



ENTRE NOTAS E EXPECTATIVAS: COMO OS PAIS PERCEBEM A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

AUGER, Alexandra de Jesus¹

<http://lattes.cnpq.br/4290195864259868>

ASSI, Adriana Maria Putini²

<http://lattes.cnpq.br/9671667584281826>

1 Observatório de Educação da Região do Grande ABC- corpo colaborador desde 2020, Universidade Municipal de São Caetano do Sul- USCS- SP- Brasil. E-mail- alexandra.auger@uscsonline.com.br

2 Observatório de Educação da Região do Grande ABC- corpo colaborador desde 2022. Universidade Municipal de São Caetano do Sul- USCS- SP- Brasil. E-mail adriana.assi@uscsonline.com.br

RESUMO

O presente estudo investiga as percepções de pais e responsáveis acerca da avaliação escolar, com atenção especial ao uso das provas como instrumento central de aferição da aprendizagem. A pesquisa, de abordagem qualitativa e exploratória, foi desenvolvida em duas etapas: inicialmente, por meio de entrevistas preliminares com pais de alunos do Ensino Fundamental e Médio, visando identificar concepções, expectativas e compreensões sobre o processo avaliativo; e, em seguida, por meio da aplicação de questionário online, respondido por 179 participantes de diferentes municípios da Região Metropolitana do Grande ABC Paulista e da cidade de São Paulo. A análise dos dados evidenciou que, para a maioria dos pais, a avaliação escolar é compreendida principalmente como mecanismo de verificação da aprendizagem e do conhecimento, fortemente associada à atribuição de notas e à realização de provas. Os resultados revelaram ainda que os pais valorizam a aplicação de provas abrangendo diferentes níveis de dificuldade e preferem que sua realização ocorra ao final de bimestres ou trimestres, prática comumente legitimada pela experiência vivida enquanto estudantes. Apesar da predominância de percepções positivas em relação à qualidade das provas elaboradas pelos professores, os achados também indicam impactos emocionais relevantes, como ansiedade e estresse, que afetam tanto os estudantes quanto suas famílias. Conclui-se que a visão parental sobre a avaliação escolar permanece ancorada em concepções tradicionais, mas também aponta para a necessidade de maior diálogo entre escola e famílias, de modo a favorecer práticas avaliativas mais equilibradas, formativas e sensíveis às dimensões cognitivas, emocionais e sociais do processo educativo.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem; participação dos pais; provas escolares.

1. INTRODUÇÃO

O engajamento dos pais na vida escolar de seus filhos, especialmente no que tange à avaliação da aprendizagem, é um fenômeno multifacetado e importante. Sob a ótica das famílias, pais e responsáveis legais, a qualidade da educação é frequentemente analisada a partir de aspectos concretos e cotidianos que influenciam diretamente o processo de aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Os pais, em geral, não exercem influência direta sobre a forma como seus filhos são avaliados nas escolas (Buckendahl, 2016), tarefa esta que resta, sobretudo, para os professores. Todavia, eles interpretam e utilizam os resultados das avaliações para acompanhar o progresso escolar de seus filhos ou para avaliar a qualidade das instituições.

Os pais compreendem, interpretam e conversam sobre as avaliações de seus filhos de maneiras distintas, um processo influenciado pela cultura, sociedade, período de escolarização dos próprios, formação, status socioeconômico, entre outras questões. Essas diferenças impactam não apenas a forma como eles apoiam a aprendizagem, realizam “cobranças” sobre seus filhos, mas também o tipo de diálogo que estabelecem com a escola e com os professores sobre o desempenho e progresso dos filhos.

Estudos em vários países indicam que quando os pais têm expectativas irrealistas ou excessivamente altas, os jovens tendem a desenvolver ansiedade e/ou emoções negativas relacionadas à avaliação (Vogl; Pekrun, 2016). Esse efeito pode comprometer a autoconfiança dos estudantes e afetar seu desempenho acadêmico. Além disso, expectativas desproporcionais, com foco no rendimento, podem gerar relações familiares tensionadas, dificultando o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem saudável.

Os resultados da avaliação podem potencialmente impactar os relacionamentos dentro das famílias, gerar crises, se tornar uma fonte de orgulho ou até mesmo de vergonha, um contexto em que os pais podem recompensar ou punir seus filhos com base nas avaliações, usando os resultados para tomar decisões que influenciam outros aspectos da vida da criança: notas baixas podem retirar algum privilégio (Brown; Harris 2016). Os pais podem também, por exemplo, pressionar seus filhos a serem bem-sucedidos nas avaliações, pois acreditam que o sucesso acadêmico levará a uma carreira desejável ou outras consequências positivas, e isso leva alguns a monitorar rigorosamente o progresso de seus filhos (Carless; Lam 2014).

