



O DESEMPENHO DOS ALUNOS DOS 1º ANOS DOS CURSOS TÉCNICOS DE UMA ESCOLA PÚBLICA FEDERAL DE GOIÁS NOS ANOS DE 2013 E 2014.

Alex Santos Bandeira Barra¹, Reginaldo de Fátima Gomes Pacheco²

¹IFG/alex.barra@ifg.edu.br

²IFG/reginaldo.pacheco@ifg.edu.br

Resumo:

O presente trabalho analisou o desempenho acadêmico dos alunos do IFG Câmpus Inhumas ingressantes no Ensino Técnico nos anos de 2013 e 2014 dos cursos de Química e Informática. A pesquisa analisou o rendimento dos alunos nos seguintes critérios: 1. Discrepância das notas entre as disciplinas; 2. Comparação entre as notas de repetentes e calouros; 3. Comparação entre o nível de rendimento das duas turmas pesquisadas. Foram analisadas as notas dos alunos nos quatro bimestres dos referidos anos. Esta pesquisa nos ajudou a compreender diferentes aspectos da avaliação e da gestão escolar, tais como: 1. Os repetentes têm índice de reprovação extremamente elevado, reforçando o maior contingente de evasão escolar da Instituição; 2. Disciplinas que “popularmente” são conhecidas como “fáceis” tiveram índice de reprovação igual as que “tradicionalmente” são conhecidas como difíceis; 3. O processo de recuperação de notas ainda é uma realidade distante na Instituição avaliada.

Palavras-chave: 1. Rendimento Acadêmico; 2. Avaliação Educacional;

1. Introdução

O desempenho dos alunos no ensino médio está associado a diferentes fatores. Fatores de ordem institucional que afetam diretamente a gestão escolar, fatores de ordem individual (tais como, aspectos cognitivos e emocionais) e que afetam diretamente o rendimento dos alunos, assim como fatores de ordem social.

Face a isso, decidimos analisar o nível de desempenho acadêmico dos alunos ingressantes no Ensino Técnico do IFG Câmpus Inhumas para podermos analisar aspectos que nos chamavam a atenção, tais como: o índice elevado de repetência; índice elevado de evasão¹ e o nível elevado de desmotivação dos estudantes ao final do ano letivo. Estes aspectos, presenciados por coordenadores, professores e pais de alunos chamavam atenção no

¹ Percebemos que a evasão não é uma realidade específica do Câmpus Inhumas, mas atinge outros câmpus também, conforme apontou o trabalho de COSTA, T. M.A.C; SILVA, I. C. S. Licenciatura em química do IFG Uruaçu: a voz dos que optaram por evadir. 8º seminário de iniciação científica, 2014.

Campus Inhumas, visto que isso destoava da realidade das escolas públicas estaduais e também das escolas da rede privada em Inhumas.

A escola pública brasileira enfrenta diferentes desafios em seu cotidiano. Um deles está no quesito ensino e aprendizagem. Certamente, o desafio de aprender é um dos maiores desafios impostos à realidade educacional brasileira. O modelo de ensino baseado em aulas expositivas, em que o aluno não é levado a pensar (DEMO, 1990; LIBÂNEO, 1998; SAVIANI, 2003; 2005; BEHRENS, 2005; MIZUKAMI, 2007; VEIGA, 2007; BARRA, 2014), ainda perdura em nossa realidade. Face a isso, decidimos investigar o índice elevado de reprovação na escola analisada, além de tentar compreender os elementos institucionais que justificam o porquê de haver elevado índice de evasão escolar.

Considerando que o aprendizado depende de uma boa relação pedagógica entre: professor, aluno, escola e família, acreditamos que o sucesso do estudante depende diretamente desta boa relação. O insucesso do aluno não pode ser, como foi equivocadamente pensado, pelo modelo psicométrico (CARRAHER, 1994), em que o aluno fraco recebia um atestado negativo. Também não podemos culpabilizar o estudante por sua realidade social (PATTO, 1984). Além disso, não se pode tutelar demais o estudante, sob pena de cairmos numa “*banalização*” escolar.

