



Práticas avaliativas em Matemática na educação de jovens e adultos: relato de uma experiência diferenciada

Elizíê Frans de Castro Monteiro

Escola Municipal Carlos Drummond de Andrade, Colégio Santa Marcelina

eliziemonteiro@gmail.com

Brasil

Prof^ª: Dr^ª: Célia Maria Fernandes Nunes – UFOP

cmfnunes@gmail.com

Brasil

Prof^ª Dr^ª Ana Cristina Ferreira - UFOP

anacf@iceb.ufop.br

Brasil

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo identificar, apresentar e analisar práticas avaliativas em Matemática realizadas na Educação de Jovens e Adultos pautadas nos pressupostos atuais de avaliação para essa modalidade de ensino. Para tanto, identificou-se uma escola que possui em sua proposta pedagógica a perspectiva de avaliação desejada e após a autorização de seus educadores, acompanhou-se as práticas avaliativas em Matemática realizadas na Educação de Jovens e Adultos dessa instituição. A pesquisa de abordagem qualitativa de estudo de caso utilizou como instrumentos de coleta de dados entrevista semiaberta com professores, observação, questionários aplicados aos alunos e análise de documentos: registro de cadernos e provas de Matemática, diário de campo e ficha de avaliação de alunos com o objetivo de permitir a análise das práticas avaliativas em Matemática. Após a análise dos dados levantados foi possível identificar uma prática avaliativa baseada em valores tais como dialogicidade, autonomia, coletividade, flexibilidade e inovação.

Palavras-chave: Práticas avaliativas, Matemática, Educação de Jovens e Adultos, Rede Municipal de Belo Horizonte, Avaliação da aprendizagem.

Introdução:

As práticas avaliativas predominantes no cenário nacional atualmente privilegiam a memorização e a reprodução, constituem-se quase exclusivamente de provas e têm finalidade meramente classificatória. Infelizmente, por suas características, pouco contribuem para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem e não oferecem elementos suficientes para se avaliar o que realmente foi assimilado e construído pelo aluno em termos de habilidades, competências, além do desempenho. Essas práticas não levam em consideração que cada um se desenvolve a seu tempo.

Como Hoffmann (2002), acredita-se que “mudanças essenciais em avaliação dizem respeito à finalidade dos procedimentos avaliativos e não, em primeiro plano, à mudança de tais procedimentos” (p. 21). Dessa forma, baseado na própria experiência profissional da pesquisadora – que oferecia evidências da existência de práticas alternativas e bem sucedidas

– procurou-se identificar uma proposta pedagógica que apresentasse uma prática avaliativa claramente definida, pautada na noção de avaliação processual, contínua, dinâmica, preocupada com o desempenho individual e coletivo e não apenas com a classificação dos alunos.

Como a proposta pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte trata a avaliação exatamente sob essa perspectiva, decidiu-se eleger essa rede de ensino como espaço para a realização da pesquisa. A pesquisadora é educadora envolvida com o ensino de Matemática na Educação de Jovens e Adultos (EJA), interessada na temática da avaliação e, mais especificamente, nas práticas avaliativas em Matemática na EJA, logo, resolveu concentrar o trabalho nessa modalidade de ensino.

Ao pesquisar a literatura atual sobre essa modalidade de ensino, encontrou-se uma quantidade considerável de trabalhos. No banco de teses da Capes, utilizando os termos “educação de jovens e adultos”, “avaliação” e “Matemática”, identificaram-se 693 trabalhos publicados até o ano de 2009. Desses, apenas oito se referiam à avaliação, e, destes, apenas um se referia à avaliação em Matemática. Ao utilizar a expressão “práticas avaliativas em Matemática”, localizaram-se apenas quatro trabalhos e nenhum deles referente à EJA.

Outra fonte consultada foi o livro “Estado do conhecimento sobre a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte: 1986-2005” (Zaidan e Sousa, 2010). No levantamento realizado para a produção desse material, foram identificadas 162 dissertações e teses que tiveram como foco a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Desses trabalhos, 8 referem-se à avaliação, e 13, à Educação de Jovens e Adultos, mas nenhum deles teve como foco as práticas avaliativas em Matemática na Educação de Jovens e Adultos.

Esse cenário evidencia a necessidade de se estudar o tema em questão: as práticas avaliativas em Matemática na Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, ao contrário das pesquisas que procuram evidenciar os problemas e denunciar a necessidade de mudanças (muito importantes e válidas), optou-se por tratar de outro aspecto: o da valorização de ações, no campo da avaliação matemática (mesmo que pontuais) que se destacam da grande maioria, por adotarem propostas pedagógicas mais sintonizadas com as discussões atuais, conseguindo, assim, manter uma coerência entre a teoria e a prática. O objetivo geral da pesquisa foi identificar e elucidar possibilidades de práticas avaliativas em Matemática para a EJA.

