

Avaliação da aprendizagem no ensino médio integrado: análise documental e percepções de estudantes

José Davison da Silva Júnior¹

Valquíria Farias Bezerra Barbosa²

Maria Luana Lopes de Oliveira³

RESUMO

O objetivo do texto é compreender a avaliação da aprendizagem a partir das percepções de estudantes do ensino médio integrado. A pesquisa de cunho qualitativo teve como etapas a análise documental e a realização de entrevistas semiestruturadas examinadas através da análise de conteúdo de Bardin (2011). Baseado tanto nos documentos estudados, quanto nas percepções de discentes, observa-se a existência de uma avaliação que tenta superar a concepção tradicional, por meio de práticas formativas. Por outro lado, as avaliações tradicionais, com foco na mensuração e consequente classificação do estudante, ainda persistem no contexto educacional estudado. Conclui-se que são necessárias práticas avaliativas que promovam uma melhor interação entre professor e aluno, com foco na aprendizagem e desenvolvimento do discente.

PALAVRAS-CHAVE: Percepções da Avaliação da Aprendizagem. Avaliação Formativa. Ensino Médio Integrado.

¹ Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia. Professor (IFPE), Olinda, Pernambuco, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9160-0658>. E-mail: davison.junior@olinda.ifpe.edu.br.

² Doutora em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora (IFPE), Pesqueira, Pernambuco, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8200-2274>. E-mail: valquiria@pesqueira.ifpe.edu.br.

³ Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT-IFPE). Recife, Pernambuco, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1075-161X>. E-mail: marialuana30@gmail.com.

Learning assessments in integrated high school: document analysis and students' perceptions

ABSTRACT

The objective of this text is to understand the assessment of learning from the perceptions of students from integrated high school. A research with qualitative approach was conducted through the stages of documentary analysis and semi-structured interviews, and content analysis was developed using Bardin's methodology (2011). Based both, on the documents studied and on the perceptions of students, it is possible to observe the existence of an evaluation that tries to overcome the traditional conception, through training practices. On the other hand, traditional assessments, focusing on the measurement and consequent classification of the student, still persist in the educational context studied. It is concluded that good evaluative practices are necessary to promote a better interaction between teacher and student, with a focus on student learning and development.

KEYWORDS: Perceptions of Learning Assessment. Formative Assessments. Integrated High School.

Evaluación del aprendizaje en la escuela secundaria integrada: análisis de documentos y percepciones de los estudiantes

RESUMEN

El objetivo del texto es comprender la evaluación de los aprendizajes a partir de las percepciones de los alumnos del escuela secundaria integrada. La investigación cualitativa tuvo como etapas el análisis documental y la realización de entrevistas semiestructuradas, examinadas a través del análisis de contenido de Bardin (2011). Con base tanto en los documentos estudiados como en las percepciones de los estudiantes, es posible observar la existencia de una evaluación que intenta superar la concepción tradicional, a través de prácticas formativas. Por otro lado, las evaluaciones tradicionales, centradas en la medición y consecuente clasificación del alumno, aún persisten en el contexto educativo estudiado. Se concluye que las prácticas evaluativas son necesarias para promover una mejor interacción entre docente y estudiantes, con foco en el su aprendizaje y desarrollo.

PALABRAS CLAVE: Percepciones de la Evaluación del Aprendizaje. Evaluación Formativa. Escuela Secundaria Integrada.

* * *

Introdução

A escolarização no Brasil ainda revela uma das faces da exclusão social, uma vez que, ao longo da história, classes populares são privadas do direito a um ensino de qualidade. Por isso, mesmo existindo a ampliação de vagas nas escolas, os índices de evasão, repetência e distorção entre a idade cronológica e o ano de escolarização cursado são extremamente elevados, indicando uma grande distância entre o acesso à escola e o acesso ao conhecimento (ESTEBAN, 2015).

Pereira (2017) afirma que tal contradição expressa o movimento dialético da apropriação do conhecimento no modo de produção capitalista, pois esse sistema busca investir em uma educação capaz de instrumentalizar a mão de obra que se tornará a força produtiva da nossa sociedade. Dessa forma, torna-se um perigo iminente o estudante compreender a realidade e tentar romper com a ordem econômica atual. Assim, o que o modo capitalista pretende é evitar a apropriação efetiva do conhecimento por parte das classes menos favorecidas.

Ao tratar sobre um projeto de ensino médio integrado a uma educação técnica, Ramos (2008) aponta que os eixos desse tipo de ensino que são o trabalho, a ciência e a cultura, devem tentar vencer o conflito que perpassa a escola, ora para formar cidadãos, ora para formar pessoas aptas a desenvolverem o trabalho produtivo. Portanto, a autora defende uma construção curricular voltada para a formação integral, garantindo aos estudantes uma educação omnilateral. O propósito é tornar o estudante capaz, a partir do conhecimento adquirido, de transformar a sua realidade, construindo condições sociais mais justas.

Para alcançar tal objetivo, é necessário haver uma espécie de certificação do conhecimento, a qual é feita através de avaliações. Porém, Esteban (2015) afirma que o projeto educacional hegemônico está longe de desenvolver avaliações da aprendizagem que sejam instrumentos capazes de ajudar os discentes na transformação social, pois tais avaliações tornam-se meios de

regulação, controle e uniformização que fortalece o sentido classificatório e excludente, alimentando o sistema que gera a desigualdade social.

