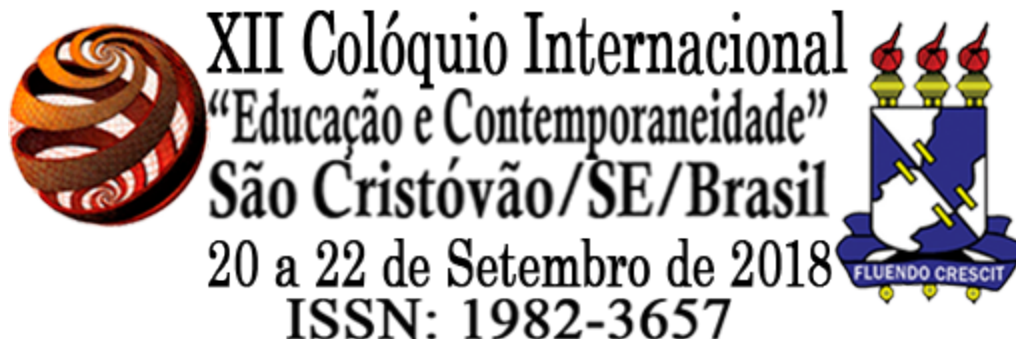




Recebido em:  
05/08/2017  
Aprovado em:  
07/08/2017  
Editor Respo.: Veleida  
Anahi  
Bernard Charlort  
Método de Avaliação:  
Double Blind Review  
E-ISSN:1982-3657  
Doi:

## **AValiação NO ENSINO MÉDIO E OS DESAFIOS DO ENEM**

MARIA CLAUDICE ROCHA ALMEIDA

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

### **RESUMO**

Com o objetivo de analisar a prática de avaliação da aprendizagem no Ensino Médio, e suas recontextualizações circunstanciadas às exigências do ENEM em uma escola de Ensino Médio, no estado de Sergipe, realizou-se uma pesquisa qualitativa e quantitativa pautada em entrevista semiestruturada. Nos resultados constatou-se que, considerável número de professores utilizaram avaliações qualitativas e quantitativas, com base no ENEM e vestibulares, às custas de pressões da escola em cumprir o preceito legal, porém não demonstraram preocupações em compreenderem a metodologia do ENEM. No que se refere à concepção de avaliação da aprendizagem, a maioria assumiu a avaliação conservadora, seguida de um percentual que se pode associar a avaliação transformadora. Palavras Chave: Avaliação da Aprendizagem. Exame Nacional do Ensino Médio. Práticas Docentes.

### **ABSTRAT**

With the objective to analyze the practice of evaluation of learning in High School, and their recontextualizations circumstanced to ENEM requirements at a High School in the state of Sergipe, qualitative and quantitative research was conducted based on a semi-structured interview. In the results it was found that a considerable number of teachers used qualitative and quantitative evaluations based on the ENEM and vestibular, at the cost of the school impositions to comply the legal precept, but they did not show any concern to understand the ENEM methodology. Regarding to the conception of evaluation of learning, the majority assumed the conservative evaluation, followed by a percentage that can be associated to a transformative evaluation. Keywords: Evaluation of learning. National High School Examination. Teaching Practices.

### **INTRODUÇÃO**

O Ensino Médio, etapa final da educação básica, tem se constituído em objeto de efervescentes discussões na história da Educação Brasileira em função da proeminência de reformulações nos fundamentos e concepções. Com relação à avaliação da aprendizagem, as novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM) fortalecem o compromisso da “avaliação da aprendizagem, com diagnóstico preliminar, e entendida como processo de caráter formativo, permanente e cumulativo” (BRASIL, 2012). Se junta aos documentos legais normativos, as concepções defendidas por pensadores como Luckesi (2006), Perrenoud (1999), Vasconcelos (1989), Hoffmann (1993) dentre outros, que questionam práticas avaliativas e sugerem que o ato de avaliar a aprendizagem dos alunos nas escolas seja parte integrante do processo de ensino e aprendizagem.

