

O USO DOS TRABALHOS ESCOLARES COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO PESQUISADORA E DE AVALIAÇÃO FORMATIVA

Luciana A. de Miranda ¹
Manuela Azevedo Carvalho ²

RESUMO

Os “trabalhos escolares”, sejam escritos ou orais, são instrumentos presentes no cotidiano de docentes e discentes da educação básica. Figuram como alternativas avaliativas até mesmo em planos curriculares de redes educacionais e nas propostas pedagógicas de unidades escolares. Entretanto, nem sempre há clareza quanto aos aspectos necessários a serem implementados em suas solicitações e atos avaliativos, para que ele possa se configurar como instrumento pedagógico formativo, que auxilie a aprendizagem dos(as) estudantes. A partir de pesquisa empírica realizada com discentes e docentes das áreas de língua portuguesa, história e geografia, do ensino médio, de duas escolas de Salvador/ BA, teve-se como objetivo compreender como são solicitados os trabalhos escolares e como eles são realizados e avaliados, investigando seu potencial formativo, de construção de conhecimentos, sobretudo quanto ao desenvolvimento de habilidades de pesquisa e de reflexão por parte dos(as) discentes. Os dados mostram que os(as) docentes os veem como alternativas importantes aos exames, pela possibilidade de desenvolver outras habilidades dos(as) estudantes, mas que não atuam para a construção dessas habilidades, assumindo-os como instrumentos complementadores de notas, ou, ainda, como última chance de determinados(as) estudantes recuperarem pontos necessários. Além disso, constatou-se que os(as) docentes não expõem orientações suficientes sobre os critérios avaliativos e não orientam processualmente como construção de pesquisas o desenvolvimento dos trabalhos que solicitam. Em consonância, os(as) discentes também não compreendem pressupostos para a elaboração de uma pesquisa, não construindo os trabalhos assim, geralmente fazendo paráfrases de conteúdos já existentes, e tendem a conceber os trabalhos como atividades menos tensas que os exames tradicionais e mais fáceis para obter os pontos que necessitam para avançar nas séries.

Palavras-chave: Trabalhos escolares, Avaliação formativa, Pesquisa na escola.

1 INTRODUÇÃO

Dentre as formas avaliativas adotadas pelas escolas é comum a prática dos chamados “trabalhos escolares”, sejam eles como componente dentro do planejamento dos(as) professores(as) ou sejam apenas como instrumentos para complementação de notas. Essa forma de avaliação, de modo geral, acompanha o(a) aluno(a) por toda vida escolar, desde os primeiros anos de escolarização até o ensino superior. Nesses trabalhos, que são avaliações tidas como “alternativas” na comunidade escolar, a ideia é retirar parte do peso dos exames,

¹ Doutoranda em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, lumiranda.prof@gmail.com.

² Doutora em Educação, pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, profa.manuelaaac@gmail.com.

sobretudo por não se concentrarem em um único dia ou momento. Neles, um tema é quase sempre atribuído pelo(a) docente para que os(as) alunos(as) façam pesquisas, textos e/ou apresentações orais.

Apesar de bastante presente no cotidiano escolar, não há muitos estudos dedicados à análise específica desse instrumento avaliativo. Nesta pesquisa, o objetivo foi compreender como esse instrumento tem sido utilizado no cotidiano escolar, sobretudo no que se refere à ideia de conceber esses trabalhos enquanto pesquisa na escola, ou seja, enquanto aprofundamento e/ou ampliação dos conteúdos trabalhados em sala. E tem ainda como objetivos, discutir a efetividade dos trabalhos escolares como instrumentos de avaliação e de aprendizagem, buscando compreender desde o modo como esses trabalhos são solicitados, acompanhados e notificados por professores, até a forma de enxergá-los enquanto instrumentos de aprendizagem por alunos e professores.

Para tal, a pesquisa foi desenvolvida a partir da coleta de questionário e entrevista com docentes que atuam no ensino médio e com alunos(as) também desse nível, de duas escolas públicas da cidade de Salvador, Bahia. A escolha por esse nível de ensino deveu-se ao fato de os(as) estudantes estarem já finalizando os estudos básicos e terem, portanto, maior quantidade de experiências com os trabalhos escolares.