Há pais, por exemplo, que acabam prejudicando a aprendizagem de seus filhos, realizando as atividades/avaliações em casa, na busca de melhorar os resultados acadêmicos da criança. Todavia, do ponto de vista dos professores, essa prática compromete a fidedignidade e a validade do processo avaliativo, uma vez que os resultados deixam de refletir o real desempenho do aluno.

A pressão parental sobre alunos de escolas com alto status socioeconômico tende a ser maior do que aquela exercida sobre seus pares de baixo status (Peterson; Irving, 2008). Além disso, estudantes de determinados grupos culturais, especialmente de origem confucionista, também parecem estar sujeitos a uma pressão mais intensa para alcançar um bom desempenho acadêmico (Carless; Lam, 2014).

Em geral, a maioria dos pais possui compreensão bastante limitada dos aspectos técnicos envolvidos na avaliação educacional, incluindo fundamentos da avaliação, das provas, sobre a teoria ou elementos da estatística envolvidos. Eles possuem uma “teoria intuitiva dos testes” (Braun; Mislevy, 2005).

Como a maioria dos pais vivenciou pessoalmente a avaliação como alunos, eles tendem a superestimar seu conhecimento e compreensão de tais processos, mesmo que avanços no campo da avaliação tenham sido introduzidos desde que frequentaram a escola. Muitos pais, e

também professores, não compreendem completamente as distinções e limitações decorrentes dos diversos propósitos das avaliações (objetivos de aprendizagem, critérios de qualidade), as referências sobre testes padronizados, os mecanismos de pontuação, entre outras questões (Nichols; Berliner 2007).

Braun e Mislevy (2005) identificam um conjunto de equívocos recorrentes entre os pais, reforçando a importância de esclarecer conceitos técnicos e limites da avaliação educacional para evitar interpretações distorcidas e suas possíveis consequências. Entre eles: a avaliação mede o que ela diz que faz (um teste de leitura mede a leitura em vez da familiaridade do aluno com o formato do teste, proficiência no idioma ou apenas um aspecto restrito do domínio, etc.); avaliações com títulos semelhantes fornecerão informações semelhantes sobre o desempenho dos alunos em um domínio; as notas são objetivas; as avaliações são mais ou menos intercambiáveis (você pode substituir uma avaliação por outra e obter essencialmente o mesmo resultado); as avaliações devem ser pontuadas somando os pontos de cada item e gerando uma porcentagem correta; os pontos de corte percentual de acertos tradicionais são medidas apropriadas de proficiência (por exemplo, A = 90% correto, aprovado = 50% correto, etc.); você pode dizer se um item de teste é bom apenas olhando para ele; testes de múltipla escolha medem a memória; testes de múltipla escolha, testes padronizados e testes de alto risco são todos sinônimos.

Considerando esse cenário descrito acima, o presente estudo buscou explorar, com base na abordagem qualitativa, as percepções de pais de alunos do Ensino Fundamental e Médio sobre avaliação educacional, em geral, e sobre práticas avaliativas, com atenção especial as provas. O intuito foi compreender não apenas as concepções que orientam tais percepções, mas também os impactos que essas visões podem exercer sobre o engajamento dos estudantes e as dinâmicas escolares.

Pais na avaliação educacional

Os pais são informados sobre os resultados da avaliação de seus filhos por meio de uma série de mecanismos de relatório: reuniões de pais e professores, boletins (incluindo comentários narrativos e/ou notas), amostras de trabalhos dos alunos, conversas informais com o professor e notas dos alunos em testes. Todavia, não sabemos com clareza se os pais realmente entenderam as mensagens conforme pretendido (OBEDUCABC, 2024), um processo potencialmente preocupante, dadas as suposições intuitivas subjacentes a muitas interpretações dos pais. Há um conhecimento limitado acerca do que os pais efetivamente almejam saber sobre o progresso de seus filhos e sobre os meios mais adequados para comunicá-lhes essas informações (Timperley; Robinson, 2004).

Embora os resultados referenciados por normas possam não esclarecer muito os pontos fortes e fracos específicos do aluno, os pais podem se sentir reconfortados quando seus filhos se comparam bem aos colegas.