Este artigo é um recorte de uma dissertação de mestrado em educação que pesquisou e analisou as concepções que permeiam as práticas de ensino e os saberes dos professores que atuam no Ensino Médio. Entre esses saberes, procurou-se sublinhar as dificuldades encontradas pelos docentes, quanto ao cumprimento dos critérios de avaliação prescritos no Art. 24, inciso V da Lei 9.394/96, no que se refere à avaliação contínua e cumulativa do desempenho do

aluno, conjugadas as inovações pedagógicas demandadas pelo ENEM.

Não se trata, aqui, de advogar a avaliação quantitativa, mas de realçar as dificuldades dos professores conseguirem que seus alunos obtenham desempenhos satisfatórios em avaliações internas e externas, e ainda incorporarem inovações educacionais.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No intento de alcançar os objetivos propostos e responder as questões norteadoras, esta pesquisa valeu-se do olhar específico demandando pelas abordagens qualitativa e quantitativa. O instrumento de coleta de dados utilizado foi entrevista semiestruturada, aplicada a dezessete professores efetivos do ensino médio do Colégio Estadual Sílvia Romero, situado na cidade de Lagarto, estado de Sergipe. A referida escolha deu-se porque, na rede estadual, os professores contratados passam, no máximo, dois anos e muitas vezes, percorrem colégios diferentes, não se fixando em um maior tempo em uma escola. Chama à atenção a alta rotatividade desses professores entre turmas e escolas, isso fragiliza suas práticas pedagógicas, problema que pode ser investigado em outro trabalho.

O número de turmas e alunos que os professores inquiridos ministram aulas está expresso na tabela abaixo.

Tabela 1 - Número de turmas, professores e alunos no colégio.

| Alternativas         | Frequência        |              | Percentual  |
|----------------------|-------------------|--------------|-------------|
|                      | Nº de Professores | Nº de Alunos | Professores |
| Até 5 turmas         | 5                 | 250          | 29.4%       |
| Entre 5 e 10 turmas  | 6                 | 600          | 35.2%       |
| Entre 10 e 20 turmas | 4                 | 800          | 23.5%       |
| Entre 20 e 30 turmas | 2                 | 1.000        | 11.8%       |

Fonte: Almeida 2012.

Notas: Foi perguntado aos professores: Quantas turmas você leciona e qual o número de alunos

A tabela mostra professores que lecionam até 1.000 alunos. Os professores que trabalham disciplinas com um maior número de aulas, tem um menor número de alunos, enquanto os que trabalham disciplinas com menor número de aulas, lecionam a um maior número de alunos. Afirmam que salas superlotadas dificultam o cumprimento das finalidades do Ensino Médio, como também realizar avaliações diagnóstica, formativas e somativas. Obviamente, o número de alunos traduz-se em aumento de tarefas enfrentadas cotidianamente, no preparo das aulas para atender necessidades heterogêneas seja na gestão do conteúdo “conjunto das operações que o mestre lança mão para os alunos aprenderem o conteúdo” (Gauthier *et al.*, 2006, p. 197), e na gestão da classe “consiste num conjunto de regras e de disposições necessárias para criar e manter um ambiente ordenado favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem” (Gauthier *et al.*, 2006, p. 240) definida como “[...] relação singular de um sujeito com o mundo, consigo mesmo e com os outros. É a relação com o mundo, como um conjunto de significados, mas, também como espaço de atividade e se inscreve no tempo”. (CHARLOT, 2000 p.78). Da relação do professor com o mundo e com o seu conhecimento, suas concepções e com os alunos, nascem as práticas pedagógicas, e entre elas os posicionamentos e escolhas das tipologias de avaliação da aprendizagem. Chama a atenção o tempo gasto por esse professor no preparo de atividades avaliativas para tantos alunos e também se existe espaço na agenda desse docente para investir em ações de formação continuada.

Para que o nome do professor seja preservado, valeu-se de abreviaturas P-1, P-2, P- 3, P-4, P- 5, P-6, P-7, P- 8, P-9, P-10, P-11, P-12, P-13, P14, P-15, P-16 e P- 17.