1. A avaliação matemática na educação de jovens e adultos

1.1. Perspectivas da avaliação da aprendizagem escolar

Os estudos atuais apontam como desejável uma avaliação que busque compreender os educandos nas suas diversas dimensões: cognitivas, sociais e humanas. Apesar da diversidade de autores e de termos para definir essa modalidade avaliativa, todos parecem concordar em que a avaliação deve ser processual, contínua, capaz de analisar as diversas dimensões do educando e colaborar para a elaboração de estratégias que visam ao desenvolvimento deste.

A tabela seguinte traz as definições formuladas por alguns dos autores estudados nesta pesquisa.

Autores	Nome	Características
Jussara Hoffman	AValiação MEDIADORA	▪ Constitui-se de um processo interativo, dialógico, espaço de encontro e de confronto de idéias entre educador e educando em busca de patamares qualitativamente superiores de saber.

(2002, p.143-144)		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Baseia-se nos princípios de provisoriedade e complementaridade. As respostas dos alunos é que darão pistas ao professor para continuar refletindo, permanentemente, sobre as novas atividades a propor.
Cipriano Luckesi (1999, p. 35)	AValiação DIAGNÓSTICA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É um momento dialético de “senso” do estágio em que se está e de sua distância em relação ao ponto a ser atingido. ▪ Aponta a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação, quando ela está avaliando uma ação.
Charles Hadji (2001) e Jorba e Sanmartí (2003)	AValiação FORMATIVA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Busca favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação. ▪ Informa os dois principais atores do processo. O professor, que será informado dos efeitos reais de seu trabalho pedagógico, poderá regular sua ação a partir disso. O aluno, que não somente saberá onde anda, mas poderá tomar consciência das dificuldades que encontra e tornar-se-á capaz, na melhor das hipóteses, de reconhecer e corrigir, ele próprio, seus erros (HADJI, 2001, p. 20). ▪ Pretende, principalmente, detectar os pontos frágeis da aprendizagem, mais do que determinar quais os resultados obtidos com essa aprendizagem. (JORBA e SANMARTÍ, p. 25).

Nas perspectivas de avaliação apresentadas, as perguntas que se fazem sobre o processo pedagógico mudam seu papel. Deixam de ter o objetivo classificatório para transformar-se em instrumentos para questionar o processo do desempenho do educando, do trabalho do professor, da proposta pedagógica e visam a mobilizar os sujeitos envolvidos no processo para a elaboração de propostas de trabalho, almejando o aprimoramento das práticas realizadas.

Sendo assim, espera-se que o professor, baseado em suas observações e em suas experiências anteriores, analise os resultados ao longo do processo e crie estratégias e instrumentos que melhor se adaptem ao que se deseja avaliar, pois algumas vezes, instrumentos que, analisados isoladamente (prova, por exemplo), apontam a existência de uma avaliação classificatória, podem representar um material adequado à avaliação diagnóstica, formativa ou mediadora.

1.2. A avaliação em Matemática

A avaliação em Matemática tem sido utilizada no Brasil, desde o século XVIII, com o objetivo de selecionar os educandos para ingresso no ensino superior. Porém, como afirma Valente (2008),

[...] apesar de já existirem vários trabalhos sobre história da educação Matemática em nosso país, ao que tudo indica não há, até o presente, investigações específicas sobre o trajeto histórico dos processos de avaliação realizados no ensino de Matemática (p. 13).

Dada a dificuldade de localizar textos sobre o tema, traçou-se um breve percurso da avaliação Matemática em nosso país, tomando como referência basicamente os trabalhos de Valente (2008) e Pinto (2008). Segundo Valente (2008), desde a criação, em 1827, dos cursos jurídicos no Brasil, que instaurou-se um sistema de provas parceladas destinadas ao ingresso

no ensino superior. Nesse modelo, os candidatos recebiam orientações sobre os pontos¹ que deveriam estudar e realizava a prova sobre um desses pontos. Sendo assim, o papel do professor de Matemática nessa época “consistia, então, em fazer com que seus alunos fixassem os pontos” (Valente, 2008, p. 16).