As experiências pessoais dos pais e, portanto, a familiaridade com as avaliações que eles próprios realizaram como alunos também podem ajudar a explicar sua preferência geral por formas mais tradicionais de avaliação (por exemplo, provas, testes padronizados, redações). Isso significa que a introdução de práticas de avaliação novas ou inovadoras como portfólios, autoavaliações ou avaliações por pares, podem enfrentar resistência até que os pais estejam convencidos de que tais procedimentos produzem resultados válidos. (Harris, 2015; Brown, 2016).

No entanto, estudos sugerem que os pais geralmente apoiam novas práticas de avaliação se puderem ser educados para ver que essas avaliações melhoram a aprendizagem de seus filhos

e ainda atendem às suas próprias necessidades de dados (Harris, 2015).

É vital que os pais consigam compreender com precisão o progresso dos seus filhos para que possam agir adequadamente em resposta aos dados da avaliação. Por exemplo, podem oferecer apoio extra com as tarefas de casa, matricular os filhos em aulas de reforço escolar ou adquirir e utilizar recursos de aprendizagem específicos em casa. Embora os comentários narrativos dos professores possam ser mais informativos para os pais que desejam apoiar a aprendizagem dos seus filhos, há evidências de que os professores muitas vezes não revelam completamente os problemas de desempenho dos alunos aos pais, especialmente quando os alunos estão no ensino fundamental e/ou pertencem a minorias ou grupos socioeconômicos desfavorecidos (Timperley; Robinson, 2004).

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e exploratória, buscou explorar as percepções de pais de alunos do Ensino Fundamental e Médio sobre avaliação educacional, em geral, e sobre práticas avaliativas, com atenção especial as provas. O estudo foi estruturado em duas etapas sequenciais, alicerçadas em algumas contribuições teórico-metodológicas (Gil, 2021; Minayo, 2014).

A pesquisa qualitativa foi escolhida por permitir a investigação em contextos reais e a livre expressão dos participantes, favorecendo a compreensão do objeto de estudo (Gil, 2021). Inspirada em Minayo (2014), a investigação buscou captar subjetividades e significados atribuídos pelos pais à avaliação escolar. O foco esteve na complexidade das percepções parentais. O aprofundamento revelou como essas experiências moldam o entendimento sobre as provas e a avaliação educacional.

A natureza exploratória da pesquisa se caracterizou por tratar-se de um fenômeno ainda pouco estudado. Inicialmente, objetivou-se, na primeira etapa, buscar uma visão geral sobre o tema para identificar padrões e levantar hipóteses que subsidiassem a segunda etapa da pesquisa. Esse tipo de pesquisa é especialmente útil em contextos onde há poucas referências teóricas ou quando se deseja explorar novas perspectivas sobre um determinado assunto. Conforme Gil (2021), as pesquisas exploratórias têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.

Na primeira fase do estudo, foram realizadas vinte entrevistas preliminares com pais do ensino fundamental e médio. Foram coletadas informações sobre o perfil dos participantes; idade, gênero, estado civil, escolaridade, profissão, número de filhos em idade escolar, local da escola onde estudam os filhos, ano de matrícula do(s) filho(s), tipo de rede escolar e responsável pelo acompanhamento escolar do(s) filho(s).

Relativamente à investigação sobre avaliação, foram organizadas questões que conduzissem à identificação da compreensão dos pais sobre o tema, tais como: concepção sobre a avaliação escolar; foco da avaliação, a qualidade das provas, a semana de provas oficiais, a revisão de conteúdo e semana de prova de recuperação, o monitoramento dos alunos, entre outras questões.

As informações coletadas nesta primeira etapa seguiram o tratamento das três fases da análise de conteúdo, seguindo uma técnica indutiva e interpretativa: Pré-análise, Exploração do Material e Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação (Bardin, 2011). A análise dos dados possibilitou criar as categorias a serem exploradas na segunda etapa da pesquisa, buscando compreender sentidos, opiniões, representações sociais e experiências.

Na segunda fase da pesquisa, foi elaborado um questionário a partir da categorização dos resultados obtidos nas entrevistas preliminares. Essa escolha estratégica permitiu alcançar

um grande número de participantes, especialmente considerando a dispersão geográfica da amostra. A pesquisa envolveu 179 (cento e setenta e nove) pais de alunos de escolas públicas e particulares, da Região Metropolitana do Grande ABC Paulista (Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, dentre outros da região) e do município de São Paulo. Essa diversidade de famílias de contextos escolares e geográficos diferentes teve como objetivo garantir maior representatividade aos dados, possibilitando uma análise descritiva das percepções em diferentes realidades educacionais, objetivando identificar padrões e tendências sobre o tema.