Segundo Luckesi (2001), a avaliação educacional escolar precisa superar a visão autoritária que gera práticas pedagógicas punitivas e que serve para a conservação de uma sociedade capitalista e injusta que domestica e oprime os estudantes. Ela deve tornar-se um instrumento que sirva de diagnóstico para o crescimento e transformação social.

De acordo com Bedin e Del Pino (2018), o processo avaliativo deve ter caráter mediador e formativo e não ser simplificado a testes e provas. O professor, nesse caso, deve, ao avaliar o aluno, diagnosticar e reorientá-lo, observando os pontos satisfatórios a fim de reforçá-los e, em relação aos pontos negativos, tentar superá-los, para que o sujeito avaliado torne-se crítico, reflexivo e autônomo. Isso deve dar-se a partir da construção do conhecimento na relação entre o professor e o aluno.

Conforme Fernandes (2011), a avaliação formativa, quando está a serviço das aprendizagens, contribui para aprimorar as maneiras de aprender e de ensinar. Nesse contexto, Perrenoud (1999) considera a avaliação formativa como aquela que auxilia o aluno a aprender e a progredir de forma contínua, através da regulação das aprendizagens. A qual deve ser sistemática e individualizada com o propósito de melhorar a aprendizagem. Assim, a partir da observação do docente, serão traçadas as intervenções necessárias na sala de aula. Trata-se de uma regulação interativa em que a observação e a intervenção acontecem em tempo real e são inseparáveis das interações didáticas.

Diante disso, esse artigo pretende, ao estudar as avaliações de aprendizagem em uma perspectiva formativa, contribuir para uma melhor reflexão sobre como está sendo construída essa prática em um *Campus* do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), baseada nas percepções de estudantes e nos documentos estudados.

Assim, o objetivo primordial foi compreender a avaliação da aprendizagem a partir da percepção de estudantes do ensino médio integrado do referido instituto e da análise documental.

O presente texto está organizado da seguinte maneira: inicialmente, apresenta-se a metodologia, contendo informações do percurso metodológico escolhido para a construção do trabalho, seguido do tópico referente à discussão dos resultados obtidos a partir do estudo de documentos do IFPE e de alguns atos normativos que regulamentam a educação no Brasil sobre avaliação da aprendizagem, além da discussão das entrevistas semiestruturadas realizadas com os discentes do ensino médio integrado.

Depois, será apresentada a conclusão, elencando os pontos mais importantes discutidos no decorrer desse artigo. E, por último, estará disponibilizado o referencial bibliográfico utilizado.

Metodologia

O conteúdo da pesquisa é parte de um estudo realizado no mestrado⁴ o qual foi desenvolvido em uma perspectiva qualitativa, exploratória e descritiva. Os dados foram coletados a partir do levantamento de fontes como os documentos institucionais do IFPE: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) e a Organização Acadêmica Institucional. Foram incluídas também outras diretrizes e normas que compõem os acervos públicos e o arcabouço legal da educação brasileira, como: as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a educação técnica de nível médio e a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas que, segundo Minayo (2009), podem fornecer ao pesquisador informações

⁴ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo *Campus Olinda*, do Instituto Federal de Pernambuco, 2019. Linha de Pesquisa: Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) / Macroprojeto: Propostas Metodológicas e Recursos Didáticos em Espaços Formais e não Formais de Ensino na EPT.

concebidas no diálogo com o entrevistado, a partir da percepção do próprio entrevistado sobre seu contexto real.

Foram entrevistados cinco alunos regularmente matriculados no ensino médio integrado de um *Campus* do IFPE, sendo quatro estudantes do sexo feminino e um do sexo masculino, que já estavam cursando disciplinas da matriz curricular comum e também da base técnica, dos cursos de segurança do trabalho, eletrotécnica, eletrônica e edificações. Esses alunos foram convidados e concordaram em participar da pesquisa após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A seleção dos participantes deu-se por conveniência. O número de cinco discentes foi baseado no ponto de saturação teórica que corresponde à fase em que o pesquisador, ao observar os dados colhidos, constata que não aparecem fatos novos e que os conceitos da teoria estão adequadamente desenvolvidos (RIBEIRO et al., 2018).

Todas as entrevistas foram pré-agendadas nos horários em que os estudantes já estavam no *Campus*, não gerando demanda de deslocamento e custos extras. Além disso, as entrevistas foram desenvolvidas em sala que oferecia privacidade ao entrevistado e à entrevistadora. Todas as entrevistas foram gravadas em gravador de áudio. O conteúdo das entrevistas foi transcrito, duplamente conferido, garantindo-se a fidedignidade dos conteúdos discursivos dos participantes. Posteriormente, os áudios foram descartados.

A coleta de dados foi realizada, em abril de 2019, após a aprovação do projeto pelo comitê de ética da Faculdade Integrada de Pernambuco (FACIPE), que se deu em março do mesmo ano, sob parecer número 3.196.987.

Na análise documental, foram realizadas leituras exploratórias dos documentos escolhidos com o propósito de identificar as orientações que esses documentos ofereciam e que serviam como base para o desenvolvimento dos processos avaliativos na educação, principalmente na educação profissional e tecnológica.

Segundo Lüdke e André (2004), a análise documental é uma técnica valiosa para a exploração de dados qualitativos a fim de

acrescentar informações àquelas já obtidas, ou adicionar dados novos ao tema estudado. É uma fonte rica da qual podem ser extraídas evidências que norteiam as declarações do pesquisador.