Na sequência será apresentada as análises das respostas às perguntas: como avalia seus alunos Costuma avaliar o processo ou somente no final do bimestre através de provas O que pensa da diversificação de instrumentos de avaliação alunos É possível realizá-las Você desenvolve avaliações voltadas para o ENEM E os vestibulares Acredita

serem importantes às avaliações externas Se você tivesse que teorizar a prática de avaliação, como você conceituaria

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Práticas de Avaliação dos Alunos e as dificuldades dos professores

Entende-se avaliação com parte de um conjunto de ações didáticas intencionais, sistematizadas com vistas a evidenciar as aprendizagens obtidas pelos alunos. Paradoxalmente a prática da avaliação na escola, historicamente tem sido utilizada para julgar as atividades realizadas pelos alunos, através da pedagogia do exame (Luckesi 2006), voltadas para resolver provas, tendo em vista a preparação para o ENEM e ou vestibulares.

Nesse sentido, tem se constituído num instrumento de poder, a atenção é centrada nos resultados das provas de modo independente do processo de ensino e aprendizagem. Deslocam o efeito de avaliar para corrigir as lacunas na aprendizagem e refazer o novo caminhar na busca de novas elaborações metodológicas assertivas, para provocar o desenvolvimento do aluno. Tais práticas percorrem as pedagogias liberais e se constituem em alvo de críticas das pedagogias progressistas.

No Ensino Médio, a proposta de avaliar para detectar resultados no ENEM e vestibulares subjaz pensar o porquê o trabalho (docente, discente) não produz resultados satisfatórios desprovidos de pressões internas e externas Isso pressupõe repensar a prática pedagógica comprometida com o outro, numa dimensão crítica, reflexiva dialética isto é, do ponto de vista dos professores e estudantes. Nos princípios freireanos, uma avaliação democrática, como ato de liberdade, configura-se como rejeição a qualquer forma de domesticação, aprisionamento, alienação, opressão.

Com relação ao ENEM, conforme a Fundamentação Teórico- Metodológica (Brasil, 2005), o exame se constitui numa avaliação externa, cujo objetivo principal é possibilitar uma referência para auto avaliação dos participantes a partir das competências e habilidades que estruturam a inteligência humana. Ele não é apenas vinculado à memorização, mas a um processo mais abrangente que envolve a compreensão do mundo e a dinâmica de transformações impostas pelas mudanças sociais, econômicas e tecnológicas que permeiam a vida, nas esferas pessoal e social, como também visa à continuidade de sua formação e a inserção no mundo do trabalho. Ultimamente essa avaliação tem ganhado proeminência, pois tem se constituído em processo de seleção única ou complementar, para o ingresso no Ensino Superior em um maior número de universidades no Brasil.

Tem sido utilizada também, como passaporte de vagas nas universidades públicas, através do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e para instituições privadas através do ProUni (Programa Universidade para Todos). Os itens da prova são elaborados a partir dos conceitos de situação-problema, interdisciplinaridade e contextualização e apresentam diferentes níveis de dificuldades que permitem identificar o nível de habilidade do aluno a partir de um conjunto de itens que ele acerta alicerçada na Teoria de Resposta ao Item (TRI), uma tecnologia de desenvolvimento de teste que se caracteriza por medir habilidades de cada indivíduo pela utilização de uma prova com diferentes níveis e dificuldades que permitem identificar o nível de habilidade do aluno, a partir de um conjunto de itens que abrangem as competências e habilidades definidas na Matriz de Referência Curricular do ENEM. .