Em razão da dimensão deste texto, optou-se por privilegiar as análises de parte do material empírico, cotejadas pela literatura da área, e dividi-lo em duas seções de análise: uma para mostrar a discussão dos resultados obtidos com os(as) docentes e outra com a análise do material produzido com os(as) discentes.

2 OS TRABALHOS ESCOLARES COMO INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: o que pensam os(as) professores(as)

Foi comum ouvir dos(as) docentes durante as entrevistas frases como: “muitas vezes ‘passo’ um trabalho para ajudar os alunos” ou “quando a prova não tem o resultado esperado, costumo passar um trabalho para completar a nota”. Para Luckesi (1997 p. 35): “Os professores elaboram suas provas para ‘provar’ os alunos e não para auxiliá-los na sua aprendizagem; por vezes, ou até, em muitas vezes, elaboram provas para ‘reprovar’ seus alunos”. Diferente das provas, que, segundo o autor, são feitas para reprovar, na percepção dos professores entrevistados os trabalhos escolares são solicitados, na maioria das vezes, para aprovar.

Além desta percepção geral sobre a função dos trabalhos escolares, quando questionados(as) sobre a importância deles em sua prática pedagógica e no que eles(as) acreditam que esse instrumento se difere das avaliações tradicionais (provas e testes) os(as) professores disseram:

- A- *Eu acho que esse negócio de trabalho é para “passar a mão na cabeça do aluno”. Ou seja, ele nem precisa mais estudar nem para prova e nem para mais nada, já que sabe que vai ter os pontos do trabalho. Com isso, o professor fica sem ter o que fazer... Se o menino faz em equipe, “monta” nos outros e ganha a nota da equipe, se faz sozinho, copia da internet e o professor não tem tempo de ficar procurando... Na escola pública é assim... Trabalho é mais uma forma do governo empurrar o aluno para a série seguinte. Já que agora ninguém pode mais repetir de ano. Eu faço porque tem que fazer, nem ligo mais! O problema é dele (aluno).*
- B- *Gosto de passar trabalhos para os alunos. Principalmente os de equipe. Este, além de ser uma atividade diferente, faz com que o aluno seja responsável pelo que aprender, ou seja, mesmo as notas das equipes sendo para todos, aquele que se dedicou, pesquisou, se empenhou, aprende. Aquele que não fez isso, fica sem saber, mesmo tendo tirado a nota, e, se a prova vier depois abordando justamente aquele tema, ele é quem vai sentir... A diferença entre prova e trabalho, é que ele é uma forma menos rígida de se avaliar.*
- C- *Sinceramente? Até gosto dos trabalhos... Muitas vezes até mais do que prova. É um tipo de avaliação que facilita para os alunos conseguirem pontos. E, principalmente, descansa um pouco a gente. Principalmente se for trabalho em equipe, que de uma vez só a gente pode avaliar um monte de gente... Apesar de não achar que aprendem muito com isso não...*
- D- *O que seria o certo dizer? Que os trabalhos são importantes para incentivar a autonomia e a criatividade dos alunos, bem como contribuir para o seu crescimento intelectual de forma diversificada. Os trabalhos costumam diferenciar-se das avaliações tradicionais pelo fato de proporcionarem uma forma mais abrangente de tratar os conteúdos, mas isso só na teoria, na prática, acredito que os alunos só pensam na nota mesmo e são raros os que se dedicam. eu já nem tenho mais esperança e ligo cada vez menos... quando passo trabalhos, sempre opto por seminários, para não ter mais uma coisa para corrigir.*

Analisando os depoimentos, percebe-se que eles indicam tanto a forma como esses(as) docentes concebem esses trabalhos, como a forma que o utilizam enquanto instrumento de avaliação e/ou aprendizagem. O primeiro aspecto a ser destacado é como os(as) professores, em linhas gerais, nutrem certa descrença nesses trabalhos enquanto formas de avaliação. Alguns, inclusive, acreditam que os trabalhos são para “passar a mão na cabeça do aluno” ou ainda, “facilitar para o aluno” reflete também, além da descrença com o instrumento, a descrença maior ainda com o modelo educacional.

