



AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO EM DUAS ESCOLAS DO INTERIOR PAULISTA

LEARNING ASSESSMENT IN HIGH SCHOOLS: A STUDY IN TWO SCHOOLS OF SÃO PAULO'S INTERIOR

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA ENSEÑANZA MEDIA: UN ESTUDIO EN DOS ESCUELAS DEL INTERIOR PAULISTA

João Carvalho Dias¹

Raquel Lazzari Leite Barbosa²

Resumo: Este artigo apresenta resultados obtidos mediante o mapeamento da avaliação das aprendizagens de duas escolas do estado de São Paulo, região da cidade de Assis. Tais escolas foram selecionadas de acordo com seus rendimentos no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), do ano de 2013. O objetivo do trabalho foi descrever, analisar e interpretar práticas de ensino e de avaliação desenvolvidas no nível médio de ensino de escolas públicas da região de Assis (SP) e verificar se existem diferenças significativas entre as duas escolas pesquisadas que justifiquem as diferenças encontradas nos resultados do SARESP. A metodologia foi qualitativa baseada em observações em salas de aula do ensino médio, questionários e entrevistas com alunos e docentes. Como resultado verificamos diferenças significativas entre as duas escolas quanto às práticas pedagógicas e avaliativas adotadas pelos docentes. Assim sendo, foi possível estabelecer relações importantes entre essas práticas que refletem nos resultados alcançados no SARESP. Destacamos também a importância de discussões que envolvam professores e alunos acerca das práticas pedagógicas dos docentes, sobretudo de avaliação, a fim de relacioná-las com o sucesso ou fracasso escolar de seus alunos.

Palavras-chave: Avaliação das aprendizagens. Avaliação Formativa. Ensino Médio. Formação de Professores.

Abstract: This paper aims to present the results of a mapping learning assessment of two high schools located in São Paulo state, region of Assis city. These schools were selected according to their results in Assessment System of School Achievement in São Paulo State, called SARESP, from the year of 2013. The objective was to describe, analyse and interpret teaching and evaluation practices carried out in public high schools in Assis region and verify if there are significant differences between the two schools surveyed that could justify the differences found in the results of SARESP. The methodology was qualitative based in class observations, questionnaires and interviews among students and teachers. As results, we verified significant differences between the two schools related to the teaching and evaluation practices adopted by the teachers. Hence, it was possible to stablish import relations among these practices that reflect in the results reached in SARESP. We also emphasized the importance of discussions involving teachers and students about the pedagogical practices

¹ Mestrando em Educação pela Universidade São Paulo. E-mail: joaocarvalhod@usp.br

² Doutora em Educação. Pesquisadora e coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Linguagens, Ensino e Narrativas de Professores (GEPLNP). E-mail: raqueleite@uol.br



developed by the teachers, mainly evaluation practices, in order to relate them to the school success or failure of their students.

Keywords: Learning Evaluation. Formative Assessment. High School. Teacher Education.

Resumen: Este artículo presenta resultados obtenidos mediante el mapeo de la evaluación de los aprendizajes de dos escuelas del estado de São Paulo, región de la ciudad de Assís. En el presente trabajo se analizaron los resultados obtenidos en el análisis de los resultados obtenidos, de enseñanza de escuelas públicas de la región de Assís (SP) y verificar si existen diferencias significativas entre las dos escuelas investigadas que justifiquen las diferencias encontradas en los resultados del SARESP. La metodología fue cualitativa basada en observaciones en aulas de la enseñanza media, cuestionarios y entrevistas con alumnos y docentes. Como resultado verificamos diferencias significativas entre las dos escuelas en cuanto a las prácticas pedagógicas y de evaluación adoptadas por los docentes. Así, fue posible establecer relaciones importantes entre esas prácticas que reflejan los resultados alcanzados en el SARESP. Destacamos también la importancia de discusiones que involucra a profesores y alumnos acerca de las prácticas pedagógicas de los docentes, sobre todo de evaluación, a fin de relacionarlas con el éxito o fracaso escolar de sus alumnos.

Palabras-clave: Evaluación de los aprendizajes. Evaluación Formativa. Enseñanza Media. Formación de profesores.

Envio 09/02/2018

Revisão 09/03/2018

Aceite 09/04/2018

Introdução

Este artigo é decorrente do recorte de uma pesquisa intitulada “Mapeamento da Avaliação das aprendizagens no Ensino Superior” sediada na Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Campus de Assis - SP. Tal investigação foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP e esteve vinculada a uma pesquisa internacional, Projeto AVENA (Avaliação, Ensino e Aprendizagens no Ensino Superior em Portugal e no Brasil: Perspectivas e Realidades – Universidade de Lisboa – Portugal). A pesquisa aqui desenvolvida ocorreu em consonância com as investigações citadas acima, com objetivos semelhantes, porém, neste trabalho, o enfoque principal é o ambiente escolar do ensino médio, em escolas públicas da região da cidade de Assis-SP. Duas escolas foram escolhidas para a realização desta pesquisa, e aqui foram nomeadas Escola 1 e Escola 2. O critério para a escolha foi o rendimento dos alunos do 3º ano do ensino médio no Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), no ano de 2013. A Escola 1 teve um dos melhores desempenhos e a Escola 2 teve como resultado dessa avaliação uma das notas mais baixas dentre as escolas da região. Dessa forma, buscamos mapear se as avaliações realizadas pelos professores das duas escolas são semelhantes e como elas estão interferindo nos resultados finais do SARESP. Cabe ressaltar que o eixo norteador que vinculou as investigações centrou-se no papel da avaliação e suas relações com as práticas educativas e,



consequentemente, em seu papel nas aprendizagens dos alunos e na melhoria do ensino escolar em diferentes níveis, ou seja, a questão central foi o mapeamento de práticas avaliativas.