Já o tratamento dos dados qualitativos obtidos nas entrevistas semiestruturadas foi feito a partir da análise de conteúdo sugerida por Bardin (2011), que permite a melhor organização das ideias e a objetividade dos resultados.

A técnica utilizada para a análise de conteúdo, nesta pesquisa, foram as “unidades de contexto” (BARDIN, 2011, p. 38) relacionadas às categorias da pesquisa. Para Bardin (2011, p. 39), “as categorias são espécies de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem”.

Após a leitura flutuante das entrevistas transcritas, foram identificadas as categorias iniciais que mais se repetiam nas falas dos alunos e que representavam a unidade de contexto, estas, por sua vez, estão ligadas às questões abordadas nas entrevistas.

As categorias, depois, foram agrupadas em subcategorias que foram analisadas de forma crítica e cujo núcleo temático permitiu refletir sobre como se desenvolve a avaliação da aprendizagem no ensino médio integrado de um *Campus* do IFPE, através das percepções de estudantes, conforme descrito no quadro 1:

Quadro 1- Categorias e Subcategorias

Categorias	Subcategorias
➤ Concepção de avaliação da aprendizagem	➤ Importância das Avaliações ➤ Finalidade das Avaliações
➤ Avaliação no contexto de uma formação integral	➤ Formação Completa

Fonte: Elaboração própria.

Resultados e Discussões

Serão apresentadas a seguir as análises de alguns documentos norteadores para que haja uma melhor compreensão do contexto no qual a avaliação está inserida e as análises das categorias provenientes do conteúdo das falas dos estudantes, mantendo o sigilo quanto as suas identificações.

Análise Documental

Na análise documental, foram estudados os documentos que norteiam a avaliação da aprendizagem tanto a nível nacional, como as DCN para a educação técnica de nível médio e a LDB, quanto à nível dos documentos internos do IFPE, como o PDI, o PPPI e a Organização Acadêmica Institucional.

Na análise das DCN para a educação profissional técnica de nível médio, observa-se especificamente no título III, que fala sobre avaliação, aproveitamento e certificação, e, no capítulo I, que trata da avaliação e do aproveitamento:

Art. 34 A avaliação da aprendizagem dos estudantes visa à sua progressão para o alcance do perfil profissional de conclusão, sendo contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, bem como dos resultados ao longo do processo sobre os de eventuais provas finais (BRASIL, 2012b, p. 9-10).

Percebe-se, no artigo 34, que a avaliação está no contexto discutido na presente pesquisa. Isto é, um processo avaliativo que objetiva auxiliar o desenvolvimento do aluno e não apenas mensurar seu conhecimento em etapas únicas que não se complementam e que facilitam o fracasso do estudante durante o seu percurso educacional.

Além disso, deve se prezar pelos aspectos qualitativos e oferecer aos discentes oportunidades para que eles possam progredir, principalmente quando os resultados das avaliações não são satisfatórios.

Ao discutir sobre essa diretriz, Rodrigues (2018) afirma que a avaliação da aprendizagem tratada nas DCN para a educação profissional técnica de nível médio não é muito diferente de como é apresentada nas outras modalidades de ensino. A especificidade dessa diretriz está relacionada com a contextualização que deve existir entre a teoria e a prática profissional. Assim, os docentes terão que avaliar o aluno de acordo com seu desempenho não só na teoria, mas na prática, contribuindo, também, para que este aluno possa ser inserido no mundo do trabalho.

Já a LDB, alterada pela lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018, no título IV, que trata da organização da educação nacional, destaca, no artigo 13, que caberá aos docentes: “III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento” (BRASIL, 1996, art. 13). Na seção IV, que apresenta especificamente o ensino médio, a LDB traz no artigo 35-A:

§ 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem

(BRASIL, 1996, p.25).

Sobre a incumbência do professor estabelecida no artigo 13, entende-se mais uma vez, que cabe ao docente o papel de estimular seus alunos no processo de ensino-aprendizagem e prezar para que o conhecimento discutido em sala de aula seja adquirido pelo estudante, a fim de proporcionar o seu desenvolvimento, sobretudo quando este estudante apresenta um baixo rendimento.

Nesse cenário, Luckesi (2001) aponta que é necessária uma prática docente crítica, interessada na aprendizagem efetiva por parte do discente e que leve em consideração objetivos políticos, científicos e metodológicos. Por isso, o autor considera que é preciso existir uma transmissão e assimilação ativa dos assuntos trabalhados, como resposta a uma forma de ensino sistemático presente na maneira que o professor planeja, executa e avalia todo o processo de ensino-aprendizagem. Assim, este professor conseguirá alcançar os resultados esperados.

No parágrafo 8º do artigo 35-A, diz-se que o educando precisa apresentar, no final do ensino médio, a capacidade de dominar certos princípios e conhecimentos, tais como: o domínio dos princípios científicos e tecnológicos e o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. Embora, seja considerado importante que o estudante atinja essas características no final do ensino médio, isso remete à ideia de que o processo de aprendizagem que se dá durante todo o percurso do estudante é esquecido, mesmo que no início do parágrafo apareçam os termos avaliação processual e formativa.