Para o professor A, por exemplo, os trabalhos não tem nenhuma finalidade de aprendizagem significativa, servindo apenas para que o aluno passe de uma série para outra de maneira fácil. Ao afirmar a existência de “não reprovação”, quando diz que o governo “empurra” o aluno de uma série para outra, algo que deixa claro não concordar, este professor

direciona seu descontentamento para a estrutura política e mais especificamente para o ensino público, e sugere que ele pensa que nas escolas privadas não é da mesma forma.

A descrença apresentada pelo professor *A* e o “desgaste” do profissional, podem ser vistos também de forma muito expressiva em *C*, quando afirma que os trabalhos facilitam para os alunos e auxiliam no descanso do professor, ou seja, um instrumento que era para ser de aprofundamento da aprendizagem é visto como algo menos importante. Para este grupo de professores, no geral, a ideia é de que, ao solicitar o trabalho, eles, enfim, podem se preocupar menos com a aprendizagem, deixando que os alunos façam por si só os trabalhos.

Em alguma medida, *B* e *D* também deram respostas semelhantes. Este é, entretanto, um modo equivocado de pensar neste tipo de atividade pela dimensão da pesquisa. A pesquisa na escola requer ritos metodológicos, sistematização, desde a solicitação, ao acompanhamento, avaliação e correção, ou seja, em nada ela representa “descanso” do(a) professor(a), ao contrário, exige envolvimento intenso de ambas as partes, do(a) docente e do(a) aluno(a) (NANIN, 2008).

Oligurski e Pachane (2010, p. 250), ao realizarem um estudo sobre a existência da pesquisa no cotidiano da sala de aula, nos anos iniciais do ensino fundamental, em escolas públicas na cidade de Campinas, interior de São Paulo, nas primeiras escolas que buscaram, encontraram o seguinte cenário³:

a pesquisa não era utilizada na escola e, quando era, esse trabalho era feito de modo equivocado, em nada se assemelhando ao que buscávamos. Foi comum encontrarmos situações em que a “pesquisa” era incorporada apenas no âmbito do discurso, dizendo tratar-se de escolas que trabalhavam com construção ativa do conhecimento, quando, na verdade, trabalhavam apenas com a elaboração de trabalhos escolares que não incentivavam a criatividade, não fomentavam a criticidade, nem mesmo instigavam a curiosidade dos alunos para a busca de respostas a seus próprios questionamentos.

A realidade encontrada pelas autoras nas escolas de Campinas está consonante com a forma como os professores entrevistados para esta pesquisa concebem os trabalhos escolares no ensino médio em Salvador. Ou seja, considerando estas duas realidades, os alunos entram e saem da escola sem a prática de pesquisa, mas realizando trabalhos escolares para fim de notificação. Demo defende que a pesquisa científica:

Cabe – deve caber – no pré-escolar e na pós-graduação. No primeiro, é claro, aparece mais o lado da pesquisa como princípio educativo (questionar e construir

³ As pesquisadoras só tiveram outros resultados, ou seja, encontraram escolas onde a prática de pesquisa era realizada, depois de obterem informações sobre escolas específicas a partir de suas redes pessoais de contatos.

alternativas); na segunda, aparece mais a pesquisa como princípio científico (DEMO, 1997, p. 129).

Assim como diversos conteúdos e estratégias pedagógicas, a pesquisa pode ser desenvolvida em quaisquer níveis educacionais, adaptando-se seus preceitos a cada nível.

Para Marcos Bagno (1998), existe um desvirtuamento da noção de pesquisa que desde sua etimologia em nada se aproxima com os trabalhos escolares aplicados em sala de aula:

Pesquisa é uma palavra que nos veio do espanhol. Este por sua vez herdou-a do latim. Havia em latim o verbo *perquire*, que significava “procurar, buscar com cuidado; procurar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar na busca”. Nada a ver, portanto, com trabalhos superficiais, feitos só para “dar nota” (BAGNO, 1998, p. 17).