Essa prova influencia a prática pedagógica dos professores, que se encontram em meio a conflitos entre concepções, crenças, necessidades locais e exigências nacionais, potencialmente definidas pelas determinações legais. É nesse quadro de antagonismos, contradições e inovações que se analisa a avaliação da aprendizagem e suas implicações no contexto da escola. Então, perguntou-se: como avalia seus alunos Costuma avaliar o processo ou só no final do bimestre através de provas O que pensa da diversificação de instrumentos de avaliação alunos É possível realizá-las Dos inquiridos, 88.2% afirmaram utilizar-se de avaliação formativa e somativa e 11.7% relataram que utilizam a avaliação formativa e somativa porque o colégio exige conforme relatos:

P-13 "Cotidianamente. A prática é a seguinte. "Agente avalia com uma prova somativa e várias atividades formativas, como trabalhos em grupos, individuais, seminários". "O que tenho percebido é que a diversificação de atividades, eles não fazem essa porque tem outras possibilidades, na outra também não fazem". "Então, tenho percebido que os alunos não aproveitam desse estilo e avaliação".

P- 16 Eu avalio por causa da burocracia. Fazemos a avaliação qualitativa, eu passo trabalho, os alunos não fazem e fica difícil. Sem contar com a quantidade de alunos que tenho com diversos trabalhos. É humanamente impossível um

professor corrigir corretamente uma quantidade enorme de trabalhos e provas.

Os posicionamentos indicam que a utilização da avaliação formativa (realizada durante todo o processo); e somativa (que visa identificar o grau em que as competências foram alcançadas ao final de um período, expressando o seu resultado em notas ou conceitos), não estão ancoradas nas concepções de avaliação democrática transformadora, e sim como pressupostos da domesticação, no sentido de cumprir determinações emanadas pela escola, ou Secretaria de Estado da Educação. Não se evidencia nos relatos indícios de avaliação diagnóstica (acontece o início das atividades para identificar alunos que precisam de esforço inicial para atingir as competências e habilidades) traçadas para identificar as possibilidades e dificuldades no processo de ensino aprendizagem, no sentido de realizar adequações pedagógicas. Percebe-se é uma sobreposição de atividades solicitadas, denominadas de avaliações formativas. Perrenoud (1999, p.143) define a avaliação formativa como “um dos componentes de um dispositivo de individualização dos percursos de formação e de diferenciação das intervenções e dos enquadramentos pedagógicos”.

Portanto, pode-se inferir que os professores nominam as práticas avaliativas de processual e contínua para se sentirem pedagogicamente balizados nos princípios legais, mas na prática, prepondera é a pedagogia do exame. Esse *modus operandi* decerto não resolve o problema da avaliação da aprendizagem e sim, cria subterfúgios de se ancorar em um discurso oficial sem enfrentar questão pedagógica da aprendizagem do aluno. Vale destacar as dificuldades operacionais dos professores em corrigirem diversas avaliações com o quantitativo de alunos que dispõem. Há professores, conforme tabela acima, que lecionam na escola pesquisada a 1.000 alunos. Se ele solicitar duas atividades formativas, e mais uma somativa, bimestralmente, ele terá que corrigir 50 atividades por dia, sem contar com o tempo disponível para a elaboração das atividades e planejamento das aulas. Ao cotejar esses dados, pode-se inferir que embora se tenha conquistado avanços na educação brasileira com a criação da Lei do Piso (Brasil, 2008), as condições de trabalho dos docentes influenciam na precarização do processo de ensino e aprendizagem. Essa situação justifica o relato do P-16 acima descrito. Portanto, urge romper a dicotomia ensino e avaliação presente no relato do professor inquirido, é preciso pensar em mudanças na prática avaliativa e consequentemente um redimensionamento do processo ensino e aprendizagem e nas condições de trabalho dos docentes.

#### Os desafios do ENEM e vestibulares

Com relação ao alinhamento avaliações internas e externas perguntou-se: Você desenvolve avaliações voltadas para o ENEM E o vestibular

Dos respondentes, 94.1% dos professores desenvolvem avaliação seguindo modelo do ENEM e Vestibular e 5.9% dos professores não desenvolvem avaliação seguindo modelo do ENEM e Vestibular.