Segundo a LDB (Lei de Diretrizes e Bases - Lei nº 9394/96) o Ensino Médio se configura como a última etapa da educação básica. Isso ocorreu em um momento em que a sociedade sofria fortes alterações de ordem tecnológica e econômica. Com efeito, nas últimas décadas, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia não só modificou a forma como a sociedade se organiza, mas também causou alterações no processo produtivo, que se intelectualizou, exigindo um novo profissional no mercado de trabalho, diferente dos modelos taylorista e fordista que antes havia na divisão social do trabalho. Sendo assim, a sociedade atual necessita de uma educação diferenciada, uma vez que a tecnologia está embutida em diferentes níveis e esferas da vida social.

As novas DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio) apontam como seu objetivo central possibilitar a definição de uma grade curricular mais atrativa e flexível, capaz de atrair o aluno para o ensino médio e combater a repetência e a evasão. Nessa direção, sugere-se uma estrutura curricular que articule uma base unitária com uma parte diversificada, que atenda à multiplicidade de interesses dos jovens. (Moehlecke, 2012, p.53).

Entendendo que as modificações que acontecem no ensino médio devem ser de diversas ordens, partimos do pressuposto de que os conhecimentos, as concepções e as experiências dos professores estão relacionados com as formas como eles organizam o ensino e a avaliação. Consequentemente há relações importantes a descrever e compreender entre as práticas dos professores nos domínios do ensino e da avaliação e as aprendizagens desenvolvidas pelos seus alunos. Em particular, nos interessou compreender quais práticas de ensino e de avaliação estão relacionadas com a melhoria e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

A avaliação, de acordo com as indicações da Lei 9.394/96 “deve ser contínua e cumulativa, com prevalência do qualitativo sobre o quantitativo; deve ser voltada para a promoção, e não para a estagnação.” Isso significa que se avalie de maneira diversificada, e que os conhecimentos não sejam compartimentalizados segundo os meses de trabalho. Que os instrumentos de



avaliação priorizem uma visão global das matérias, levando o aluno a utilizar as competências que foi adquirindo em outras etapas e séries, articulando os saberes estudados (Ramal, 1999, p.13).

O objetivo central desta investigação foi descrever, analisar e interpretar práticas de ensino e de avaliação desenvolvidas no nível médio de ensino de escolas públicas da região da cidade de Assis (SP) e verificar se existem diferenças significativas entre as duas escolas pesquisadas que justifiquem as diferenças encontradas nos resultados do SARESP. A ideia principal foi compreender as relações entre tais práticas, a melhoria das aprendizagens dos alunos e o seu sucesso ou fracasso escolar.

A pesquisa, ancorada na metodologia qualitativa que segundo Ludke e André (1986, p.17) o pesquisador deve usar uma variedade de fontes para coleta de dados que devem ser colhidos em vários momentos, em situações diversas e com diferentes tipos de sujeito, foi realizada em diferentes etapas que são correlacionadas e interdependentes. Primeiramente, foram realizadas observações nas salas de aulas do 3º ano do ensino médio, nas duas escolas, com o objetivo de se identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores. Posteriormente, um questionário foi aplicado aos alunos, com o intuito de se obter dados que permitissem a identificação e o estabelecimento de relações entre aspectos, tais como a concepção de ensino, avaliação e aprendizagem e a participação nas avaliações. Sobre o questionário foi realizada uma análise estatística para estabelecer objetivamente se os resultados obtidos, referentes às semelhanças e diferenças entre as escolas, tiveram significância de acordo com os limites estabelecidos. Por fim, foram realizadas entrevistas com professores e alunos, tendo como referência o roteiro com os resultados obtidos nos questionários.

É necessário salientar que todo o projeto de pesquisa foi orientado segundo os princípios éticos e humanos consubstanciado pelo parecer do Comitê de Ética³ e que todos os participantes deste trabalho se declararam cientes da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a eles apresentado.

Das observações em sala de aula

³ Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa número 1.121.500 concedido através do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE 45943915.5.0000.5401.

Foram observadas duas salas de aula do 3º ano do ensino médio, uma sala em cada escola, ambas por um período de um mês, sendo, então, acompanhadas aulas de dois professores em cada escola.

Durante o período de observação foi possível visualizar distinções entre as duas escolas. No ambiente da sala de aula da Escola 1 foi possível perceber uma interação frequente entre professores e alunos. Nessa escola os docentes assumiam em muitos momentos um papel de orientador e motivador, deixando de lado o papel de transmissor de conhecimento. Esses docentes valiam-se de tarefas diversificadas, que eram utilizadas para ensinar, aprender e avaliar. Dessa forma, os alunos participavam naturalmente das aulas, especialmente quando se organizavam em grupos para discussão das tarefas.

Na Escola 2 a interação entre professores e alunos foi muito pouca. As tarefas propostas não eram diversificadas e os alunos, em geral, participavam pouco do desenvolvimento das aulas. Cabe destacar que os próprios docentes, em momentos de conversa com o pesquisador durante as aulas e nos intervalos das mesmas, queixavam-se da participação de seus alunos no desenvolvimento das aulas.

Os professores de ambas as escolas se apoiavam na sequência de conteúdos contido no material do Programa São Paulo Faz Escola, o Currículo do Estado de São Paulo.

Um dos professores da Escola 1 desenvolveu com os alunos, durante o período de observação, uma autoavaliação que consistiu em um momento de reflexão para os estudantes acerca de diversos aspectos, tais como pontualidade, comportamento, respeito ao outro, participação, estudo e leitura. Ainda nessa ocasião os alunos puderam avaliar diversos quesitos que envolviam o docente: pontualidade, explicação, orientação de trabalhos e tarefas, interação com os alunos, critérios de avaliação, dinâmica das aulas, recursos e materiais utilizados. Ademais, os alunos possuíam um espaço dissertativo para exporem aspectos positivos e negativos das aulas e ofertarem sugestões ao docente.