Por sua vez, Vasconcellos (2008) argumenta que o professor precisa, à medida que existe a construção do saber pelo discente, já avaliá-lo no processo, averiguando seu estágio de desenvolvimento e não o julgando em um momento específico. Por isso, não se pode levar em consideração que, apenas, no final do ensino médio, o aluno mostre que detém os conhecimentos preconizados pela escola.

A partir desse momento, serão analisados os documentos internos do IFPE no que diz respeito à avaliação da aprendizagem. Inicialmente, verificou-se que o PDI apresenta uma avaliação formativa e diagnóstica em um processo contínuo e permanente, possibilitando ao professor entender como se dá a aprendizagem do aluno.

A concepção de avaliação do ensino e aprendizagem que deve nortear o sistema de avaliação do IFPE é a de uma avaliação formativa e diagnóstica, deixando de ter função apenas de verificação de apreensão de conteúdo. Isso permitirá ao docente uma ampla visão de como está se

dando o processo de ensino e aprendizagem, em cada etapa e componente curricular, para que, a partir daí, possa planejar ou rever planejamentos sempre que se fizer necessário. A avaliação deve ser vivenciada, portanto, como um processo permanente (BRASIL, 2015, p. 137).

A avaliação necessita, ainda, acompanhar individualmente o crescimento das competências dos discentes e os objetivos específicos dos componentes curriculares. Estes, por sua vez, devem ser claros e pré-estabelecidos, priorizando os aspectos qualitativos em relação aos quantitativos (BRASIL, 2015).

Percebe-se que o PDI do IFPE está coerente com o que é normatizado pelas DCN e pela LDB, já discutidas aqui. Também o PPPI, ao tratar sobre a concepção de currículo que fundamenta a identidade do IFPE, traz, entre vários elementos, o desenvolvimento da avaliação processual, formativa e contínua que possa respeitar o ritmo de aprendizagem dos estudantes e as diversidades presentes nas turmas, sejam elas sociais, culturais, religiosas, de gênero, entre outras (BRASIL, 2012a).

As propostas de concepção de currículo que fundamentarão a construção da identidade do IFPE referem-se: [...] À valorização dos saberes vivenciais do indivíduo, das diversidades sociais, artísticas, culturais, étnicas, religiosas, de gênero, de condições físicas, emocionais e mentais, de necessidades educacionais especiais, privilegiando a dimensão humanística; [...] À garantia da contextualização, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade; À utilização de múltiplas estratégias e linguagens que facilitem a aprendizagem; Ao respeito ao ritmo de aprendizagem de cada estudante; À avaliação processual, formativa e contínua (BRASIL, 2012a, p. 79-80).

À respeito da diversidade existente, no espaço escolar, Silva (2013) reconhece a importância do docente perceber as diferentes histórias e personalidades dos seus alunos, com a intenção de flexibilizar os conteúdos, os objetivos, as formas de avaliar, contextualizando a sua prática pedagógica e o currículo à realidade presente na sala de aula. Cabe à escola, então, oferecer os meios para a concretização de uma aprendizagem significativa por parte dos alunos e que gere cidadania.

Igualmente aos documentos internos do IFPE mencionados, a Organização Acadêmica Institucional também prima pela mesma forma de avaliação formativa. Os instrumentos avaliativos utilizados, portanto, devem ser definidos no plano de ensino dos componentes curriculares. A Organização Acadêmica, além disso, exhibe outros detalhes, como podemos observar no capítulo XIII que trata do sistema de avaliação e, na seção I, o processo de avaliação da aprendizagem:

Art. 143 O resultado da avaliação da aprendizagem de cada componente curricular deverá exprimir o grau de desempenho acadêmico dos estudantes, expresso por nota de 0 (zero) a 10 (dez), considerando até a primeira casa decimal [...] (BRASIL, 2014, p. 42).

A Organização Acadêmica Institucional, ademais, coloca que o aluno para ser aprovado, nos cursos técnicos integrados, precisa ter frequência igual ou superior a 75% da carga horária total e média igual ou superior a 6,0 em cada componente curricular. Caso este estudante reprove mais de três componentes curriculares, ele só poderá continuar seus estudos após cursar novamente as disciplinas que reprovou (BRASIL, 2014).

O artigo 143 e a discussão seguinte da Organização Acadêmica Institucional apresentam a ênfase à nota, como forma de avaliar quantitativamente o estudante, a fim de garantir ou não o seu acesso aos módulos ou séries subsequentes (BRASIL, 2014).

Sabe-se, portanto, que esta modalidade de avaliação quantitativa está presente nos contextos escolares, já que o sistema escolar, por estar em consonância com a lógica do mercado, precisa registrar de alguma forma, no histórico-escolar, os resultados das aprendizagens do estudante. Isso deve ser feito através de uma linguagem que seja acessível à inserção desse estudante em processos seletivos que o permitam ter acesso a futuras atividades econômicas em seu campo profissional.

Ao debater sobre o significado dos termos testar e medir, Hoffmann (2017) argumenta que existe uma concepção vaga e confusa por parte dos professores

em relação a estes termos. Então, o que acontece é um uso indiscriminado de graus numéricos atribuídos a diversos aspectos do estudante na escola, inclusive comportamento e interesse, embora nem tudo possa ser medido.

A autora acredita que a consequência de atribuir notas ou conceitos sem critérios previamente estabelecidos é gerar uma arbitrariedade, pois o professor atuará de maneira subjetiva, sem ter a clareza dos saberes que está investigando (HOFFMANN, 2017).