P-7: “Sim são semanas que entram em choque e acaba confundindo porque o ENEM é completamente diferente do vestibular. Eu tenho que traçar objetivo, ou vestibular ou tornar alunos pensantes”;

P-4: “Realmente, olho os últimos ENEM e vestibular e, coloco nas avaliações. Avaliar é importante, você tem que modificar o que não está dando certo”.

P-6 “Não pego modelo do ENEM. Não gosto de modelo seja do vestibular. Minhas avaliações são mais para eles pensarem, por isso não se saem bem. O ENEM, eu acho interessante”.

As respostas relacionam às finalidades do ensino médio para o ingresso no Ensino Superior, outros para formação para a cidadania. Alguns canalizam as avaliações para os modelos do ENEM e vestibulares. Percebe-se contradição no último pesquisado, porque declara que não usa o modelo do ENEM, mas acha interessante. Declara que os alunos não obtêm resultados positivos nas avaliações internas e externas. Isso legitima a exclusão escolar, sob a aparência de neutralidade científica. Não basta ao professor se ancorar em modelos de questões de provas, é preciso se apropriar das pedagogias que orientam essas avaliações. Conseguem compreender que ENEM e vestibulares são diferentes, mas não sinalizam rever a prática docente no que concerne a elaboração de provas operatórias e ou demais instrumentos de avaliação dentro de uma nova perspectiva pedagógica que possibilite a avaliação processual e contínua também durante as aulas.

Repensar a prática pressupõe coragem para migrar de detentor do saber para organizador de atividades pedagógicas. Nesse viés, na tentativa de aprimorar a capacidade de aprender dos alunos, são experimentadas por professores diferentes organizações curriculares ou tipologias de aulas, com usos de celulares, dos laboratórios de informática nas escolas, internet etc. Essa diversificação de aulas ensina diferentes instrumentos de avaliação pautados na contextualização, parametrização, exploração da capacidade de leitura e escrita do aluno, proposição de questões operatórias e não apenas transcritórias, situações- problema interdisciplinar (Moreto, 2005). Portanto, tentar trazer para a sala de aula inovações pedagógicas pode ser a chance dos professores oferecerem oportunidades aos alunos aprenderem de modo intraescolar e extraescolar.

Tabela 2(extrato) - Acredita serem importantes às avaliações externas

| <b>Categoria</b>                                                                      | <b>Fr</b> | <b>%</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------|
| 1. Remete a ideia de oferecer visibilidade da qualidade do ensino nos estados e país. | 10        | 58.8%    |
| 2. Remete a ideia de diagnosticar o óbvio, precisavam avaliar as condições.           | 3         | 17.6%    |
| 3. Remete a ideia de avaliar também como os professores estão trabalhando.            | 2         | 11.7.%   |
| 4. Remete a ideia de organização do ensino no país.                                   | 1         | 5.9%     |
| 5. Remete a ideia de exclusão, não considera o ENEM avaliação justa.                  | 1         | 5.9%     |

Fonte: Almeida, 2012

Tabela 3(extrato) - Respostas referentes à importância das avaliações externas

| <b>Categorias</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>Fr</b> | <b>%</b> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------|
| 1. Remete a ideia de oferecer visibilidade da qualidade do ensino nos estados e país.<br><br>“Contribui para ver os resultados. O avanço é muito pouco. Os resultados do Ensino Médio no Brasil são muito fracos. É por causa da realidade deles; Em Sergipe, São Paulo os resultados não são bons”.                                | 10        | 58.8%    |
| 2. Remete a ideia de diagnosticar o óbvio, precisavam avaliar as condições.<br><br>“Avaliam pra que Para dizer que não está bom. Isso todo mundo sabe, porque ao invés de avaliar não pensam em políticas públicas para melhorar o ensino, para melhorar as condições das escolas, precisa de política e não apenas de resultados”. | 3         | 17.6%    |
| 3. Remete a ideia de avaliar também como os professores estão trabalhando.<br><br>“Agente está sendo avaliado a todo o momento. O Estado também tem que ter. O problema é que não é só avaliar tem que trazer recursos melhorias”.                                                                                                  | 2         | 11.7.%   |
| 4. Remete a ideia de organização do ensino no país.<br><br>“Acho bom porque antigamente era mais solto, dá mais segurança, qualidade ao aluno, as provas externas, elas forçam a organização do ensino. Antes era tudo solto”.                                                                                                      | 1         | 5.9%     |
| 5. Remete a ideia de exclusão, não considera o ENEM como avaliação justa.<br><br>“Na minha concepção elas excluem mais do que valoriza os alunos. O ENEM separa, não acho justo, penso que não provam a qualidade do aluno.                                                                                                         | 1         | 5.9%     |