Com a aprovação, em 13 de Janeiro de 1927, da Reforma Rocha Vaz, estabelecendo a seriação obrigatória de seis anos do curso secundário para todo o país, institui-se, até o ano de 1930, um período de transição entre o antigo sistema e o atual, no qual a frequência a cada uma das séries do ensino secundário era obrigatória. Essa reforma muda os períodos de avaliação e exige-se a frequência às aulas, mas continua-se utilizando as provas como instrumentos para determinar a série do educando e sua progressão, ou não, para a série seguinte. “Passa-se do sistema de exames parcelados para o sistema de exames seriados” (Valente, 2008, p. 17).

Com a Reforma Francisco Campos, implementada durante os anos de 1930, inicia-se uma tentativa de se organizar o ensino em todo o país. Um dos aspectos contemplados por essa reforma é o processo de avaliação. Nesse contexto, “as provas parciais, formuladas e aplicadas pelos professores em suas classes, ganharão status avaliativo” (Valente, 2008, p. 29). Porém, na lógica capitalista que se instaurava no país, as provas de Matemática presentes nos exames de admissão serviram também para selecionar os sujeitos que “tinham condições” de prosseguir seus estudos e aqueles que estavam condenados aos trabalhos mais pesados, por não terem sido capazes de aprender Matemática.

Esse aspecto seletivo da Matemática perpetuou-se ao longo dos anos e ainda se vê presente nas estratégias de ensino utilizadas por muitos professores atualmente (Buriasco e Soares, 2008; Gitirana, 2008). Grande parte dos docentes ainda utiliza as provas como principal instrumento de avaliação, mesmo sendo superficial nas informações sobre a aprendizagem de seus educandos. Para Buriasco e Soares (2008), o mais grave disso é que os professores de Matemática não aprenderam como elaborar e corrigir provas que possam apontar os reais avanços de seus educandos.

Dentro dessa perspectiva, é necessário que a avaliação em Matemática extrapole a perspectiva de contar erros e acertos e atribuir um valor numérico para os acertos. É necessário que ela informe ao professor a etapa do desenvolvimento matemático em que seu educando se encontra para que ele possa planejar ação em favor do crescimento desse educando. Assim, ela deve ocorrer ao longo de todo o processo de trabalho e tem de ser considerada durante o planejamento do professor (Buriasco e Soares, 2008 e Gitirana, 2008). Além disso, precisa ser elaborada tendo como princípios os objetivos a serem alcançados.

Sendo assim, todas as tarefas devem ser consideradas como tendo um caráter avaliativo, uma vez que a avaliação é intrínseca ao processo escolar, e as atitudes dos educandos são de fundamental importância dentro dessa perspectiva.

1.3. A avaliação matemática na educação de jovens e adultos

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil sofreu diversas modificações ao longo do tempo. Até o final da década de sessenta, baseava-se quase que exclusivamente no desenvolvimento das habilidades básicas de leitura/ escrita e, em alguns momentos, na formação profissional. Na revisão de literatura realizada, não foi identificado, nesse período, referências mais específicas sobre os conteúdos e metodologias sugeridos para o ensino e a aprendizagem da Matemática.

¹ Os pontos constituíam-se basicamente dos assuntos a serem estudados, de definições e de exemplos de como eles poderiam ser cobrados nas provas.

Com a instituição, em 1971, dos cursos supletivos, começam a aparecer nas propostas de ensino os conteúdos curriculares com características disciplinares. No que tange à Matemática, trata-se dos mesmos conteúdos abordados na educação regular, com as mesmas metodologias, mantendo uma abordagem compensatória, ou seja, acreditava-se ser necessário fornecer ao adulto aquele conteúdo que ele deixou de aprender na época certa.

Mais recentemente, já na perspectiva da “Educação de Jovens e Adultos” em contraposição ao ensino supletivo, percebemos, no que se refere à Matemática, uma contextualização mais específica, levando-se em consideração a realidade na qual esse adulto está inserido. Ao adulto é recomendado saber calcular, medir, raciocinar, tratar informações estatisticamente, fazer inferência e realizar diversas outras tarefas que são necessárias para sua inserção como cidadão.

Os documentos oficiais apontam que, na Educação de Jovens e Adultos, a atividade Matemática deve integrar, de forma equilibrada, dois papéis indissociáveis: “formativo, voltado ao desenvolvimento de capacidades intelectuais para a estruturação do pensamento; funcional, dirigido à aplicação dessas capacidades na vida prática e à resolução de problemas nas diferentes áreas de conhecimento” (MEC, 2002, p.12).

Para desenvolver as capacidades intelectuais e de aplicação à vida prática dos indivíduos adultos é necessário que o educador matemático tenha um grande conhecimento dessa disciplina e se disponha a ouvir seus educandos, buscando identificar os conhecimentos matemáticos que já possuem, provenientes de suas experiências de vida para “relativizar os valores das contribuições da(s) Matemática(s) oficial(is) da Escola e da(s) Matemática(s) produzida(s) em outros contextos e com outros níveis e aspectos de formalidade e generalidade” (Fonseca, 2002, p. 39).