Dos questionários aplicados

Os questionários aplicados aos alunos das duas escolas pertencentes a este estudo foram respondidos por 65 estudantes – 36 alunos da Escola 1 e 29 alunos da Escola 2 – durante o período em que os alunos estavam dentro das salas de aula. Em seguida, foram



tabulados e analisados por meio do teste estatístico de Mann-Whitney⁴, por se tratar de duas amostras não paramétricas, ou seja, de dados de natureza qualitativa, os quais o método em questão permitiu o controle e o estudo adequado das respostas. O questionário era dividido em três etapas: ensino, aprendizagem e avaliação. Para cada questão que o questionário trazia, os alunos puderam atribuir sua opinião em uma escala Likert que variava entre “discordo totalmente”, “discordo”, “concordo” e “concordo totalmente”. Após tabuladas as respostas, o teste estatístico pode comparar as duas escolas e, para isso, foi adotado um nível de significância de $p = 0,05$. As questões que não apresentaram diferença significativa foram analisadas em conjunto para se obter um panorama geral de como os alunos do ensino médio julgam os três tópicos abordados na pesquisa.

Ensino

Apenas cinco, das quinze questões que possuíam o eixo temático “ensino”, não apresentaram diferenças significativas. Os alunos da Escola 1 concordaram mais quanto ao fato de que seus professores dominam o conteúdo que ensinam e que utilizam diferentes recursos e metodologias para o desenvolvimento das aulas, e que, ainda, desenvolvem a maioria das aulas recorrendo a diferentes dinâmicas de trabalho. Os alunos da Escola 1 concordaram mais, também, quanto à clareza e à compreensão do programa das disciplinas, quanto à disponibilidade dos professores para ajudá-los para além dos horários de aula, quanto ao fato de que a maioria dos professores organiza e desenvolve o ensino de forma a que todos os estudantes tenham oportunidades para aprender o que está previsto nos programas das disciplinas, de que os professores incentivam os alunos a relacionar e a integrar conhecimentos para resolver uma diversidade de problemas e, ainda, de que os professores alteram suas metodologias de ensino com base nos resultados das avaliações dos alunos.

Agora, em uma análise geral das questões que não apresentaram diferenças significativas, levando em conta as duas escolas, 86% dos estudantes concordaram que a maioria dos professores apresenta aos estudantes os programas de cada disciplina no início de

⁴ O teste estatístico de Mann-Whitney é um teste não paramétrico aplicado para duas amostras independentes. Esse teste é indicado para comparação de dois grupos não pareados para verificar se pertencem ou não à mesma população e cujos requisitos para aplicação do teste *t* de Student não foram cumpridos.

cada bimestre e mais de 90% concordaram que os professores proporcionam oportunidades para que, nas aulas, os estudantes participem numa variedade de atividades de aprendizagem como discussões, análise de textos, resolução de problemas e redação de comentários, e, ainda, que em geral os estudantes têm oportunidades para esclarecer dúvidas, verificando se aprenderam os conteúdos previstos nos programas. Para 74% dos alunos que responderam à pesquisa, a organização da maioria das aulas favorece o desenvolvimento das aprendizagens previstas nos programas. Quando questionados se as aulas se desenvolvem com os professores expondo os conteúdos enquanto os alunos vão ouvindo e tomando notas, 66% dos alunos responderam afirmativamente.

Aprendizagem

Quando os alunos foram questionados se aprendem melhor quando os professores utilizam uma diversidade de recursos para ensinar, se a maioria dos professores orienta e apoia os estudantes a aprenderem autonomamente, para além das aulas, e se os alunos são adequadamente acompanhados e orientados pelos professores ao longo do processo de aprendizagem, houve uma diferença significativa entre as respostas dos alunos das duas escolas, sendo os alunos da Escola 1 os que mais concordaram com esses tópicos. Em outros dois quesitos em que o questionário buscou entender se os estudantes utilizam as informações decorrentes das avaliações para a melhoria das suas aprendizagens e se para a maioria dos professores e dos estudantes aprender significa alcançar os objetivos previstos nos programas de cada disciplina, os alunos da Escola 1, mais uma vez, tiveram uma opinião, em maioria, concorde.

Em uma interpretação geral que abrange as duas escolas, pouco mais da metade dos alunos, 55%, discordou que a maioria dos estudantes aprende os conteúdos constantes nos programas porque tem que estudar para os testes ou exames finais e que o fato de estudar para tais testes não é, em regra, suficiente para que aprendam o que está previsto nos objetivos das disciplinas. Uma parte considerável dos alunos, 87%, disse que a maioria aprende melhor quando os professores lhes propõem, regularmente, tarefas para serem realizadas ao longo do bimestre, e quase todos, 97%, afirmaram que o processo de aprendizagem ocorre melhor nas disciplinas em que existem boas relações entre professores e alunos. Mais de



80% dos estudantes que responderam ao questionário afirmaram que aprendem melhor quando os professores utilizam uma diversidade de dinâmicas de sala de aula (trabalho em grande grupo, trabalho em pequenos grupos, trabalho em pares, trabalho individual), e 84% deles afirmaram que têm um desempenho melhor nas disciplinas em que a avaliação é um processo que se desenvolve de forma contínua ao longo do bimestre. Além disso, 65% dos alunos disseram que, em geral, se envolvem ativamente nas tarefas de aprendizagem que lhes são propostas pelos professores. Quase 70% dos entrevistados afirmaram que a maioria das aulas é estruturada de forma a criar oportunidades para os estudantes verificarem se aprenderam os assuntos previstos, e 88% disseram que aprendem melhor nas disciplinas em que são, sistematicamente, incentivados pelos professores a participar em todas as atividades. Pouco menos da metade, 47%, respondeu que o clima existente na maioria das aulas não é favorável ao desenvolvimento das aprendizagens por parte dos estudantes.