Inserir métodos, e estratégias de pesquisa é parte importante do trabalho docente, que requer tomada de consciência e entendimento dessas avaliações como forma mais ampla de construção de conhecimento e não apenas como mais um instrumento para fim de notificação. Repetir modelos sem problematizá-los torna a aprendizagem distante do que deveria ser seu princípio básico, que é formar pessoas socialmente capazes de refletir sobre a realidade que as circunda e atuar sobre sua realidade. Se os trabalhos existirem apenas “porque tem que existir”, fora de um pensamento crítico e de metas claras, não utilizadas dentro de uma proposta pedagógica, fica esvaziado de sentido e de potencialidade.

Entretanto, há de se considerar que a rotina docente é afetada por questões complexas, como a violência nas salas de aula e no entorno escolar, a falta de apoio das famílias de alunos(as), a falta de apoio no próprio ambiente escolar, e muitas vezes, a inexistência de mínimas condições estruturais para sua prática pedagógica, o que acaba prejudicando o desenvolvimento de práticas educativas e gerando a sensação de desgaste, de desmotivação (DEMO, 2004, p. 79).

Todos os professores entrevistados, associaram a realização dos trabalhos escolares às suas vivências nas escolas, ou seja, não pautaram suas opiniões em concepções teóricas de educação, sentindo necessidade de falar sobre suas vivências, principalmente sobre suas dificuldades. Isto é, sem dúvidas, sintomático.

3 OS TRABALHOS ESCOLARES COMO INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: o que pensam os(as) alunos(as)

Para os(as) alunos(as) foram feitas perguntas acerca da importância dos trabalhos escolares, sobre o que eles acreditam que conseguem aprender realizando os trabalhos e o que pensam sobre os trabalhos escolares enquanto avaliação parcial para notificação e enquanto pesquisa. Vejamos algumas das respostas:

E - Não gosto de fazer trabalho, pesquisas, essas coisas. Acho cansativo, chato... E nem consigo aprender muita coisa. Só faço porque não tem jeito. Quando chega na terceira ou quarta unidade, em que já tenho a nota quase fechada, então, não faço mesmo. Agora, se eu precisar de pontos, aí não tem jeito. Acredito que se aprende muito mais estudando para a prova.

F - O trabalho é importante para ter pontos. Não aprendo muita coisa não. Logo que entrego, esqueço tudo. Se valer muitos pontos, me dedico mais, mas se valer um ponto ou dois, muitas vezes eu nem faço. Deixo só para prova mesmo.

G - Às vezes eu gosto de fazer trabalhos, é mais fácil conseguir pontos, mesmo que na maioria das vezes seja poucos, mas tem alguns que são meio chatinhos, cansativos... De qualquer forma, é melhor do que fazer prova, principalmente se não tiver que apresentar. Quando faço prova fico muito nervosa. Aprendo mais ou menos fazendo trabalho, depois que passa um tempinho costumo esquecer tudo.

H - É melhor fazer trabalho do que prova. Se eles valerem muito, melhor ainda. Fazer prova é mais difícil, o professor pegando no pé. Quanto a isso, se dá para aprender ou não, depende. Tem alguns que copio tudo da internet, então, não aprendo nada. Já outros, quando tento fazer mesmo, dá até para aprender um pouquinho.

De acordo com os depoimentos dos(as) professores(as), percebemos que quando se trata de trabalhos escolares, a nota ocupa uma posição de protagonista, sendo, muitas vezes, lembrada antes mesmo da aprendizagem que o instrumento pode (ou poderia) proporcionar. Com os alunos não foi diferente, para a grande maioria dos(as) entrevistados(as), os trabalhos escolares servem, principalmente, para que se possa “ganhar pontos”, ou seja, como exercício gerador de notas de forma “mais fácil” do que na prova. Ao mesmo tempo que os trabalhos foram vistos dessa forma, por, comumente, valerem poucos pontos, não merecem ser levados muito a sério. Já as provas, ao contrário, vistas como difíceis, que valem muitos pontos, é preciso que se dê maior atenção.

Quanto à possibilidade de aprendizagem propiciada pela realização destes trabalhos, de modo geral, os alunos afirmaram que não conseguem aprender muito, inclusive porque não se dedicam muito.