2. Metodologia

Foram utilizados os seguintes procedimentos na coleta de dados:

- a) Acompanhamento das notas dos estudantes do 1º ano do ensino técnico que ingressaram em 2013 e 2014, através de tabelas e gráficos de desempenho. Foram sujeitos desta pesquisa 167 alunos.
- b) Tratou-se de pesquisa qualitativa, onde os dados foram parte importante da pesquisa, mas também nos debruçamos em aspectos que extrapolaram a estatística;
- c) Foram analisados os boletins dos quatro bimestres dos anos de 2013 e 2014 dos alunos ingressantes e repetentes.

d) Também foi realizada uma aplicação de questionário avaliativo com as turmas dos primeiros anos de 2014 para analisarmos aspectos mais qualitativos dentro da pesquisa, sendo que 80% dos alunos das referidas turmas responderam o questionário.

d) Foram feitos acompanhamentos das turmas para levantamento das pendências na situação acadêmica dos alunos.

3. Resultados

Vários são os resultados que analisamos nos dados desta pesquisa.

A escola analisada pouco contribui para a recuperação dos alunos repetentes. Somados os quatro bimestres, todos os repetentes estão abaixo da média se comparado aos calouros. Uma média de 65% dos repetentes estiveram abaixo da média nos quatro bimestres de 2013, enquanto 31% dos calouros estavam na mesma situação.

Em praticamente todas as disciplinas do currículo os alunos repetentes tiveram rendimento abaixo da média. Por exemplo, no curso Técnico em Informática, em 2013, em Física, o índice chegou a 90%. Em Matemática 100%, em Algoritmo 100% também, assim como em Sociologia. Em Química, Lógica e Fundamentos da Computação o índice ultrapassou 80% e em Arquitetura e Manutenção de Computadores o índice passou dos 90%.

O aluno repetente tem menor aproveitamento que os alunos calouros nos anos analisados. Isso ocorre por vários motivos, dentre os quais destacamos: pouca participação dos pais nas decisões da escola; negligência de alguns pais no acompanhamento do rendimento dos filhos, autoestima baixa dos alunos repetentes.

Há uma indiferença à necessidade do aluno. O aluno do ensino técnico é – confusamente – visto como igual ao aluno do ensino superior. Embora, isso, aparentemente, dê uma falsa ideia de autonomia individual ao mesmo, mascara um descompromisso institucional da escola em atendê-lo de maneira mais apropriada. Isto é, o aluno com mal aproveitamento escolar acaba ficando excluído institucionalmente. O professor não o recupera. Os pais não se preocupam com o mal êxito do aluno. A consequência final é a evasão do aluno da Instituição.

Observemos um trecho da fala de um determinado aluno: “Mais atenção dos professores às dificuldades dos alunos” (aluno 8). Esta fala reflete como o aluno se sente

diante da postura de determinados docentes. Obviamente, não concordamos com um ensino paternalista, mas também o modelo autoritário é prejudicial para a aprendizagem, pois inibe os alunos.

Também neste item, vale destacar um certo distanciamento de uma prática mais construtivista, isto é, atividades que incentivem a maior aprendizagem dos alunos. Ou seja: modelos de aulas que valorizem a construção de conceitos científicos e despertem o interesse dos alunos.

A Instituição descumpre parte da legislação brasileira, no que se refere ao papel da escola nos quesitos referentes à necessidade de recuperar os alunos com baixo rendimento; não excluí-lo; parceria família e escola; e, no próprio papel social da escola (BRASIL, 1996, P. 06).