Percebe-se, ao longo da análise dos documentos, que todos eles estão em consenso no que se trata das avaliações da aprendizagem, até porque tais documentos defendem a formação integral pautada no trabalho, na ciência e na cultura, tripé que dá sustentação à educação profissional e tecnológica.

A avaliação da aprendizagem se coloca nessa conjuntura, como um dos elementos que auxiliam na concretização desse modelo educacional, uma vez que é apresentada, nos documentos, sobretudo, como formativa, diagnóstica e contínua, mesmo que existam alguns aspectos da avaliação tradicional.

Logo, esses documentos, em sua essência, priorizam que qualquer estudante tenha o acesso a uma educação voltada para sua inclusão, independente de suas diferenças.

Entrevistas Semiestruturadas

Categoria: Concepção de Avaliação da Aprendizagem/ Subcategorias: Importância das Avaliações e Finalidade das Avaliações

Primeiramente, tentamos entender as diferentes concepções de avaliação da aprendizagem apresentadas pelos estudantes entrevistados e como essas concepções se inseriam nas subcategorias *Importância das Avaliações* e *Finalidade das Avaliações*.

Podemos observar, no quadro 2, alguns núcleos temáticos oriundos das falas dos estudantes e que caracterizam a categoria e as subcategorias escolhidas:

Quadro 2 - Concepção de Avaliação da Aprendizagem

Categoria	Subcategorias	Núcleos Temáticos Observados nas Falas dos Estudantes
Concepção de Avaliação da Aprendizagem	Importância das Avaliações	Estimular o aluno a estudar; medir conhecimento; acompanhar cronograma e ritmo dos professores.
	Finalidade das Avaliações	Ver o que aprendeu; poder ir para a próxima etapa ou degrau; detectar falhas e dificuldades.

Fonte: Elaboração própria.

Por meio da fala do discente abaixo, entende-se sobre como é concebida a importância das avaliações para ele, no IFPE:

Eu não tiraria as avaliações da aprendizagem das escolas, porque, querendo ou não, ajuda também. Porque o aluno sabendo que vai fazer a prova, ele vai estudar e muitas vezes o aluno quando sabe que não vai fazer a prova ele não vai querer estudar, não vai querer dar preferência para aquela matéria. Então a prova é uma maneira de instigar o aluno a estudar e para medir o conhecimento dele.

Percebe-se que essa visão ainda traz uma concepção de avaliação tradicional, pois faz pensar que o aluno só estudará se fizer alguma prova. Além disso, averigua-se que esse mesmo aluno só manterá a disciplina quando o professor utilizar do poder conferido a ele, em sala de aula, para ameaçar comportamentos considerados inadequados.

Segundo Sá (2018), ao analisar o pensamento de alunos do ensino médio integrado sobre a avaliação da aprendizagem, estes alunos acreditam que as avaliações são importantes, porque os motiva a estudar e a manter a disciplina. Ou seja, o pensamento desses estudantes é semelhante ao que encontramos na entrevista realizada na presente pesquisa.

O fato de o estudante entrevistado citar a importância das avaliações para poder medir o conhecimento, vai contra a lógica de uma avaliação

formativa, que está preocupada com a formação integral do indivíduo e não em mensurar quantitativamente seu conhecimento a fim de atribuir notas.

Diante disso, Luckesi (2011) reconhece a importância da avaliação como instrumento capaz de auxiliar na autoconstrução do educando, através de aprendizagens bem-sucedidas, ajudando o professor a conhecer se seus atos e recursos pedagógicos são satisfatórios. Em caso negativo, seu procedimento será corrigir suas ações, para obter melhores resultados que repercutirão diretamente no desenvolvimento do estudante.

Para Vasconcellos (2008), o conhecimento adquirido pelo discente, seja ele científico, estético ou filosófico, só terá sentido se contribuir para o estudante entender e intervir no mundo. Assim, a sua formação integral é garantida, através da mediação satisfatória da construção do aprendizado.

Pellizzer (2016), ao analisar a opinião sobre a experiência de ensino e aprendizagem de estudantes no ensino médio integrado, também de um instituto federal, percebe que existem práticas pedagógicas docentes ambíguas, corroborando os resultados discutidos nessa pesquisa. A partir da entrevista com os alunos, a autora identifica ou uma educação voltada para a formação de sujeitos acomodados e dominados pelo poder vigente, ou uma educação na qual a relação estabelecida entre o professor e o aluno é dialógica e faz com que ambos reflitam criticamente. O estudante, neste último caso, passa a compreender os sentidos e significados daquilo que aprende tornando-se um sujeito histórico.

A seguir será analisada a subcategoria *Finalidade das Avaliações* para o educando. Percebe-se que os estudantes entendem a avaliação como um instrumento capaz de estimular, detectar falhas e dificuldades, observar o nível de entendimento do que foi estudado, mas também como algo que serve para classificar.

Com base no que foi dito acima, as entrevistas apresentaram a compreensão dos estudantes sobre a finalidade da avaliação da aprendizagem e que podem ser constatadas nas falas abaixo:

Bem, é o único jeito que o professor tem para saber se a gente consegue ir para a próxima etapa. Em tese é como se fossem degraus, por isso a avaliação é quando o professor sabe se a gente consegue ir para o próximo degrau.

