempenho dos alunos?

5. Qual a sua relação com a escola e todo corpo docente?

6. O seu critério para definição dos conteúdos da avaliação é:

- () Pelo aprendizado do aluno
- () Pelo plano de aula