Há uma oscilação do rendimento dos alunos de maneira elevada; perduram notas extremamente baixas, com notas extremamente altas, o que levanta a nossa suspeita de que há uma má gestão escolar, pois não há uma coletividade funcionando, visto que como o currículo é bastante extenso, dever-se-ia haver um consenso de se “puxar” menos nas aulas teóricas; haver maior parceria de trabalho, com aulas interdisciplinares, mais aulas práticas e menos conteudistas. Isso pouco ocorre, demonstrando que os cursos analisados são extremamente teóricos, baseando-se na finalidade original dos cursos. Isso foi comprovado pelo questionário aplicado, pois 62% dos alunos (31) responderam que os laboratórios foram utilizados “às vezes” nas disciplinas propedêuticas, ou seja, há poucas aulas práticas comprovando que o modelo tradicional ainda persiste, isto é, não há uma boa relação entre teoria e prática, já que ainda existem 11 disciplinas eminentemente teóricas. Como se sabe, o positivismo restringe a verificação do objeto de estudo, pois pretende-se ensinar o *tudo* ao invés do *todo*; foca-se mais na *teoria* esquecendo-se a *prática* (MIZUKAMI, 2007).

Conforme afirma Fazenda (2003), no trabalho interdisciplinar é fundamental “reverter os quatro elementos fundamentais de uma sala de aula: espaço, tempo, disciplina e avaliação” (FAZENDA, 2003, p. 86). No questionário, avaliamos que percebemos uma discrepância informada pelos alunos no que se refere ao nível de complexidade das disciplinas. 68% dos alunos (34), ou seja, dois terços dos sujeitos estudados consideraram como fatores desmotivadores as muitas pesquisas e trabalhos sem sentido.

Para mim, uma boa iniciativa do campus para melhorar o desempenho seria os professores terem um bom senso e evitar passar grandes trabalhos e tarefas para casa, pois o pouco tempo que temos livre (digo para os cursos integrais) dedicaríamos aos estudos de matérias que temos dificuldade e não para fazer tarefas que muitas vezes não são corrigidas pelo professor pelo seu tamanho e dificuldade (Aluno 11).

Esta fala comprova a falta de interdisciplinaridade no trabalho docente da Instituição visto que a sobrecarga de conteúdos impede os alunos de terem tempo hábil para estudarem. Embora exista uma preocupação social disfarçada com a aprendizagem, na prática prevalece uma educação bancária (FREIRE, 1996). Embora percebamos forte tendência ao ensino rebelde e crítico, por outro lado, prevalece um modelo de educação que ainda assim confirma uma prática descontextualizada da realidade, visto que o desinteresse dos alunos é grande.

Embora a visão crítica esteja historicamente presente na Instituição o que percebemos é que este discurso muito pouco atrai os alunos do ensino médio, conforme verificamos, ou seja, a vontade de rebelar-se não está surtindo efeito educacional.

“Acho que poderiam pensar que também temos que ter vida social e que não temos poucas matérias, e tentar moderar na quantidade enorme de trabalhos e tarefas” (aluno 2). “Diminuir a carga horária dos alunos na escola” (Aluno 3). “Ter mais visitas técnicas e menos, tarefas” (Aluno 4). “Menos tarefas e maior aproveitamento das aulas” (Aula 5). A crítica a quantidade de matérias é recorrente entre os alunos, assim como também a crítica a quantidade exagerada de atividades. Embora possamos ver isso como interessante do ponto de vista da aprendizagem, há que se destacar um sério problema de coordenação pedagógica visto que não há uma boa interlocução entre as disciplinas e atividades diversas dos docentes. Isso confirma novamente a falta de um currículo e prática docente interdisciplinar.

Os professores poderiam conversar entre si, para que não houvesse tantos trabalhos/provas em mesmo período, onde quase sempre são, ao fim do bimestre, o que nos sobrecarrega muito e, como eu moro em outro município, isso muito dificulta, afetando o meu desempenho (Aluno 6).