Avaliação

Quando o tema em pauta se referiu ao processo avaliativo, os alunos da Escola 1 concordaram mais, em comparação com os alunos da Escola 2, nos seguintes quesitos: a avaliação desenvolve-se de maneira contínua ao longo do bimestre; os professores debatem com os estudantes, frequentemente, a organização e o desenvolvimento do processo de avaliação; os critérios de avaliação, utilizados em cada disciplina, são conhecidos pela maioria dos estudantes; no processo de avaliação utiliza-se, com frequência, uma diversidade de tarefas e instrumentos (provas, testes, trabalhos, relatórios, apresentações, pesquisas); os estudantes são frequentemente envolvidos em situações em que têm que avaliar o seu próprio trabalho ou o dos seus colegas. Em contrapartida, houve maior concordância dos alunos da Escola 2 nos quesitos que afirmavam que na maioria das disciplinas, os resultados obtidos pelos estudantes nos testes ou exames finais são os elementos mais determinantes para a atribuição das suas classificações e que, ainda, tais testes são a melhor forma de se conhecer o que os estudantes sabem e são capazes de fazer. Quando os estudantes, de ambas as escolas, foram questionados sobre a avaliação ser utilizada, sobretudo, para atribuir as notas e classificações, 90% concordaram. Dos estudantes pesquisados, 83% disseram que a avaliação é utilizada, com frequência, para orientá-los a aprenderem melhor e 81% disseram



que professores utilizam, sistematicamente, a avaliação para que os estudantes se conscientizem das suas dificuldades e dos seus progressos; 74% concordaram que, em regra, a avaliação realizada é consistente com o ensino e com as aprendizagens e quase 80% disseram que seus professores incentivam, com frequência, os estudantes a analisar e refletir acerca das aprendizagens realizadas; 72% afirmaram que as informações resultantes das avaliações são utilizadas pelos estudantes para orientarem as suas formas de estudar e para 75% dos que responderam ao questionário a avaliação é, no essencial, um processo de administração de testes e/ou exames destinados a atribuir classificações.

Das entrevistas com os docentes

Foram entrevistados, neste trabalho, quatro professores, os mesmos que foram observados dentro das salas de aulas na primeira etapa da pesquisa. As entrevistas aconteceram nas escolas em que eles trabalhavam em horários pré-estabelecidos sem a interferência de terceiros. Para preservar a identidade dos participantes, as falas dos professores foram anunciadas no texto entre aspas e pelas denominações P1 e P2, da Escola 1, e P3 e P4, da Escola 2.

Sobre a organização das aulas e da disciplina, todos os professores afirmaram que utilizam o currículo do Estado de São Paulo. Um dos professores mencionou trazer atividades prontas para a sala de aula, outro professor se referiu a recursos de mídia e um terceiro disse se apoiar em livros didáticos como prática pedagógica, conforme as seguintes citações:

P1: “Na preparação eu acho importante considerar aquilo que o currículo determina como conteúdo a ser trabalhado naquela série, mas também eu procuro tentar deixar aquele assunto interessante para os alunos, porque às vezes temos alguns temas que são mais difíceis de trabalhar, então você tenta trazer alguma coisa que possa despertar a curiosidade deles de alguma forma para você trabalhar aquele assunto. Eu gosto muito de trazer algumas coisas já previamente prontas.”

P2: “linearidade de conteúdos e sequência didática, isso conta preparação [...] Pelo currículo do Estado de São Paulo”.

P3: “Eu uso um pouco do caderno do aluno, do currículo, musica como é inglês... Um pouco de exercícios de gramática fora do caderno, e vai diversificando”.



P4: “Nós seguimos o currículo, e trabalhamos a apostila. No momento eu não estou usando a apostila, eu sigo, mas não falo para os alunos escreverem nela. É bastante livro didático porque ele tem mais opção que a apostila, porque se for para os alunos lerem direto na apostila eles ficam perdidos”.

Questionados sobre a participação dos alunos em suas aulas, dois professores asseguraram que conseguem bons resultados e outros dois não se mostraram satisfeitos em relação a esse ponto:

P1: “De maneira geral eu tenho conseguido bons resultados. Embora tenhamos caso de alunos que às vezes precisamos conversar em relação ao rendimento na aula, mas de maneira geral é bom.”

P2: “Normalmente boa. Raras exceções são ótimas e raras exceções péssimas. Os dois extremos estão nos raros.”

P3: “Às vezes os alunos participam, quando eles estão mais dispostos, mas eles gostam bastante de atrapalhar a aula, conversar entre eles assuntos aleatórios.”

P4: “Normalmente são poucos alunos que fazem perguntas. É mais fácil eles perguntarem entre eles do que perguntar para o professor.”

Dois professores mostraram uma visão positiva quando foram questionados se os alunos chegam ao final e aprendem o que estava proposto nos seus objetivos. Um dos professores disse que poucos aprendem e um deles mencionou que é preciso fazer um exercício de memória para que os estudantes se lembrem dos conteúdos estudados:

P1: “A maioria sim. Dentro da avaliação do bimestre, por exemplo, nessa sala (3º ano) a gente tem um índice de uns 80% de alunos que conseguem atingir aquilo que foi proposto de aprendizagem para aquele bimestre, é lógico que em níveis diferentes.”

P2: “A maior parte sim.”

P3: “Eu vejo que alguns aprendem, poucos, mas aprendem sim.”

P4: “Eu posso passar um conteúdo hoje, amanhã se eu perguntar eles dizem que não sabem ou não lembram. Então eu retomo para eles lembrarem.”



Sobre a responsabilidade que o professor atribui ao aluno no processo de aprendizagem, três deles afirmaram que compromisso e interesse são fundamentais, e um dos professores compreendeu que deve existir um diálogo constante entre ambas as partes, professores e alunos, na construção do conhecimento, segundo as seguintes citações:

P1: “Eu acho que o aluno é tão importante quanto o professor, porque se partimos do princípio que a aprendizagem é um diálogo, pois não adianta eu falar que ensinei se o aluno não aprendeu. Na aprendizagem o aluno tem um papel fundamental em parceria com o professor, em um diálogo constante, com o professor mediando esse conhecimento, levando o aluno a construir seu próprio percurso.”

P2: “É uma pergunta muito em aberto... Compromisso!”

P3: “Claro que o professor é responsável por passar o ensino, mas o aluno por se interessar, né. E buscar sempre mais, sempre ler, procurar por mais.”

P4: “É claro que eles têm que ter o compromisso. Se eles vieram para estudar então eles tem que ter aquele compromisso de quando o professor ensinar, eles aprenderem.”