Segundo os parâmetros curriculares para a EJA, é necessário fornecer ao adulto o conhecimento escolar do qual ele foi privado, não sendo permitido, portanto, que apenas os aspectos mais gerais relacionados à cultura, ao lazer, à convivência sejam oferecidos a esses educandos.

2. Locus da pesquisa e procedimentos metodológicos

Para a escolha do local de realização da pesquisa e do professor que seria acompanhado, buscaram-se informações com profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH) – professores, coordenadores, acompanhantes e ex-acompanhantes de escola, funcionários da Secretaria Municipal de Educação - sobre escolas da rede que realizam o trabalho de avaliação pautado na proposta pedagógica dessa rede de ensino. Foram indicadas sete escolas.

De posse dos nomes das escolas, iniciou-se o contato pela Escola Municipal Tales de Mileto (EMTM²) quando a direção autorizou a conversa com o grupo de professores para apresentação da proposta de trabalho.

Após o contato com a direção da escola, conversou-se com os professores da Educação de Jovens e Adultos e apresentou-se a proposta de acompanhamento de suas atividades, uma vez que o trabalho do grupo foi indicado como representativo do que se espera para essa modalidade de ensino na RMEBH.

A intenção era acompanhar, relatar e analisar as práticas avaliativas utilizadas por esse grupo de professores, buscando identificar suas características. Inicialmente, participaram da

² Esse nome é fictício assim como todos os outros nomes de professores que aparecerão ao longo desse trabalho.

pesquisa todos os professores e educandos da Educação de Jovens e Adultos. Em um segundo momento, acompanhou-se apenas o professor de Matemática e seus educandos.

Inicialmente conversou-se com os professores de Matemática e Ciências da escola, para apresentar a proposta. Após a conversa com o grupo de professores, o retorno à escola se deu no dia 06 de julho do mesmo ano, para acompanhar os trabalhos que seriam realizados durante a semana de 06 a 09 de julho. Nesta data, com o consentimento do grupo de professores, reproduziu-se o projeto pedagógico da escola, com o objetivo de confrontar os pressupostos pedagógicos desse documento e a prática pedagógica vivenciada.

Os outros momentos de observação demais encontros aconteceram nas datas previstas no calendário escolar para as avaliações coletivas e aquelas agendadas pelo professor, para a sua avaliação específica em Matemática. Os momentos de avaliações coletivas foram registrados num diário de campo. Além das observações dos momentos de avaliação, foram reproduzidas algumas provas de Matemática, autoavaliações, fichas individuais e registros de cadernos de educandos. A produção desse material empírico buscou identificar elementos da prática pedagógica presentes nos instrumentos avaliativos, assim como identificar as ações realizadas pelos educadores após a análise do desempenho dos seus educandos nas atividades avaliativas. Também foram realizadas duas entrevistas com professores - Matemática e Ciências - para obtenção de informações sobre as práticas avaliativas da escola. Foram aplicados aos educandos questionários para saber como eles percebem as estratégias e os instrumentos utilizados pelo professor de Matemática para avaliá-los.

Para o desenvolvimento desta pesquisa optou-se por utilizar uma abordagem qualitativa que segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 16), é aquela na qual

[...] o investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registro escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa. O material assim recolhido é complementado com outro tipo de dados, como registros escolares, artigos de jornal e fotografias.

Como a pesquisa consistiu em acompanhar o trabalho desenvolvido em uma única escola e especificamente do professor de Matemática e seus educandos, esse trabalho se caracteriza por um estudo de caso que, segundo Merriam (1988, apud Bogdan e Biklen, 1994), “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”(p.89).

Para a coleta de dados, optou-se por utilizar: entrevista semiaberta com professores, observação participante, questionários aplicados aos educandos e análise de documentos.

As entrevistas foram realizadas com dois professores: um de Matemática e outro professor da equipe, que se dispuseram a participar do trabalho em momentos independentes e marcados previamente de acordo com a disponibilidade dos profissionais. Segundo Morgan (1998, apud Bogdan e Biklen, 1994, p.134): “uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra”.

Escolheu-se essa metodologia por acreditar que ela permite obter informações mais profundas, uma vez que possibilita o redirecionamento e a formulação de questões com base nas respostas do entrevistado.

Além das entrevistas com os professores, aplicou-se questionários aos educandos para compreender como estes percebem as estratégias e instrumentos de avaliação utilizados pelo professor de Matemática para acompanhar os seus desempenhos. As entrevistas tiveram o objetivo de identificar como acontecem as práticas avaliativas da escola, destacando a prática

avaliativa em Matemática. Já, os questionários objetivaram identificar como os alunos percebem essa prática.