ajudam mais nem sempre”.

Fonte: Almeida, 2012.

Diante das respostas obtidas, verificou-se aceitação das provas externas da maioria dos questionados, embora sinalizem para a necessidade da implementação das políticas públicas para garantir a qualidade do ensino. Uma frequência mínima de professores não considera justa a avaliação do ENEM, mas atribuem os resultados negativos aos alunos e ao sistema educacional. Charlot (2005) chama a atenção para a questão central da atividade intelectual do aluno, a mobilização para aprender. Para o autor, somente aprende quem se mobiliza intelectualmente, quem encontra sentido e prazer de aprender. Será que as práticas pedagógicas e avaliativas desenvolvidas na escola conseguem mobilizar o aluno a aprender? Sabe-se que provas padronizadas nacionalmente não são capazes de dar conta do conjunto de atividades desenvolvidas nessa etapa da educação básica, como também não deve-se responsabilizar professores pelo insucesso dos alunos em avaliações externas, trata-se de problematizar esses indicadores negativos e buscar possíveis vínculos com o funcionamento do sistema educacional e da própria instituição escolar.

Com relação a avaliar o trabalho do professor, estudos apontam que uma das graves distorções da avaliação escolar é a sua aplicação restrita aos alunos; parece que os professores, a equipe diretiva e pedagógica, a comunidade escolar, as condições objetivas de trabalho dos professores e o sistema educacional não têm responsabilidades sobre os resultados dos alunos. Apresentam resultados do ENEM nas escolas como se considerasse que todos os estudantes dispusessem das mesmas condições de formação. Na verdade, a avaliação deve acontecer nas esferas educacionais, institucionais, e dessas nascer a Política Educacional comprometida com a qualidade da aprendizagem de todos os alunos. Para tanto, Sousa, alerta:

(...) enfrentar o desafio histórico de democratizar a educação supõe, necessariamente, olharmos criticamente a escola. Para além dos condicionantes de natureza estrutural do Estado brasileiro, o fracasso escolar, há muito evidenciado e denunciado, é também expressão do modo como a escola está estruturada e organizada, o que impõe olhar criticamente suas regras, rituais, práticas, enfim, o conjunto de relações e interações que nela se estabelecem. Aí se insere o significado de analisarmos a avaliação que, tal como vem sendo tendencialmente compreendida e vivenciada na escola, constitui-se, essencialmente, em um instrumento de legitimação do fracasso escolar. Utilizada como meio de controle das condutas educacionais e sociais dos alunos, tem servido a uma prática discriminatória que acentua o processo de seleção social. (SOUSA, 1997, p. 125, 126)

Há, portanto, necessidade de rever as políticas públicas de Estado, implantar ou implementar avaliação institucional nas escolas e redimensionar as condutas educacionais e sociais oferecidas a comunidade educacional.

### Concepções de Avaliação

As crenças demandam métodos, instrumentos e ações mesmo inconscientemente. O que se encontra reiterado em (Hoffmann, 2009, p.13).

Métodos e instrumentos de avaliação estão fundamentados em valores morais, concepções de educação, de sociedade, de sujeito. São essas as concepções que regem o fazer avaliativo e que lhe dão sentido. É preciso, então, pensar primeiro em como os educadores pensam a avaliação antes de mudar metodologias, instrumentos de testagem e formas de registro.