Quando os professores foram interrogados sobre o modo como organizam e desenvolvem o processo de avaliação na sua disciplina, dois professores afirmaram valorizar toda a produção dos alunos, um deles enfatizou que suas provas são voltadas para a prática de questões preparatórias para vestibulares e outro disse avaliar provas. Dos quatro professores, três mencionaram que a participação dos alunos também é um método de avaliação:

P1: “Eu procuro valorizar o máximo que eu puder extrair do aluno, por isso que eu avalio várias coisas, como a participação, seja ela oral ou na realização das atividades; trabalhos em grupo, tem alunos que se saem muito bem em trabalhos em grupo enquanto que outros preferem trabalhar individualmente, então eu tenho que dar as duas oportunidades; as avaliações formais que eu proponho para que eles se familiarizem com esse tipo de situação com a qual eles vão se deparar em outros momentos.”

P2: “A prova é formulada em cima do currículo. Basicamente dou muita preferência por questões de vestibulares e de ENEM, além de já estarem feitas e ter menos trabalho de elaborar, elas mostram para o aluno como é a cara do vestibular que vão encontrar no futuro.”

P3: “Eu dou avaliação escrita, e também participação, no caso de inglês é comunicação.”



P4: “Eu valorizo tudo. Normalmente trabalho, provas, e principalmente a participação na sala. Não adianta fazer uma prova e não participar das aulas.”

Na ocasião em que foram perguntados se atribuem “visto” às atividades propostas aos alunos, todos os professores responderam de forma afirmativa e dois deles mencionaram que o “visto” é uma prática exigida, muitas vezes, pelos próprios alunos:

P1: “Visto! É até chato fazer isso porque demanda tempo seu. Mas por que eu visto? Porque acaba sendo um instrumento de cobrança. Às vezes você tem alguns alunos que por eles mesmos sabem da importância de anotar, de corrigir aquilo que foi proposto, fazer observações... tem aluno que faz isso sem que você precise cobrar. Outros alunos, se você não fizer a cobrança, eles tendem a não realizar todas as atividades, e querendo ou não isso acaba afetando o processo como um todo de aprendizagem, porque quando você está tomando nota, observando a correção, de certa forma você também está pensando sobre aquilo.”

P2: “Comumente. Infelizmente as pessoas ainda precisam ser policiadas.”

P3: “Costumo. É uma prática. Vejo se estão acompanhando a matéria, se estão fazendo as atividades propostas... E ele tem essa tradição “Professora, dá visto”, “Professora, você não vai dar visto?” e se eu falo que não vou visar eles dizem que nem vão fazer então. Se não tiver visto eles não fazem, é uma cultura que eles têm dentro da sala.”

P4: “Normalmente sim. Principalmente quando é exercício. Todas as séries são assim. “Vai valer visto? Senão não vou fazer”. Eu procuro dar o visto para que eles vejam que o professor enxergou que eles estão fazendo e se esforçando.”

Três professores disseram que, no começo do bimestre, expõem aos alunos, a forma como serão avaliados, e um dos professores afirmou que debate constantemente a organização e o desenvolvimento do processo de avaliação:

P1: “No primeiro dia do bimestre eu coloco para eles na lousa no que eles serão avaliados.”

P2: “Sim, constantemente.”



P3: “Na verdade eu explico para eles, e eles ficam cientes sobre o que será avaliado. Todo começo de bimestre eu deixo claro para eles o que será avaliado.”

P4: “Normalmente no começo do ano eu passo o que vai ser cobrado.”

A autoavaliação também foi questionada e, dos quatro professores entrevistados, dois afirmaram realizar esse processo de maneiras diferentes. Um professor disse que já utilizou esse procedimento, mas não o faz mais, e outro disse que não realiza esse tipo de avaliação:

P1: “Eles tem um momento de autoavaliação que eu também combino com eles no início de cada bimestre, e nesse momento eles podem pensar sobre como foi o processo de aprendizagem deles. Eu coloco alguns questionamentos para eles responderem e se atribuírem uma nota, com o objetivo de promover a reflexão.”

P2: “Já disponibilizei, mas ultimamente não faço mais.”

P3: “Tem! Na verdade é mais assim... oral. “Pessoal, o que vocês aprenderam na última aula?” Geralmente eu sempre faço uma autoavaliação da aula anterior. “O que vocês aprenderam na última aula?” “O que vocês acham que precisa ser explicado de novo?””

P4: “Não. Só durante as aulas quando me chamam e eu vou à mesa, ajudo, olho...”

Sobre as principais funções do processo avaliativo, três professores disseram que a avaliação tem função de verificação das aprendizagens e um professor mencionou a preparação para outras avaliações que o aluno pode encontrar no decorrer da vida fora da escola:

P1: “Nós temos que ter um olhar para avaliação como um instrumento a favor, então a avaliação serve para nos mostrar como está o trabalho, se existem coisas que precisam ser retomadas.”

P2: “Evidenciar para o aluno possíveis falhas de aprendizagem, isso é o fundamental. Mais importante do que ele saber o que ele sabe, é ele ter em mente o que ele não sabe.”

P3: “Acho que a avaliação tem um papel importante na vida, porque se a gente sair da escola e for prestar um concurso ou um vestibular, vai ser um método de avaliação, infelizmente ainda é nisso que tudo se baseia.”



P4: “Acho que a avaliação é boa pelo compromisso, para ver se o que foi passado na sala de aula foi valido... Em minha opinião, como professora, acho que a avaliação é mais para estar avaliando o que eles aprenderam.”

Todos os professores afirmaram que utilizam os resultados das avaliações dos estudantes para alterar as metodologias de ensino, conforme as citações:

P1: “Você percebe que na prova eles não demonstraram ter se apropriado daquele conteúdo, então você percebe que tem que retomar de outra forma. Às vezes você trabalha uma questão de maneira mais expositiva e então você percebe que não está surtindo efeito, então você propõe uma atividade daquele mesmo assunto em grupos menores.”

P2: “Sim, utilizo.”

P3: “Sim. Eu sempre vejo o que precisa ser melhorado, se for interpretação então vamos bater mais nessa tecla...”