Por último, analisaram-se documentos, tais como a proposta pedagógica da escola, algumas provas, registros no caderno e a ficha de avaliação individual dos educandos. Neste trabalho, buscou-se analisar documentos para confrontá-los com as observações realizadas e com os dados obtidos por meio das entrevistas e os questionários.

Encerrada a coleta, buscou-se organizar os dados adequadamente, de forma a responder às questões formuladas. Inicialmente, foram transcritas as entrevistas realizadas com os professores. Com a realização das entrevistas, pretendeu-se conhecer a dinâmica da prática avaliativa adotada pela escola e, em especial, aquela realizada pelo professor de Matemática.

Como o processo avaliativo da escola não é feito apenas por disciplina, ele utiliza outros espaços e instrumentos, que foram acompanhados e registrados, estes também foram utilizados no momento da análise. De posse de todas as informações obtidas com a análise dos documentos, a fala dos professores, dos alunos e das observações feitas pela pesquisadora, construiu-se uma análise da prática avaliativa em Matemática da escola em questão.

3. As práticas avaliativas vivenciadas na EMTM

A Educação de Jovens e Adultos na EMTM adota um sistema de avaliação constituído de práticas avaliativas desenvolvidas através de estratégias, tempos e instrumentos variados que serão apresentados a seguir. Nesse processo, todos os sujeitos da escola são envolvidos e têm papel fundamental na realização das avaliações.

3.1. O diagnóstico inicial

O diagnóstico inicial acontece quando o educando chega à escola, independentemente da época do ano. Ele tem como objetivo orientar o educando que está chegando sobre a proposta pedagógica do projeto e identificar quais são as experiências trazidas por ele, a fim de enturmá-lo e elaborar uma proposta pedagógica que possa atendê-lo de maneira mais global. Segundo o professor Roberto,

a recepção que a gente tem compreende um bate-papo inicial, uma conversa inicial pra explicar pra ele como que funciona o projeto porque a gente sabe que isso é bem difícil. [...] A gente sabe que ele tem um susto inicialmente porque os nossos procedimentos são bem diferentes (entrevista realizada em 25 set. 09).

Além da entrevista coletiva para informar ao educando quais são os eixos utilizados pela escola, é realizada uma avaliação escrita, com o objetivo de indicar aos professores “como que ele tá no domínio assim geral da interpretação, né. Como que ele tá interpretando as várias linguagens: Ciência, Geografia, História, Matemática, né. Português. Aí a gente começa então a montar uma turma a partir...” (entrevista com o professor Roberto, 25/09/09).

A avaliação escrita, para identificar as habilidades dos educandos com a interpretação, muda de acordo com a percepção dos professores sobre a reação do grupo de educandos diante das propostas apresentadas.

3.2. O seminário de avaliação

Como uma das práticas avaliativas, a EMTM também realiza, no final de cada semestre, uma semana de avaliações, denominada “seminários”. Durante esse período, os

educandos e professores participam de trabalhos orientados, com o objetivo de avaliar os diversos segmentos e atividades desenvolvidas na da escola.

O seminário do 1º semestre teve a duração de quatro dias. No primeiro dia, aconteceu uma apresentação cultural, o relato de dois ex-alunos e o esclarecimento sobre a proposta pedagógica do projeto. No segundo dia, os alunos foram divididos, aleatoriamente, em grupos para avaliarem o semestre letivo. Nessa avaliação são considerados aspectos relativos ao trabalho pedagógico, espaço físico da escola, relações interpessoais e organização do turno. Enquanto os alunos realizavam essa atividade os professores reuniam-se para preencher as fichas de avaliação individual dos alunos. No terceiro dia, aconteceu uma plenária onde os grupos apresentaram os resultados de seus trabalhos e os professores encarregaram-se de fazer o registro destes apontamentos para análise futura. O último dia destinou-se à entrega das atividades realizadas pelos educandos ao longo do primeiro semestre, juntamente com suas fichas de avaliação.

3.3. As avaliações de Matemática

Segundo o professor Armando, em sua prática avaliativa, ele utiliza como instrumentos de avaliação dos educandos as avaliações convencionais, o diálogo em sala de aula e as observações que vai fazendo no decorrer do ano. As avaliações individuais são previamente marcadas e não há utilização de instrumentos diferentes daqueles conhecidos para avaliar os educandos, o que acontece é um olhar diferenciado sobre as informações apresentadas por esses instrumentos.