O formulário, aplicado via *Google Forms*, combinou perguntas fechadas para o perfil (questões já descritas acima), escalas do tipo Likert (0 discordo totalmente; 1 Discordo parcialmente; 2 Não concordo nem discordo; 3 Concordo parcialmente; 4 Concordo totalmente) e algumas perguntas abertas. Fundamentalmente, abrangeu as categorias organizadas na fase anterior, sendo: nível de dificuldade das provas, tipos de questão, frequência, periodicidade das provas, efeitos das provas sobre os alunos e família, qualidade das provas.

Para a análise do material textual coletado nas duas etapas, foi utilizada a análise de conteúdo (Bardin, 2011). A escolha por essa abordagem metodológica decorreu de sua capacidade de desvendar os significados e as representações sociais presentes nas mensagens, revelando as intenções, as tendências, os valores e as representações sociais subjacentes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise das respostas dos 179 participantes apresentou diferenças no perfil dos pais que podem estar relacionadas aos seus entendimentos sobre avaliação registrados ao longo da pesquisa. O Quadro 1 resume o perfil sociodemográfico dos respondentes, evidenciando variáveis relevantes para a interpretação dos dados.

Quadro 1 - Perfil dos pais de escolas públicas e privadas

Categoria	Referência	Nº
Sexo	Feminino	143
	Masculino	35
	Prefiro não dizer	1
Faixa Etária	Acima de 40 anos	126
	36 a 40 anos	29
	31 a 35 anos	19
	Menos de 25 anos	4
	25 a 30 anos	1
Estado Civil	Casado(a)	124
	Solteiro(a)	21
	União estável	17
	Separado(a)/Divorciado(a)	12
	Viúvo(a)	3
	ou em união estável	2

Escolaridade	Ensino Superior completo	116
	Ensino Médio completo	32
	Ensino Superior incompleto	20
	Ensino Médio incompleto	5
	Ensino Fundamental completo	5
	Ensino Fundamental incompleto	1
Tipo de Escola	Municipal	94
	Particular	68
	Estadual	16
	Outro	1
Município	São Caetano do Sul	108
	Santo André	23
	São Paulo	20
	São Bernardo do Campo	19
	Outro	9

A amostra foi composta predominantemente por mulheres (79% dos participantes). A maioria dos respondentes (cerca de 70%) tinha mais de 40 anos. A maioria declarou estar casada ou em união estável (143). Esses dados revelam diversidade nas configurações familiares. Tal diversidade pode impactar as formas de envolvimento com a educação dos filhos.

A maioria dos participantes possui ensino superior completo (116), indicando maior familiaridade com a educação formal e os processos avaliativos. Tal escolarização pode influenciar a forma como os pais interpretam e valorizam a avaliação escolar. Além disso, pode impactar o tipo de apoio e cobrança oferecido aos filhos.

No que se refere ao tipo de escola frequentada pelos filhos, observa-se um predomínio da rede municipal (94 respondentes), seguido por um número de estudantes matriculados em escolas particulares (68). A maioria dos participantes está vinculada a escolas de São Caetano do Sul (108). Também participaram pais de Santo André (23), São Paulo (20), São Bernardo do Campo (19) e outros municípios (9). Essa concentração regional reforça o vínculo local da pesquisa e permite observar como diferentes contextos territoriais.

As categorias do estudo

Para os pais deste estudo a avaliar é:

Descrição	N	%
Verificar a aprendizagem por meio instrumentos (provas, atividades)	137	76,5
Verificar o conhecimento por meio instrumentos (provas, atividades)	84	46,9
Dar notas para os alunos com o uso de provas e outros	13	7,3
Fazer julgamento de valor	13	7,3
Verificar problemas	1	0,6
Auxiliar no replanejamento	1	0,6
Verificar o interesse do aluno	1	0,6
Verificar o relacionamento	1	0,6
Verificar o comportamento	1	0,6

Para este grupo de pais, a avaliação se constitui em verificar a aprendizagem (76,5%) e o conhecimento (46,9%) usando algum tipo de instrumento, revelando uma concepção centrada na comprovação do que foi assimilado pelos estudantes. Poderíamos dizer que essa concepção reforça uma perspectiva mais voltada à comprovação de resultados do que ao acompanhamento processual da aprendizagem. De fato, muitos pais associam avaliação principalmente a provas, notas e boletins, vendo-a como a forma de saber se o filho “está indo bem” ou “acompanhando o esperado” (OCDE, 2018; Peterson; Irving, 2008), um foco que é mais evidente em contextos de maior competitividade escolar e em famílias com alto nível de escolaridade (Peterson; Irving, 2008).