A autora sinaliza que a escolha de concepções subjaz o tipo de homem que se quer formar, a sociedade que se deseja, não se trata apenas de mudanças terminológicas conceituais, ou instrumentais, mas de mudanças epistêmicas axiológicas.

No sentido de inculcar normas, preceitos aos professores, a pedagogia tradicional conseguiu seu objetivo, de tal modo, que os docentes memorizam novos conceitos, no entanto, têm dificuldades de apoderar-se de novas práticas pedagógicas. Com a intenção de verificar as concepções, no quesito avaliação, perguntou-se:

Tabela 4(extrato) - Se você tivesse que teorizar a prática de avaliação, como você conceituaria avaliação

| <b>Categorias</b>                                                                                                                       | <b>Fr</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------|
| 1. Remete a ideia de avaliar para julgar, a partir da nota.                                                                             | 8         | 47%      |
| 2. Remete a ideia de avaliar para detectar as possibilidades e as dificuldades dos alunos relacionadas ao processo ensino aprendizagem. | 5         | 29.4%    |
| 3. Remete a ideia avaliar para promover o crescimento integral do estudante.                                                            | 2         | 11.7.%   |
| 4. Remete a ideia de avaliar para propiciar revelação das diferentes atividades desenvolvidas pelos alunos.                             | 1         | 5.9%     |
| 5. Remete a ideia de oferecer condições aos professores exercerem avaliações formativas.                                                | 1         | 5.9%     |

Almeida, 2012.

Tabela 5(extrato) respostas relacionadas aos conceitos de avaliação.

| <b>Categorias</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Fr</b> | <b>%</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------|
| 1. Remete a ideia de avaliar para julgar, a partir da nota.<br>“Avaliar é quantificar os resultados. Eu avalio quantificando o que o aluno aprendeu através de uma nota.”                                                                                                                                                                                                                                    | 8         | 47%      |
| 2. Remete a ideia de avaliar para detectar as possibilidades e as dificuldades dos alunos relacionadas ao processo ensino aprendizagem.<br>“Avaliar é o momento que não só avalia o aluno, mais avalia você como profissional a sua prática. Quando avalio meus alunos, quero saber o que eles estão conseguindo para ir verificando o que avançou e o que eu preciso fazer para eles avançarem ainda mais.” | 5         | 29.4%    |
| 3. Remete a ideia avaliar para promover o crescimento integral do estudante.<br>“Avaliação são possibilidades de dar ao sujeito a oportunidade de se desenvolver como pessoa. O que ele precisa ou não saber. O professor não deve conceber avaliação do sujeito somente em momentos específicos, mas possibilitar o indivíduo a crescer e se desenvolver enquanto pessoa.”                                  | 2         | 11.7.%   |
| 4. Remete a ideia de avaliar para propiciar revelação das diferentes atividades desenvolvidas pelos alunos.<br>“Eu penso que ela é produtiva porque se o aluno não consegue se desenvolver num seminário se desenvolve em outras opções. Penso que avaliação tem que ser diversificada para atender os diferentes alunos e não só a um tipo.”                                                                | 1         | 5.9%     |
| 5. Remete a ideia de oferecer condições aos professores exercerem avaliações formativas.<br>“Primeiro a escola deveria mudar. Deveria ser diferente o professor não tem condições de corrigir centenas de trabalhos, fica mais difícil fazer um trabalho sério.”                                                                                                                                             | 1         | 5.9%     |

Almeida, 2012.

Com esta última questão, pode-se observar que, embora a escola exija o cumprimento do Art. 24, inciso V, alínea “a” 89 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os professores utilizem a prova como instrumento de avaliação somativa e demais atividades com finalidades formativas. Os pesquisados estão divididos basicamente em duas diferentes concepções de avaliação: o grupo que pertence à avaliação conservadora e o grupo da avaliação transformadora. Para os conservadores, a avaliação se caracteriza como ajuste e controle dos processos de aprendizagem por meio de provas, tendo como mote o modelo “transmitir-verificar- registrar” (Hoffmann, 2009) com predominância nos aspectos quantitativos para decidir sobre a aprovação ou reprovação dos alunos. Para o grupo da concepção transformadora a avaliação caracteriza-se como instrumento contínuo que redimensiona a prática educativa, por meio da observação sistemática contínua dos processos de aprendizagem através dos registros feitos nas produções realizadas pelos alunos, que acontece antes, durante e depois da ação educativa.