P4: “É claro... Porque se o aluno ficou com nota baixa não adianta eu avançar para algo mais difícil sem ele ter saído dessa primeira etapa.”

Sobre o relacionamento dos alunos entre si e o ambiente da sala de aula, todos os professores disseram entender que existe um bom convívio, e um dos professores citou que a sala de aula é organizada em pequenos grupos de amizades:

P1: “Olha, é um ambiente de bastante interação, principalmente entre eles. Eles estão juntos há bastante tempo, então eles têm muita amizade, muita intimidade. É uma classe bacana em termos de relacionamento.”

P2: “Aqui, nessa escola em especial, é um ambiente familiar. Essa é a característica que eu dou.”

P3: “Eles são unidos em seus grupinhos. Não são todos unidos, mas geralmente tem os grupinhos.”

P4: “Eles se dão bem... Com eles mesmos eu acho que é tranquilo.”

Todos os professores afirmaram, também, terem bons relacionamentos com seus alunos:

P1: “Comigo, eu procuro me relacionar com eles de uma forma amistosa, embora eu mantenha um pouco de formalidade em alguns casos. [...] Quando



“você consegue estabelecer com eles um relacionamento respeitoso, em que você tem liberdade de fazer alguma brincadeira ou comentário que pode gerar risos, mas de maneira respeitosa, isso já é um primeiro passo para você desenvolver seu trabalho. Acho que facilita muito essa empatia do professor com o aluno”

P2: “Boa”

P3: “É uma relação boa, mas isso não tem relação com o interesse deles pela matéria. Eles me respeitam, nunca me ofenderam, mas não são interessados na matéria mesmo.”

P4: “Eu não tenho problemas com os alunos, nenhum aluno me faltou com respeito... O jeito deles é de adolescente mesmo, mas problemas graves nunca tive.”

Das entrevistas com os alunos

Foram entrevistados seis alunos, sendo três de cada escola que participou desta pesquisa. Os alunos da Escola 1 aceitaram realizar entrevistas individuais, já os alunos da Escola 2 se dispuseram sob a condição de uma entrevista coletiva. As entrevistas foram realizadas durante o período em que os alunos estavam dentro de suas escolas, em salas reservadas, sem a interferência de terceiros. Para preservar a identidade dos participantes, as falas dos alunos foram anunciadas no texto entre aspas e pelas denominações A1, A2 e A3, da Escola 1, e A4, A5 e A6, da Escola 2.

Sobre a forma em que ocorre o ensino nas aulas e os tipos de metodologias adotadas pelos professores, dois alunos destacaram que alguns professores adotam métodos que vão além da via tradicional, e outros dois afirmaram que o recurso mais utilizado consiste em textos.

A1: “Eles usam powerpoint, vídeos, quando se pode sair da sala, sempre que possível saímos também, mas aqui não fazemos muito isso por conta da estrutura, não temos laboratórios de química, a sala de informática também é um pouco pequena, mas sempre que possível os professores procuram variar bastante.”

A2: “alguns se sobressaem, conseguem explicar mais, com métodos mais atuais, não com aquela coisa monótona de livro e exercícios, conseguem trazer vídeo aulas, e eu acho mais interessante pois é do nosso cotidiano”



A4: “Texto”

A5: “Mais textos.”

Quando questionados sobre quais métodos mais contribuíram para as aprendizagens, um aluno citou o uso de mídias, dois defenderam que trabalhos e debates em grupos são mais produtivos e outros dois reforçaram que a utilização de apenas textos não é suficiente para o desenvolvimento de suas aprendizagens:

A1: “Acho que o uso de Datashow, os slides, vídeos... principalmente vídeos. Acho que ajuda a visualizar melhor o conteúdo por conta dos recursos que tem lá dentro.”

A2: “Trabalhar em grupo eu acho mais gostoso. Talvez eu esteja pensando A, meu amigo esteja pensando B, e a gente pensa junto e forma um C que é o certo. Trabalho individual você fica só no seu, você fica meio receoso do que colocar.”

A3: Debate em grupo. Fazemos uma roda ou meia lua e discutimos. Porque não fica uma coisa tão cansativa, então acho que aprendo mais. Eu aproveito mais, não sinto sono.”

A4: “Eles poderiam passar outras coisas também, né. Só texto enjoa.”

A5: “Gostaria de atividades diferentes. Só texto, só texto, só texto...”

Cinco dos seis alunos disseram que os alunos não aprendem o que está previsto nos objetivos da disciplina, sendo que dois deles atribuíram essa responsabilidade aos próprios alunos. Um entrevistado relatou que os alunos aprendem os conteúdos e elogiou o trabalho de seus professores.

A1: “Eu acredito que na minha sala não muito porque a sala é muito dispersa. Qualquer coisa é motivo de parar de prestar atenção na aula e conversar. Mas eu não vejo problema na questão dos professores. Eu vejo mais por parte dos alunos, acho que o que mais interfere são eles, principalmente conversa.”

A2: “Não aprendem. Mas isso eu não posso colocar a culpa no professor. Falando da minha sala... Mas por mim, eu aprendo.”

A3: “Aprendem. Eu gosto bastante do ensino dos professores. Acho que os professores são ótimos e explicam muito bem.”



A4/A5/A6: “Não aprendem”

Para os entrevistados, provas e testes são os recursos mais utilizados para avaliarem o grau de aprendizagem:

A1: “Eu faço provas de vestibulares em casa. Olhando a quantidade de acertos que eu consigo nos simulados que eu faço pela internet.”

A2: “Através das provas. Só que às vezes o que o professora passa eu estudo, aprendo, e o que eu aprendi não tem na prova.”

A6: “Por prova...”

Alguns alunos disseram utilizar o resultado de suas avaliações para melhoria de suas aprendizagens, outros revelaram utilizar esses resultados apenas em algumas disciplinas. Um dos entrevistados contou que utiliza também os resultados de trabalhos, e outro disse não utilizar os resultados das avaliações para a melhoria de sua aprendizagem:

A2: “Não em todas as matérias. Em algumas me cobro mais. Por exemplo, filosofia, sociologia, geografia, eu não me importo muito. Já matemática, física, português eu me cobro mais.”