Esta última fala retrata claramente a urgência na mudança do currículo e maior preocupação da equipe gestora visto que os alunos são sobrecarregados com atividades para casa. O excesso de atividades atinge diretamente o ponto central: a aprendizagem. Além disso, o aluno que não se adapta a este modelo de escola, ou repete ou evade. E isso foi o que verificamos: excesso de repetência, índice elevado de evasão, desmotivação e estresse de vários alunos. “Diminuir um pouco as tarefas e tem dias que temos provas e

trabalhos para entregar no mesmo dia, ficamos sem saber o que fazer porque temos que apresentar trabalho e fazer duas provas, ficamos muito cansados” (Aluno 7). Esta fala reforça o alto grau de exigência dos alunos do Ensino Técnico Integrado Integral e, diante disso, também nos perguntamos se a defasagem de conteúdo dos alunos implica numa dificuldade de adaptação a esta nova realidade escolar.

Como se sabe a repetência em excesso, além de não produzir a intervenção educacional apropriada, que é a aprendizagem, ainda produz alunos mais desmotivados. “Eu mesmo, acabei reprovando de série, algo que nunca havia acontecido comigo” (Aluno 10). Isso confirma o que Fávero (2010, p. 07) afirma em seu estudo que os alunos “se referiram à repetência como algo vergonhoso, que os entristecem”, ou seja, o elevado índice de reprovação contribui para desmotivar os estudantes.

A notícia boa é que, a partir deste trabalho, algumas intervenções pedagógicas foram realizadas no sentido de modificar o cenário de repetência elevada. Por exemplo: em 2013 algumas disciplinas tinham índice de reprovação de aproximadamente 50%. Hoje, não passa de 20%. Obviamente não concordamos com as metas exigidas em algumas escolas brasileiras, com índice de aprovação acima dos 95%, até porque meta não tem que ser somente a aprovação, mas sim, a aprendizagem.

O IFG estimula um ensino libertário. No entanto, o que vemos é que os alunos querem um modelo conservador, pois não têm autonomia moral e social conforme vemos no cotidiano escolar.

Este dado é interessante pois ele aponta uma fragilidade na autoridade de alguns dos professores; promovendo um descompromisso com os alunos, visto que, contraditoriamente, o índice de reprovação ainda assim seja elevado. A avaliação parece ser usada como instrumento punitivo e não como deveria ser o seu verdadeiro sentido de existir. Concomitantemente, na aparência, pode-se pensar que exista uma estratégia construtivista, definida pela coordenação pedagógica da Instituição com o objetivo de valorizar a aprendizagem dos alunos. No entanto, o que percebemos na essência deste dado é uma falta de preocupação com o aluno, com o reforço escolar, com o processo de recuperação, um problema que não é especificamente docente, mas da Instituição como um todo.

Enfim, o que há, em boa parte do processo de ensino e aprendizagem, é um descompromisso, pois a falsa ideia construtivista, na verdade, se tornou uma prática espontaneísta, onde os alunos são solicitados a expressarem opiniões ou agirem como se fossem adultos. Evidentemente, detectamos neste dado também a falta de autonomia dos alunos, visto que embora sejam menores de idade, cognitivamente já deveriam estabelecer

relações mais autônomas com a sociedade. O que não acontece, pois deveriam ter mais responsabilidade e não a têm.

Embora disciplinas clássicas de maior nível de complexidade, como Matemática por exemplo, sejam consideradas mais difíceis, percebe-se que, na prática, a interferência do professor contribui para piorar o aproveitamento do aluno em determinados casos. Não é o nível de complexidade dos conteúdos que coloca o aluno com menor rendimento, e sim, o nível de cobrança do docente. Isso foi atestado pela comparação entre disciplinas como: Inglês e Saúde e Segurança no Trabalho. Duas disciplinas com notas diametralmente opostas. Outro caso: *História e Introdução à Pesquisa e Inovação*, disciplinas com conteúdos “relativamente” no mesmo nível de complexidade, e, no entanto, apresentaram rendimentos totalmente diferentes. Em Filosofia, 2% dos alunos (1) acharam a disciplina difícil. Em Sociologia, 18% dos alunos (9) acharam a disciplina difícil. 26% dos alunos (13) informaram que Geografia é uma disciplina difícil, enquanto 46% (23) acharam História difícil. Percebemos uma discrepância no quesito complexidade de conteúdo, visto que há uma grande oscilação em disciplinas de características semelhantes.