Acho que serve para ver como o aluno está indo durante o aprendizado dele e para detectar as falhas que ele está tendo. Em que ele tá tendo dificuldade de pegar o assunto.

Analisando as falas referidas acima, percebe-se uma concepção de avaliação diagnóstica, quando o aluno refere sobre a capacidade que o professor tem, a partir de um processo avaliativo, de detectar as falhas e as dificuldades apresentadas pelos seus estudantes, primando sempre pelo desenvolvimento da aprendizagem.

Porém, quando existe a referência a uma avaliação que serve para subir degraus, deduz-se que existe também um processo excludente nos sistemas avaliativos. Na medida em que não se consegue ter um bom desempenho em alguma avaliação, podemos concluir que não haverá a possibilidade de subir os degraus. Nessa situação, o discente poderá sofrer reprovação ou até mesmo desistir da educação, caso o professor não considere estas dificuldades e intervenha nelas antes que a reprovação ou a evasão aconteçam.

Finalizando a discussão sobre a categoria temática *Concepção de Avaliação da Aprendizagem*, apresenta-se o argumento de Hoffmann (2017) que defende a avaliação como uma ação abrangente, incluída no dia a dia da prática pedagógica e que leva em consideração a relação entre todos os constituintes da ação educativa. Assim, avaliar envolve a interação e a compreensão do outro, através do diálogo, servindo como uma fonte rica para todo o trabalho educativo.

**Categoria: Avaliação no Contexto de uma Formação Integral /
Subcategoria: Formação Completa**

A categoria *Avaliação no Contexto de uma Formação Integral* foi subdividida na subcategoria *Formação Completa*, por abranger os diversos núcleos temáticos presentes nas falas dos alunos e que trazem uma perspectiva de avaliação integral.

No quadro 3, apresentamos os núcleos temáticos resultantes da fala dos estudantes, inseridos na categoria e subcategoria discutidas:

Quadro 3 - Avaliação no Contexto de uma Formação Integral

Categoria	Subcategorias	Núcleos Temáticos Observados nas Falas dos Estudantes
Avaliação no Contexto de uma Formação Integral	Formação Completa	Prova prática; professores preocupados com as dificuldades de aprendizagem dos alunos; considerar a formação completa do indivíduo; superar a preocupação excessiva com o mercado de trabalho; professores que passam confiança e que estimulam; estudar para aprender e não só passar nas provas; professores que sabem nossos pontos fracos e nos ajudam a superá-los; aprender coisas novas sobre a vida cotidiana; crescimento da pessoa e superação; dar sentido ao que a gente estuda na teoria (as disciplinas técnicas fazem isso); ajudar a ser melhor como ser humano.

Fonte: Elaboração própria.

Observando a fala dos discentes, entende-se, inicialmente, que eles consideravam uma avaliação numa perspectiva emancipatória, quando os professores se preocupavam com as dificuldades de aprendizagem deles. Os estudantes também ressaltaram a importância de associar o conteúdo estudado com o cotidiano. Para eles, a associação gera estímulo na vontade de estudar, como se observa nas falas abaixo:

Tem professores que passam uma confiança e se esforçam muito, assim a gente estuda e consegue tirar boas notas. Aqui, pela primeira vez, eu realmente aprendi o assunto, eu

não apenas estudei para passar de ano, eu realmente estudei para aprender e aprendi.

Tem professores que vêem sua capacidade, eles sabem que você pode fazer melhor. Então eles nos estimulam dizendo o que a gente pode fazer para melhorar. Os bons professores sabem dos nossos pontos fracos e nos ajudam nesses pontos.

Ao discutir sobre professores que estimulam e realmente se preocupam com a aprendizagem dos alunos, percebendo suas dificuldades e ajudando-os na superação destas, esses estudantes compreendem que proporcionar uma educação integral, vai muito mais além da memorização dos conteúdos. Diante disso, eles entendem que a verdadeira aprendizagem acontece no momento em que ela se torna significativa. Esses discentes, por sua vez, atribuem um papel importante ao professor, vendo-o como aquele que conduz a esse processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, Freitas et al. (2009) consideram que a avaliação da aprendizagem é o instrumento capaz de possibilitar ao docente o entendimento sobre o que foi dado e a forma como foi dado o conteúdo, a fim de auxiliar o estudante na sua formação. Isso orienta a atuação do professor na sala de aula, sendo a avaliação um processo contínuo e não somente acontecendo no final de um período letivo. A finalidade da avaliação, nesse sentido, deve ser o desenvolvimento do aluno, a partir de uma relação harmoniosa que não impõe medo, mas confiança entre docente e discente.

Esses autores reiteram que o conteúdo e o método de avaliação impõem a maneira que o professor utilizará para interagir com seu aluno, o que pode definir a permanência ou não do discente na escola, o seu acesso ou não ao conhecimento científico. Isso a depender da imagem positiva ou negativa criada por esse aluno a respeito da didática do docente, o que vai influenciar diretamente no seu desempenho acadêmico (FREITAS et al., 2009).