Especificamente no que se refere à execução dos trabalhos escritos, em linhas gerais, os(as) alunos(as) disseram que a utilização dos trabalhos em sala de aula costuma seguir o seguinte ritual: o professor solicita, os(as) alunos(as) buscam na internet, imprimem e entregam, ou buscam em vários sites, copiam e colam trechos “montando o texto”, trocam

palavras (fazem paráfrases) e entregam ao(à) professor(a), que, ou atribui nota sem perceber ou simplesmente dá uma nota baixa ou atribui nota zero. Neste caso, de acordo com os relatos, percebe-se que existe uma distância significativa da pesquisa, aquela que pressupõem métodos, etapas, em busca de uma construção gradual e efetiva do conhecimento numa determinada área, respeitando as características de cada série/ano de escolaridade e o que ocorre no interior da escola. Essa dimensão sequer foi mencionada pelos(as) estudantes.

Para os(as) alunos, a elaboração de trabalhos caminha no limiar entre um alívio, se comparado com as provas tradicionais, sobretudo pela diminuição da tensão, e uma tarefa enfadonha. Com isso, foi comum que eles(as) atribuíssem aos trabalhos escolares adjetivos como: chato, cansativo etc. Ou demonstrassem certo desprezo pela atividade solicitada, classificando-a como “fácil”, ou seja, sem lhes causar desafios de aprendizagem..

De modo geral, foi percebido que a realização dos trabalhos para os alunos (bem como para os professores) destitui deles o potencial pedagógico. Os trabalhos deixam de ser pensados como um instrumento rico de aprendizagem, para tornar-se mais uma verificação quantificadora, como os exames tradicionais. Como consequência, os trabalhos escolares, que poderiam abarcar uma variedade de aprendizagens, perdem sua potencialidade, tornando-se um instrumento tido como “menor” na prática escolar.

Pensar no uso dos trabalhos como forma de avaliação é válido, já que, como defende Hoffmann (2001, p. 14):

A diversificação dos instrumentos avaliativos tem uma função estratégica na coleta de um maior número e variedade de informações sobre o trabalho docente e os percursos de aprendizagens. Desta maneira, restringir a avaliação ao produto e a um instrumento é desperdiçar uma diversidade, no mínimo, de informações do processo que são úteis ao entendimento do fenômeno educativo e à tomada de decisão para as mudanças necessárias.

Entretanto, dado o seu potencial, para além de instrumento de avaliação, os trabalhos escolares podem se configurar, pela pesquisa, como um rico instrumento para a construção do conhecimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a realização da pesquisa, desde às leituras, às conversas com alunos(as) e professores(as) e à análise de todo o material coletado, um dos aspectos que ficou mais

evidente foi que o trabalho escolar é pensado muito mais na sua dimensão avaliativa, que tem como objeto a atribuição de notas, do que como instrumento de aprendizagem, tanto para discentes quanto para docentes. Alunos(as) e professores, de modo geral, mostraram-se desestimulados em relação aos trabalhos escolares. A dimensão da pesquisa mostrou-se muito distante do que os alunos(as) experienciaram pela realização destes trabalhos e do que os(as) docentes poderiam solicitar, caso assim concebessem os trabalhos.

A utilização dos trabalhos escolares abre uma vasta gama de possibilidades de aprendizagens, o que torna seu uso muito positivo no cotidiano escolar. Pensado, entretanto, unicamente como forma de complementar notas, esse instrumento de avaliação, mas também de aprendizagem, perde seu caráter. A questão não é usar ou não trabalhos como instrumentos que gerem notas, e sim não concebê-los apenas a essa dimensão, perdendo seu potencial de construção de conhecimentos. É não tornar esse instrumento rico em potencialidades em um instrumento “mais do mesmo”.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz.** São Paulo: Loyola, 1998.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** Campinas: Autores Associados, 1997.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Editora Meditação, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Meditação, 2001.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo. Cortez, 1995.

NININ, Maria Otilia Guimarães. Pesquisa na escola: Que espaço é esse? O do conteúdo ou o do pensamento crítico?. *Educação em Revista (UFMG)*, v. 48, p. 17-35, 2008.

OLIGURSKI, Eliana Maria; PACHANE, Graziela Giusti. A possibilidade de incorporar a pesquisa na prática cotidiana do professor do ensino fundamental. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 26, p. 249-276, 2010.