Durante a entrevista, também foi perguntado ao professor se ele utiliza outros instrumentos, como trabalho em grupo e se ele registra as observações desses momentos. Ele admitiu que costuma desenvolver estratégias de ensino variadas, mas, no momento de avaliar o conhecimento matemático de seus educandos, recorre basicamente à avaliação individual.

Sobre o acompanhamento diário do desempenho dos educandos, o professor afirmou não fazer nenhum registro mais sistemático. Disse que consegue mapear os avanços e as dificuldades de seus educandos mesmo sem esse registro, pois é bom de memória e o número de educandos por turma é reduzido.

Apesar de utilizar a prova formal, essa não constitui elemento de punição, rotulação e definição da vida escolar do educando.

3.4. A autoavaliação

A autoavaliação é realizada pelos educandos na semana de seminários. Nela são contemplados aspectos variados do universo escolar que vão desde questões relativas à atitude do educando frente à sua aprendizagem até os aspectos físicos e de funcionamento da escola.

Os professores fazem uma leitura cuidadosa desse documento e tabulam os dados referentes aos aspectos gerais e, em seguida, fazem uma reflexão com os educandos sobre os resultados globais e os individuais. A tabulação dos resultados da autoavaliação serve para que os professores identifiquem como os educandos estão percebendo a qualidade do trabalho desenvolvido, a estrutura da escola, o relacionamento entre os sujeitos desse projeto e também o comprometimento do educando com o trabalho.

3.5. Certificação

Para a certificação é realizada uma entrevista com os educandos no final do ano letivo. Ela acontece com o educando individualmente ou em pequenos grupos, dependendo do perfil de cada educando. Quando os educadores identificam educandos com características semelhantes, eles realizam a entrevista com pequenos grupos. No ano de realização da pesquisa, as entrevistas aconteceram individualmente, em duplas ou trios de educandos.

Os professores se reúnem com os educandos e estabelece-se um diálogo sobre os diversos aspectos apontados como necessários para a conclusão, tais como comprometimento, frequência, desempenho, tempo no projeto, entre outros.

Os educandos têm a oportunidade de se expressar e também de ouvir dos professores como avaliam sua caminhada. Para começar a conversa, os professores entregam aos educandos as suas avaliações realizadas ao longo do ano, sugerem que as analisem e, em seguida, comentam-nas.

3.6. A ficha de avaliação

Cada educando possui uma ficha de avaliação onde são registrados seus conceitos em cada disciplina e também a sua avaliação conceitual que versa sobre suas atitudes no projeto. As avaliações referentes aos conteúdos são descritas por conceitos, de A até E. Esses conceitos têm os seguintes significados - A: Muito bom; B: Bom (atingiu a maioria dos objetivos); C: Regular (atingiu parcialmente os objetivos); D: Baixo desempenho; E: Não avaliado devido à falta de envolvimento no projeto; I: Infrequente.

Além desses conceitos, algumas considerações, que os professores julgarem necessárias, são feitas na ficha do educando.

3.7. O ensino e as práticas avaliativas em Matemática

Para analisar as práticas avaliativas em Matemática buscou-se inicialmente identificar qual é, para o professor, a perspectiva do ensino dessa disciplina na Educação de Jovens e Adultos, pois a maneira de proceder a avaliação depende de como o educador se posiciona frente às diretrizes apontadas para essa modalidade de ensino. Para tanto, analisou-se a entrevista realizada e os conteúdos trabalhados ao longo do ano, por meio da análise de registros dos educandos.

Analisando os conteúdos trabalhados pelo professor percebeu-se que eles representam a maior parte daqueles indicados nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e estão de acordo com as orientações dos PCNs para a EJA, o que, provavelmente, possibilitará ao educando egresso prosseguir seus estudos.

Percebe-se que as atividades desenvolvidas durante as aulas de Matemática buscam, além de trabalhar a “matemática escolar”, contribuir para desenvolver nos educandos essa capacidade de análise crítica.

Para o professor Armando, “a sistematização do conhecimento, a produção do conhecimento, a reprodução do conhecimento é importante” (entrevista realizada em 21 out.09). Contudo, suas ações deixam claro que ele não reduz o ensino da Matemática a aplicações. Percebe-se que esse professor valoriza o conhecimento científico acumulado e procura apresentá-lo a seus educandos, sem, entretanto, restringir o ensino a ele. Ele busca estabelecer um equilíbrio entre a aplicação imediata e o conhecimento científico, pois, sempre que possível, aproveita situações cotidianas para desenvolver o conteúdo, mas não deixa de proceder a sistematização do conhecimento, utilizando a linguagem e o rigor matemáticos, conforme se verifica nos registros analisados nos cadernos dos educandos.