Ademais, quando os discentes entrevistados, foram indagados sobre se eles consideravam que o IF estava ajudando-os a terem uma formação completa, fruto de uma educação integral, percebe-se visões diferentes. Um estudante, por exemplo, referiu-se ao instituto como mais uma escola que

estava voltada para o mercado de trabalho e não se preocupava com a formação humana e integral do indivíduo. Porém, outro aluno teve uma resposta totalmente divergente, afirmando a importância do IFPE em sua formação, como podemos observar nos discursos abaixo:

Na verdade a gente estuda assim: o professor escreve no quadro e os alunos copiam o que o professor escreveu. Isso acontece desde a revolução industrial, estou vendo isso em sociologia. E as escolas só preparam a gente para o mercado de trabalho. Além disso, tem várias outras coisas que seriam importantes para a formação do aluno como indivíduo, como pessoa. Deveriam existir outras disciplinas a mais que a gente não aprende, por exemplo: responsabilidade, maturidade emocional, economia doméstica. A gente não aprende isso e se você observar em outros países, eles ensinam ética, cidadania. A escola está muito preocupada com o mercado de trabalho e não com as pessoas e com o que elas vão aprender.

Mas hoje, em relação ao acadêmico, o IF me deu uma base extremamente grande de ensino, eu não pensava que estava com uma base tão boa assim. Você só percebe essa base quando você faz uma prova do Enem e se compara com pessoas de uma escola estadual. Aqui o ensino é melhor. Tem professores que utilizam diversos instrumentos avaliativos e dão maior liberdade na participação dos alunos na aula. Eu acho que tem professores aqui que se importam com a formação completa dos alunos. Eu acho que o IF me ajudou a ser melhor como ser humano.

Ao apresentar essas falas, entende-se que existe, por parte dos estudantes, uma visão política atrelada à avaliação da aprendizagem. No caso da primeira fala, conseguimos enxergar uma educação orientada para o sistema capitalista, que visa o mercado de trabalho, como foi expresso claramente pelo discente entrevistado. Assim, Vasconcellos (2008) afirma que podemos encontrar reflexos de uma educação excludente na avaliação da aprendizagem, em que uma minoria, detentora do conhecimento, consegue dominar a tantos indivíduos privados de uma formação integral.

Em contrapartida, o segundo estudante reforça a importância do IFPE na sua formação e na sua vida, principalmente quando ele diz que o instituto o ajudou a ser melhor como ser humano. Dessa forma, infere-se que

existem professores, nessa instituição, preocupados com a aprendizagem dos estudantes, buscando oferecer a eles uma educação formativa. Os discentes entrevistados, portanto, valorizam a presença de professores que passam confiança e estímulo no seu percurso.

Luckesi (2001), ao analisar essa função política da avaliação, declara que, mesmo a responsabilidade pelos desvios da educação, que discrimina e exclui a muitos, não sendo de inteira responsabilidade dos docentes, eles precisam se comprometer a lutar contra essa corrente, oferecendo aos discentes uma educação que os ajudem a se desenvolverem individual e coletivamente. Logo, se esse trabalho for de boa qualidade contribuirá para a permanência dos estudantes na escola. Estes, por sua vez, inseridos no processo de aquisição do conhecimento trarão como consequência benéfica a democratização da sociedade, através da formação de cidadãos críticos e capazes de reivindicar os “bens materiais, culturais e espirituais, aos quais têm direito alienável” (LUCKESI, 2001, p. 125).

Considerações finais

Estudar o tema avaliação da aprendizagem na perspectiva de estudantes do ensino médio integrado, de um *Campus* do Instituto Federal de Pernambuco, assim como os documentos que norteiam a educação no referido instituto o PDI, o PPPI e a Organização Acadêmica Institucional, além das normas nacionais, quais sejam: as DCN para o ensino médio de nível técnico e a LDB, trouxe valiosas contribuições para a compreensão da avaliação da aprendizagem no contexto da educação profissional e tecnológica.

As práticas de avaliação da aprendizagem é um dos elementos de grande impacto na inclusão ou exclusão do estudante, uma vez que se forem voltadas para uma concepção tradicional, tecnicista, terão como foco a classificação e conseqüente eliminação do discente que não obtenha êxito.

Superar essas limitações é também pensar em práticas avaliativas que acontecem integradas ao processo de aprendizagem do estudante, ou seja, continuamente. Essas, por sua vez, devem servir para diagnosticar as dificuldades apresentadas no processo de ensino-aprendizagem e, a partir dos resultados obtidos, oferecer ao docente a capacidade de planejar as modificações necessárias para que essas dificuldades sejam sanadas.

Da mesma maneira, a prática avaliativa docente precisa estabelecer uma interação dialógica entre professor e aluno, para que ambos compreendam que o importante é o desenvolvimento do sujeito como ser social e transformador da realidade desigual. É nessa perspectiva que se insere o conceito de uma avaliação formativa.

Com base nisso, ao discutir a avaliação da aprendizagem, observa-se que os documentos internos e os nacionais nos trechos que direcionam as práticas pedagógicas avaliativas, ao mesmo tempo em que trazem fundamentos que estimulam avaliações nas características que visam à inclusão e ao desenvolvimento integral do estudante, também trazem à tona a necessidade de avaliar para poder mensurar e classificar os alunos que serão aprovados e os que serão reprovados, caracterizando o modelo tradicional que ainda persiste na educação.

De forma semelhante, averiguamos as perspectivas tradicional e formativa da avaliação da aprendizagem, por meio da percepção de alguns estudantes. Observa-se a visão tradicional quando eles citam, por exemplo, a existência de professores que tornam difícil a aprovação em suas disciplinas, porque é complicado acompanhar o seu nível de ensino na sala de aula.