Essa concepção demonstra uma mudança de atitudes diante da avaliação da aprendizagem. Desvencilhar-se do poder do exame para conceber uma avaliação crítica, reflexiva, transformadora, pressupõe alterar a metodologia em sala de aula para não centrar o seu trabalho no ponto de chegada, mas em todo o percurso, na travessia.

## CONCLUSÕES

Pesquisadores contemporâneos tem contribuído para os docentes exercitarem reflexões analíticas acerca das práticas de avaliação da aprendizagem dos alunos. O estudo aqui apresentado pretendeu contribuir para aprofundamento do problema da avaliação da aprendizagem no âmbito escolar.

Com base nos discursos e práticas pedagógicas dos docentes, circunscritas nas respostas, pode-se afirmar que a maioria dos professores do Ensino Médio utilizam avaliações formativas e somativas, mas alguns praticam por conta da exigência da escola em cumprir o preceito legal. Há o grupo dos que absorveram a diversificação de instrumentos de avaliação e há os que são contrários a esse tipo de avaliação. Elaboram as provas com base no Vestibular e ENEM. Uma frequência pequena considera as avaliações externas importantes para o país; uma minoria considera processo injusto. No que se refere ao conceito de avaliação da aprendizagem, a maioria remete a ideia de avaliar para julgar, seguida de avaliar para detectar as possibilidades e as dificuldades dos alunos relacionadas ao processo ensino-aprendizagem.

Ambiguidades a parte, os professores pesquisados demonstraram-se insatisfeitos com o ensino e seus resultados. Isso demanda reverberar investimentos na renovação pedagógica e nas condições objetivas de trabalho, como também na qualidade da sua formação inicial e continuada.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Claudice Rocha. Saberes **Docentes como articuladores do diálogo ente teoria e prática no Ensino Médio**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão. 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5ª ed. Edições Câmara, Brasília: 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2/2012**: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE, 30 jan. 2012.

\_\_\_\_\_. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP/MEC). **Fundamentação Teórico- Metodológica do ENEM**. Brasília-DF. 2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/publicações>. Acesso em: 10/06/2011.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação de hoje. Porto Alegre, Artmed. 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré- escola a universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

.

LUCKESI, Cipriano C. **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR**. 18ª ed. São Paulo. Editora Cortez. 2006.

MORETO, Vasco Pedro. **“Prova um momento privilegiado de estudos e não um acerto de contas”**. DP&A Editora, RJ, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **AVALIAÇÃO**: da excelência à regulação das aprendizagem entre as duas lógicas. Porto Alegre. Atmed. 1999.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação escolar e democratização: o direito de errar. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997. p. 125-139.

TARDIF, M; LESSARD, C. **O trabalho docente**: Elementos para uma teoria da docência como profissão das interações humanas. Rio de Janeiro. Vozes. 2011.

VASCONCELOS, Celso dos S. **AVALIAÇÃO**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 17ªed. São Paulo. Libertad. 2007.

Pedagoga, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2012). Pedagoga do Núcleo de Apoio Pedagógico e Professora dos Estágios Supervisionados, Avaliação Educacional e Institucional, Currículo e Educação em Espaços não Escolares do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade Dom Pedro II –Sergipe. Professora da Educação Especial da rede municipal de ensino em Lagarto. Tem experiências na Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar na educação básica. Coordenou o Instituto Superior da Educação e a Secretaria de Apoio Pedagógico da Faculdade José Augusto Vieira (FJAV). Atua principalmente os seguintes temas: formação de professores, relação dos professores com os saberes da docência, currículo, ensino e aprendizagem e avaliação da aprendizagem.