Compreender as práticas avaliativas em Matemática na EJA da EMTM pressupõe considerar todo o processo avaliativo desenvolvido por essa instituição como apresentado nesta pesquisa. Iniciou-se a análise interpretando como o professor percebe o processo de avaliação e, posteriormente, confrontaram-se esses dados com aqueles obtidos por meio do diário de campo, das provas, fichas de avaliação e do questionário dos educandos.

As observações e registros construídos ao longo do processo de coleta de dados sugerem que para esse professor de Matemática a avaliação não tem como objetivo classificar seus educandos. Esta percepção vai ao encontro da visão de pesquisadores como Luckesi (1999) e Hoffmann (2002), para quem a avaliação não deve estar focada no que o educando sabe ou não, tendo como objetivo classificar, mas deve constituir um meio de observação para produzir mudanças em benefício dele próprio.

A análise da prática avaliativa observada durante a pesquisa apontou algumas características ou valores centrais na constituição do processo investigado. Destacam-se: dialogicidade, flexibilidade, autonomia, inovação e coletividade. Analisou-se a presença de cada uma dessas características no processo avaliativo desenvolvido na escola, pois estas são marcantes na prática avaliativa da escola.

A dialogicidade aparece desde o momento da procura do educando pelo projeto, já que uma das etapas do diagnóstico inicial constitui-se de uma conversa, até o momento de conclusão, quando novamente realiza-se uma entrevista coletiva com o educando para definir sobre sua certificação.

A flexibilidade pode ser percebida, por exemplo, na maneira como os professores analisam os resultados dos educandos para definirem seu conceito final. Não é simplesmente o resultado de uma prova que define esse conceito, mas toda a produção dos educandos durante a etapa considerada.

A autonomia pode ser identificada, de forma integral, no processo pedagógico da escola. Por exemplo, não há exigência de que o educando permaneça em sala, os portões da escola estão sempre abertos; porém, na hora de proceder à avaliação, o comprometimento do educando com o projeto é um dos pontos avaliados. Dessa maneira, o educando é responsabilizado por suas atitudes.

Quanto à coletividade, essa é identificada nos momentos de definir as atividades a serem desenvolvidas pelo grupo de professores que se utilizam de suas observações sobre o desempenho e as necessidades dos educandos para defini-las. Pode ser percebida também nos momentos de avaliação, em que o grupo de professores avalia os educandos, e durante a realização de assembleias, com a presença dos educandos para definir assuntos diversos, inclusive no que se refere ao funcionamento da EJA.

Por último, a inovação está presente na própria maneira singular de proceder à avaliação. Todas as características apresentadas anteriormente elucidam a prática inovadora dessa instituição.

Considerações finais

A realização desta pesquisa contribuiu para confirmar a hipótese inicial de que é possível realizar uma prática avaliativa em Matemática que retrate mais fielmente a situação do educando diante dos objetivos traçados.

Para tecer algumas considerações sobre o trabalho desenvolvido, retomou-se a questão inicial de investigação que foi: *“Como se dá a prática avaliativa em Matemática na*

Educação de Jovens e Adultos em uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte que adota um processo de avaliação que tem como base a proposta pedagógica dessa rede?”.

Para a realização deste trabalho foi necessário primeiramente identificar uma escola que tivesse seu trabalho alinhado com a proposta pedagógica da RMEBH.

Após a escolha da EMTM e o início do trabalho de campo, constatou-se que realmente essa é uma escola que procura realizar o trabalho pedagógico embasado nas propostas pedagógicas da RMEBH. No que se refere às práticas avaliativas em Matemática, foco do trabalho, a instituição utiliza-se de instrumentos e momentos variados para proceder a avaliação de seus alunos, o que mostra que há uma coerência entre as práticas dos educadores dessa escola e as perspectivas de avaliação existentes nos documentos oficiais, tanto do município quanto nacionais.

A maneira como o grupo de professores naquela escola se organiza para definir os pressupostos metodológicos do trabalho com a EJA revela que esses educadores compartilham das perspectivas que se colocam atualmente para essa modalidade de ensino. Eles não trabalham mais com a lógica da seriação, não utilizam a nota obtida da contabilização de acertos e erros para definir a aprovação ou não de seus educandos, utilizam instrumentos variados e compartilham com os educandos todo o processo de aprendizagem.

Quando se analisa os reflexos dessas práticas avaliativas em Matemática, verifica-se o quanto elas contribuem para a identificação, por parte dos educandos, de suas dificuldades e como elas possibilitam a construção, juntamente com o professor, de estratégias visando a seu desempenho nessa disciplina. Esses procedimentos elucidam o verdadeiro papel da avaliação que é o de possibilitar a identificação das dificuldades e a elaboração de propostas, com base no verificado.