A mesma lógica vale para o quesito recuperação. Em Geografia, somente 2% dos alunos (1) do total de 50 ficaram de recuperação. E, em História, 44% dos alunos (22) ficaram de recuperação, conforme avaliamos no questionário. Isso reafirma a disparidade do processo metodológico no processo de avaliação, visto que são disciplinas com níveis de complexidade equivalentes.

Dos 50 alunos que responderam o questionário da pesquisa, apenas 12% dos alunos (06) consideraram que utilizou de forma excelente o atendimento disponibilizado pelo professor no horário de atendimento especial. 30% dos alunos (15) disseram que às vezes utilizaram, demonstrando que não havia uma regularidade no trabalho de reforço com estes alunos. Outros 32% dos alunos (16) relataram que utilizaram de atendimento de forma regular e amistosa. Outros 16% dos alunos (08) consideraram o atendimento de forma boa. É bom lembrar que a Instituição deixa a responsabilidade de procurar o professor a cargo do aluno, havendo, portanto, pouca participação deles, ou seja, delega-se ao aluno a responsabilidade pelo estudo e sabemos bem que isso contraria o papel social e ético da escola, visto que a maioria não tem a maturidade necessária.

4. Considerações Finais

Apesar das melhorias alcançadas a partir do início deste projeto, a conclusão essencial deste estudo é que é necessário ser melhorado o trabalho de acompanhamento pedagógico dos alunos e do trabalho docente, pois deve ser de maneira mais rápida e efetiva, com mais eficácia, com acompanhamento das notas dentro dos prazos, envolvendo mais os pais com repasses sendo realizados em tempo hábil para as intervenções que se fizerem necessárias para a melhoria dos resultados, algo que a escola ainda deixa a desejar.

Não basta a Instituição ofertar horários de monitorias e disponibilizar horários de atendimentos docentes se não for melhor organizado e acompanhado. Enquanto o trabalho psicopedagógico somado à metodologia dos professores não forem modificados, teremos um insucesso escolar frequente.

Como sugestão, propomos que sejam rediscutidos os Projetos Pedagógicos dos Cursos para que se diminuam a carga horária curricular excessiva dos mesmos, utilizando a interdisciplinaridade como um dos instrumentos para este fim.

5. Referências

BARRA, A. S. B. **Educação tradicional: reflexão a partir do filme O Clube do Imperador**. Revista Urutágua (Online). , v.30, p.1- , 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, Ministério da Educação, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 11/11/14;

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005;

CARRAHER, T. N. **O método clínico usando os exames de Piaget**. São Paulo: Cortez, 1994.

COSTA, T. M.A.C; SILVA, I. C. S. **Licenciatura em química do IFG Uruaçu: a voz dos que optaram por evadir**. 8º seminário de iniciação científica, 2014;

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1990;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 18 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996;

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 11º ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003;

NEVES, R. S. P.; FÁVERO, M. H. **A pesquisa de intervenção no desenvolvimento de competências conceituais junto a alunos repetentes em Matemática**. X Encontro Nacional de Educação Matemática. Salvador, BA, 2010;

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**. 20º ed. São Paulo: Cortez, 1998;

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. 16º reimpressão. São Paulo: EPU, 2007;

PATTO, M. **A criança marginalizada para os piagetianos brasileiros: deficiente ou não?** São Paulo: Cad. Pesq (51): 3-11, 1984;

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 36. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**. 9 ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

VEIGA, I. P. A. Didática: uma retrospectiva histórica. In: _____ (org.). In: **Repensando a didática**. 25º Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007.