Outro elemento trazido pelos estudantes entrevistados foi a prova, como instrumento avaliativo de maior peso em termos de nota. Por sua vez, tal instrumento traz, algumas vezes, um grau de complexidade maior, tornando a aprovação muito custosa. Tal situação é causadora de ansiedade, medo, dificuldade de aprendizagem e conseqüentemente baixo desempenho acadêmico.

Por outro lado, os discentes reconhecem a existência de professores com práticas avaliativas contrárias à punição. Nesse caso, a avaliação tem o objetivo de ajudar o estudante na sua aprendizagem e de perceber suas dificuldades e tentar saná-las, incentivando-os a continuar estudando.

Compreende-se, porém, que os elementos que compõem o ambiente escolar são complexos e que não é só a prática avaliativa que vai configurar o desenvolvimento humano e integral dos estudantes, embora essa ação seja um componente de fundamental importância para garantir oportunidades de uma educação melhor, principalmente para os estudantes que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem.

Além disso, existe uma responsabilidade grande em relação às atitudes do professor no tocante a garantir essa educação tão almejada. No entanto, sabe-se que garantir tal educação não é só compromisso dos docentes, mas de toda a comunidade acadêmica, formada por gestores, alunos e família, que devem reivindicar coletivamente pela garantia da execução dos seus direitos e deveres. Essencialmente do direito da apropriação do conhecimento historicamente produzido e sistematizado pela sociedade de forma satisfatória e crítica.

A partir dessa preposição, vê-se que a avaliação da aprendizagem, no contexto da educação integral, a qual visa o desenvolvimento do discente nos eixos do trabalho, da ciência e da cultura, deve gerar mudanças significativas na vida dos estudantes e que se refletem na sociedade, por meio da construção de indivíduos críticos e transformadores.

Referências

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BEDIN, E.; DEL PINO, J. C. Avaliação no ensino médio politécnico como processo de construção de saber na relação professor-aluno. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, UFMT, v. 27, n. 66, p. 975-996, set./dez. 2018. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2423>>. Acesso em: 08 abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.29286/rep.v27i66.2423>.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. *Organização Acadêmica Institucional*. Recife: IFPE, 2014. Disponível em:

<<https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/organizacao-academica.pdf/view>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2014-2018*. Recife: IFPE, 2015. Disponível em:

<<https://portal.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf/view>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. *Projeto Político Pedagógico Institucional- PPPI*. Recife: IFPE, 2012a. Disponível em:

<<https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-2009-2013.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. seção 1, p. 27834-27841.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso: 08 abr. 2019.

BRASIL. MEC. CNE. Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, n. 184, 21 set. 2012b. seção 1, p. 22-24. Disponível em:

<<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/09/2012&jornal=1&pagina=22&totalArquivos=256>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

ESTEBAN, M. T. Quem estamos formando da forma que avaliamos? In: GARCIA, Regina Leite; ESTEBAN, Maria Teresa; SERPA, Andréa (Orgs.). *Saberes cotidianos em diálogo*. 1. ed. Petrópolis: De Petrus, 2015, p. 141-159.

FERNANDES, D. Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: questões teóricas, práticas e metodológicas. In: KETELE, Jean Marie de; ALVES, Maria Pereira (Orgs.). *Do currículo à avaliação, da Avaliação ao Currículo*. Porto: Porto Editora, 2011. p. 131- 142.

FREITAS, L. C. et al. *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

HOFFMANN, J. *Avaliação Mito e desafio. Uma perspectiva construtivista*. 45. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2004.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, Romeu (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 9-29.

PELLIZZER, C. S. R. *Tempos de diálogo: o olhar dos jovens sobre suas experiências no ensino médio integrado do IFRS*. 2016. 190f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul. Disponível em: <<https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/1792>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

PEREIRA, B. A. F.. *A avaliação da aprendizagem no ensino médio técnico integrado de tempo integral no IFG-Formosa*. 2017. 696f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica- Universidade Federal de Goiás, Goiânia. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7802>>. Acesso em: 21 jan. 2019.

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

RAMOS, M. Concepção do ensino médio integrado. In: SEMINÁRIO SOBRE ENSINO MÉDIO, 2008, Pará. *Debate [...]* Pará: Secretaria de Educação do Estado, 2008, p. 1-30. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br.go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf>. Acesso em 13 jun. 2018.

RIBEIRO, J. et al. Saturação da análise na investigação qualitativa: quando parar de recolher dados? *Revista Pesquisa Qualitativa*, São Paulo, v. 6, n. 10, p. iii-vii, abr. 2018. Disponível em: <<https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/213/111>>. Acesso em: 5 jan. 2019.

RODRIGUES, I. A. N. *Avaliação da aprendizagem na educação profissional técnica de nível médio: diálogos com a formação humana integral*. 2018. 160f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica- Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6554692>. Acesso em: 29 jan. 2019.

SÁ, I. R. M. R. *O que pensam os alunos sobre a reprovação escolar: vivências de alunos do ensino médio do IFPI/Campus Florianópolis*. 2018. 193f. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós-Graduação em Educação- Universidade Nove de Julho, São Paulo. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/NOVE_4859ab50178bde386e7c1b48cfd97980>. Acesso em: 08 abr. 2019.

SILVA, J. F. Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (Orgs.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2013. p. 7-18.

VASCONCELLOS, C. S. *Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar*. 18. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

Recebido em maio de 2020.

Aprovado dezembro de 2020.