Como foram descritos e analisados ao longo deste trabalho, no que se refere à prática avaliativa em Matemática, integrada à proposta da escola em geral, diversas ações e atividades são implementadas. No entanto, observou-se, também, que, apesar da existência de ações em busca de uma maneira diferenciada de trabalhar, alguns limites, reconhecidos pelos próprios professores, ainda existem. O que merece ser destacado é que, apesar dos diversos fatores dificultadores, esses educadores estão em busca de uma melhor maneira para trabalhar com seus educandos, tendo como meta desenvolver cidadãos capazes de integrar a sociedade atual e gerir suas decisões.

Acredita-se que os resultados deste trabalho provam que é possível e necessário realizar práticas avaliativas em Matemática que considerem o educando adulto em suas diversas dimensões. O trabalho desenvolvido na EMTM nos revela alguns caminhos que podem ser trilhados para obter sucesso na prática pedagógica, já que os procedimentos que os educadores da escola utilizam têm possibilitado alcançar resultados bastante positivos. Para tanto, basta acreditar que é possível fazer diferente e buscar essa nova maneira de caminhar.

E por acreditar que é possível construir práticas avaliativas distintas das usuais é que se procurou anunciar uma experiência de sucesso, indo além das constantes denúncias do campo da Educação.

Essa investigação mostrou que, na Educação de Jovens e Adultos, é possível avaliar a aprendizagem em Matemática considerando também o crescimento do educando em outros aspectos, como o comprometimento, os objetivos que os trouxeram de volta à escola, o tempo dedicado à sua aprendizagem, entre outros.

Embora o tempo reservado ao acompanhamento das atividades realizadas na escola e a natureza desse acompanhamento, por vários fatores, tenham sido limitados, o valor da investigação não se perde.

Com base neste trabalho, sinaliza-se que vários outros podem vir a ser realizados. Uma das possibilidades é a análise da trajetória de egressos da EMTM para identificar como a forma de trabalhar da escola contribuiu para a sua formação e como eles utilizam esses aprendizados nas escolas em que se encontram ou pelas quais passaram depois de deixarem a EMTM. Outro trabalho possível seria escolher uma escola que não realiza uma prática avaliativa nessa perspectiva, construir com o grupo de professores uma proposta semelhante à da EMTM e avaliar as contribuições da mudança para a formação dos educandos.

Referências

- Bogdan, R., Biklen S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- Buriasco, Regina Luzia Corio de, soares, Maria Tereza Carneiro. (2008). Avaliação de sistemas escolares: da classificação dos alunos à perspectiva de análise de sua produção matemática. In: Valente, Wagner Rodrigues (org.). Avaliação em matemática: história e perspectivas atuais. Campinas: Papirus. cap. 4 , p.101-142.
- Fonseca, Maria da Conceição F. R. (2002). Educação matemática de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica. 112p.
- Gitirana, Verônica. Planejamento e avaliação em matemática. In: Silva, Janssen Felipe da, Hoffmann, Jussara, Esteban, Maria Teresa. (2008). Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo. 6 ed. Porto Alegre: Mediação. Cap.4. p- 59 - 68.
- Hadji, Carlos. (2001). Avaliação desmistificada. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed. 136p.
- Hoffmann, Jussara M. L. (2002). Avaliar para promover: as setas do caminho. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação. 219p.
- Jorba, Jaume, Sanmartí, Neus. A função pedagógica da avaliação. (2003). In: Ballester, Margarita [et al]. Avaliação como apoio à aprendizagem. Trad. Valério Campos. Porto Alegre: Artmed. 173p.
- Luckesi, Cipriano C. (1999). Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo: Cortez.
- MEC. (2002). Secretaria de Educação Fundamental. Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª série): Matemática. Brasília. 67p.
- Pinto, Neuza Berton. (2008). Cultura escolar e práticas avaliativas: uma análise das provas de matemática do exame de admissão ao ginásio. In: Valente, Wagner Rodrigues (org.). Avaliação em matemática: história e perspectivas atuais. Campinas: Papirus. cap.2. p. 39 - 74.
- Valente, Wagner Rodrigues. (2008). Apontamentos para uma história da avaliação escolar em matemática. In: Valente, Wagner Rodrigues (org.). Avaliação em matemática: história e perspectivas atuais. Campinas: Papirus. cap.1, p. 11 - 38.
- Banco de teses. Capes. Disponível em < <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses> >. Acesso em 25 jun. 2010.