A3: “Também. Eu vejo os trabalhos que fiz e procuro melhorar cada vez mais, para não cair as notas.”

A4: “Não. Se eu tirar acima de 5 e não mudo.”

A5: “Depende. Porque nas matérias que gostamos mais nos esforçamos mais.”

Quando foram perguntados sobre como ocorre o processo de avaliação nas disciplinas, a prova se destacou como sendo o método mais relevante, seguido de trabalhos, comportamento, participação e “visto” no caderno:

A1: “O principal ainda é a prova, mas tem sempre trabalhos em grupos, no caso de português temos redações para entregar, pesquisas, seminários, mas a prova sempre pesa mais.”



A2: “Tem N coisas. Lição de casa, comportamento em sala de aula, atividades em sala de aula, em grupo e individual, provas, trabalhos... A prova sempre tem um peso maior.”

A3: “Passam trabalhos, olham se o caderno está organizado, indisciplina em sala, participação nas aulas, e a prova.”

A6: “Trabalho e prova.”

A4: “Eles vistam o caderno, vale ponto, aumenta a nota.”

A5: “Comportamento eles contam também.”

Três alunos disseram ter momentos de autoavaliação apenas em uma disciplina e consideraram esses momentos importantes para o processo de aprendizagem; os outros alunos disseram apenas não ter autoavaliação:

A1: “Só em língua portuguesa. É importante para você revisar tudo o que você fez durante o bimestre e o que você tem que melhorar. É um momento que você vai ver seus pontos fracos.”

A2: “Só um professor passa isso. Eu acho muito bacana, porque o professor consegue nos conhecer e nós conseguimos avaliá-lo também. Mas somente um professor faz isso, dos doze.”

A3: “Temos. Apenas na aula de português. Acho que é um momento de reflexão, ver o que precisa melhorar.”

A4/A5/A6: “Não.”

Sobre a relação entre ensino, aprendizagem e avaliação, os alunos, em síntese, atribuíram o ensino ao professor, a aprendizagem ao aluno e apontaram a avaliação como um processo de verificação das aprendizagens:

A1: “Eu acho que o ensino é o professor que dá. A aprendizagem vem por parte do aluno, mas não só pela questão de ouvir o que o professor fala, mas de perguntar, de questionar, de estar interessado, porque o professor não dá conta de passar tudo o que precisa em sala de aula. E a avaliação seria o método para você ver como você está indo, o que você precisa melhorar mais. Se está bom ou não.”

A2: “Os professores têm que ensinar, eu tenho que aprender e então me avaliar para saber se aprendi. Não sei como falar...”

A3: “O professor ensina, o aluno aprende e tem que ter uma avaliação para saber se o professor atingiu a meta, para saber se o aluno aprendeu...”

A5: “Avaliação é depois que o professor passa o conteúdo ele coloca esse conteúdo na prova para ver se a gente sabe ou não. É uma confirmação.”

Quando questionados sobre a função do processo de avaliação, todos sustentaram que a avaliação tem função de verificação das aprendizagens:

A1: “Eu acho que, principalmente, ver meu nível naquela atividade, naquela matéria ou conteúdo.”

A2: “Eu acho que é para verificar se aprendi ou não aquele conteúdo.”

A3: “Na escola é para termos ciência do que precisamos melhorar, mas fora da escola é para classificar.”

A5: “Eu acho que é para confirmar o que aprendeu...”

A4: “Segundo o ensino daqui, é só para confirmar mesmo.”

Quando questionados se os professores utilizam os resultados das avaliações para alterar suas metodologias de ensino, um dos alunos disse que alguns professores as alteram e atribuiu aos “alunos desinteressados” a responsabilidade de outros professores não modificarem suas metodologias. Outros alunos declararam que os professores não diversificam seus métodos de ensino:

A1: “Alguns alteram a metodologia de ensino, focam naquilo que a sala tem mais dificuldade, e outros mantêm, porque veem que aqueles alunos que vão mal é aquele grupo que não está interessado, principalmente.”

A4: “Ele continua a mesma coisa.”

A5: “Continua igual.”

A6: “Ele não muda”

Sobre o relacionamento entre professores e alunos, todos os entrevistados da Escola 1 se mostraram satisfeitos com essa convivência, enquanto os alunos da Escola 2 apontaram apenas dois de seus professores nesse tópico da entrevista:



A1: “Para mim é ótimo, não tenho problema nenhum em relação a isso. Sempre que peço ajuda estão disponíveis.”

A2: “Maravilhoso! Sou amiga de todos.”

A3: “Além de nos ajudar bastante, nós criamos amizade com os professores.”

A4: “Só dois professores”

A5: “Ah, troca muito de professor. A gente foi ter professor de sociologia agora, mês passado.”

Considerações finais

Os resultados obtidos por meio deste estudo puderam mostrar que existem algumas divergências entre os questionários e as entrevistas respondidas. Enquanto nos questionários a grande maioria dos alunos, 90%, concordou que os professores proporcionam a eles uma variedade de atividades para o desenvolvimento de suas aprendizagens, durante as entrevistas os alunos da escola que teve desempenho inferior no SARESP disseram que seus professores baseiam suas aulas frequentemente em leitura de textos e que essas práticas não estão relacionadas com o progresso de suas aprendizagens. Do mesmo modo, 74% dos alunos que responderam o questionário disseram concordar que a organização das aulas favorece as aprendizagens, mas nas entrevistas alguns alunos não se mostraram satisfeitos com a forma como as aulas se desenvolvem. Foi possível constatar também que os alunos têm pouco ou nenhum envolvimento na organização do processo avaliativo, sendo apenas comunicados sobre a forma com que serão avaliados. Outro aspecto encontrado está relacionado com os alunos da Escola 2 que discordaram de seus docentes, nas entrevistas, quanto ao fato de esses afirmarem que alteram suas metodologias de ensino tomando como base os resultados das avaliações de seus alunos.

Sabe-se também que as relações pedagógicas entre professores e alunos têm um papel muito importante acerca das aprendizagens. Os alunos gostam e se dedicam mais às disciplinas em que estabelecem boas relações com seus professores. Segundo os professores entrevistados, todos apresentam bons relacionamentos com seus alunos, todavia apenas os alunos da Escola 1 se mostraram satisfeitos com essa convivência, ao passo que os alunos da



Escola 2 destacaram somente dois de seus professores e queixaram-se das diversas trocas de docentes que ocorrem anualmente.

Vale a pena ressaltar que os alunos da Escola 2 tiveram uma opinião de maior concordância, comparadas aos alunos da Escola 1, apenas em dois quesitos do questionário: os resultados obtidos pelos estudantes nos testes ou exames finais são os elementos mais determinantes para a atribuição das suas classificações e que tais testes são a melhor forma de conhecer o que os estudantes sabem e são capazes de fazer. Configura-se, assim, uma visão bastante tradicional acerca do processo avaliativo, visto apenas com a função de classificação e atribuição de notas. Dessa forma, a nota, para esses alunos, é algo que se sobrepõe a todo processo pedagógico que a avaliação deve implicar.

Todos os professores assumem, em seus discursos, uma postura relacionada com a tendência renovada progressista segundo a qual a atividade pedagógica está centrada no aluno e no seu desenvolvimento progressivo, levando em conta sua singularidade, ritmo e interesse. Nessa tendência assume-se que o aluno só retém as informações que fazem sentido para ele, porque, somente nesse caso, aprender se torna uma atividade de descoberta, e é mediante o conflito cognitivo que o conhecimento avança. Dessa forma, avaliar significa entender o que precisa ser aprofundado para que o aluno progrida, ocorrendo, então, uma avaliação formativa.

Entretanto, conforme as observações e as falas dos alunos entrevistados, alguns professores, especialmente da Escola 2, adotam um posicionamento relacionado à tendência tradicional, centrada no ensino humanístico, em que, segundo Libâneo (1985), o aluno é educado para atingir sua plena realização pelo seu próprio esforço, sendo considerados inteligentes aqueles com maior capacidade de memorização. Nessa tendência há o predomínio do ensino por meio de repetição de exercícios e recordação do conteúdo, e a avaliação é realizada principalmente mediante provas e tarefas, enfatizando-se a quantificação dos resultados e a classificação dos alunos, denominada avaliação somativa, o que caracteriza um processo de mensuração da aprendizagem.

Ambas as avaliações, formativa e somativa, são necessárias para que haja avanços nas aprendizagens dos alunos. Avaliações somativas ocorrem pontualmente, com intenção de se obter um balanço do que os alunos sabem e são capazes de fazer, com pouca interação entre

professores e alunos e ênfase nos resultados, já que seu objetivo está relacionado com a classificação e a certificação. As avaliações formativas são desenvolvidas continuamente, com grande interação entre as partes, e os alunos são, em geral, ativos nesse processo. São utilizadas para reorientar os professores e são apoiadas em diversos métodos avaliativos, enfatizando-se, assim, o processo.

De acordo com trabalhos de Black & Wiliam (1998), a avaliação formativa pode contribuir muito para a melhoria das aprendizagens dos alunos, sendo que os estudantes com mais dificuldades são os que mais se beneficiam dessa prática avaliativa. Os alunos que frequentam aulas em que existe o predomínio de avaliações formativas podem obter melhores resultados em avaliações externas.

Assim sendo, é possível estabelecer relações importantes entre as práticas de ensino e de avaliação que são adotadas pelos docentes das duas escolas pesquisadas e que refletem em seus resultados alcançados no SARESP, como por exemplo, na Escola 1 (maiores resultados) os alunos concordam com os docentes ao afirmarem que utilizam os resultados das avaliações para alterar sua metodologia de ensino, estão satisfeitos com a convivência com os professores e concordam que a maioria das atividades estão centradas no aluno e no seu desenvolvimento progressivo. Já na Escola 2 (menores resultados) os alunos afirmam que os professores não utilizam os resultados das avaliações para alterar suas aulas, destacam convivência cordial com somente dois professores e relatam a existência de exercícios repetitivos de recordação e resultados classificatórios obtidos por meio de provas. Ainda sobre as diferenças, os professores da Escola 1 relataram nas entrevistas práticas de avaliação formativa muito mais consistentes. Cabe assinalar que em ambas as escolas os alunos ainda acreditam que os exames finais são a melhor forma de conhecer o que os estudantes sabem e são capazes de fazer.

Destacamos ainda que não se pode reduzir as diferenças entre as escolas apenas às práticas pedagógicas uma vez que a aprendizagem dos alunos pode ser influenciada por inúmeras variáveis, sendo a condição socioeconômica um fator relevante, visto que as classes sociais mais favorecidas, em geral, possuem um capital cultural que é valorizado pela escola, e dessa forma acaba beneficiando alguns alunos em detrimento de outros (Bourdieu, 1998). Entretanto, tais práticas possuem um papel fundamental no progresso dos estudantes. Posto



isso, salientamos a importância de que, no ambiente escolar das duas escolas, porém, em especial, na escola que apresentou menores rendimentos no SARESP, ocorram discussões que envolvam professores e alunos acerca das práticas de ensino e, sobretudo, de avaliação que são desenvolvidas pelos docentes a fim de que tais práticas sejam relacionadas ao sucesso ou fracasso escolar de seus alunos.

Referências

BLACK, P.; WILIAM, D. Assessment and classroom learning. **Assessment in Education: principles, policy & practice**. v.5, n.1, p.7-74, 1998.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Leis, Decretos etc. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Brasília, 1996.

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico social dos conteúdos. São Paulo. Loyola, 1985, p. 5-35.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986, p.17.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 39 - 58, Abril, 2012.

RAMAL, A. C. As mudanças no Ensino Médio a partir da Lei 9.394/96 e das DCNEM. **Revista Pátio**. Porto Alegre, Ano 2, p. 13-17. janeiro/março de 1999.