Nessa lógica, a avaliação assume um caráter mais somativo, servindo como instrumento de confirmação de desempenho que pode ocorrer ao final de um ciclo ou tarefa, em vez de ser utilizada de forma contínua para orientar intervenções pedagógicas, ajustar estratégias de ensino e favorecer o desenvolvimento integral do estudante.

Vale registrar que alguns pais enxergam a avaliação como forma de ensinar valores como disciplina, compromisso e esforço (OCDE, 2018; Peterson & Irving, 2008), e em determinados contextos culturais, o desempenho nas avaliações é associado diretamente ao futuro acadêmico e profissional (Carless; Lam, 2014).

Para os pais deste estudo o foco da avaliação deve estar:

Descrição	N	%
Conhecimento	158	89,3
Participação	125	70,6
Habilidades	124	70,1
Esforço	118	66,7
Competências	109	61,6
Disciplina	106	59,9
O aluno com um todo	91	51,4
Pensamento crítico	90	50,8
Comportamentos	87	49,2
Criatividade	83	46,9
Motivação	85	48%
Caderno do aluno	80	45,2
Conteúdo	80	45,2
O emocional do aluno	60	33,9
Participação dos pais na escola	50	28,2
Afetividade	36	20,3

A análise evidencia que a avaliação, para a maioria dos respondentes, está fortemente ancorada em dimensões cognitivas e de engajamento acadêmico, com predominância do conhecimento (89,3%), o que indica que o domínio de conteúdo é o principal foco. A participação (70,6%) e as habilidades (70,1%) revelam a valorização da presença ativa do estudante nas atividades e da aplicação prática do que é aprendido. Já o esforço (66,7%) e as competências (61,6%) apontam para o reconhecimento do empenho e da capacidade de articular saberes de forma integrada. Apesar da inclusão do conceito mais abrangente de competências, a configuração geral ainda reflete uma lógica avaliativa centrada no rendimento escolar tradicional.

Observa-se, portanto, que as percepções dos pais abrangem tanto dimensões cognitivas,

como o domínio de conteúdos, participação e habilidades, quanto dimensões não cognitivas, como esforço, motivação, afetividade e aspectos emocionais. Ainda que os dados evidenciem maior ênfase nos componentes mensuráveis e intelectuais do processo de aprendizagem, a presença de itens relacionados ao comportamento, à afetividade e ao bem-estar do aluno sugere que muitos pais reconhecem que a avaliação deve contemplar o aluno em sua integralidade. Essa coexistência de dimensões aponta para a possibilidade de ampliar as práticas avaliativas na escola, integrando aspectos emocionais, sociais e relacionais ao acompanhamento pedagógico.

O Quadro 2 apresenta uma síntese das respostas dos participantes às principais questões relacionadas à avaliação educacional:

Quadro 2 – Percepções dos pais sobre avaliação escolar e aplicação de provas

Categoria	Resposta	Respondentes	%
Dificuldade da prova	Sim	70	39,1
	Não	109	60,9
Tipo de questões para a prova	Fáceis	2	1,1
	Médias	19	10,6
	Difíceis	6	3,4
	Fáceis, médias e difíceis	152	84,9
Frequência das provas	Todos os dias	2	1,1
	Todas as semanas	26	14,5
	No fim de cada mês	52	29,1
	No fim de uma unidade de ensino	42	23,5
	No fim do bimestre ou trimestre	56	31,3
Provas no fim do bimestre/trimestre	Discordo totalmente	6	3,4
	Discordo parcialmente	23	12,8
	Não concordo nem discordo	17	9,5
	Concordo parcialmente	58	32,4
	Concordo totalmente	75	41,9
Efeito das provas sobre em meu filho	Vontade de estudar	14	7,8
	Ansiedade	80	44,7
	Esforço nos estudos	61	34,1
	Não observo nada	24	13,4
Efeito das provas sobre a família	Ansiedade	15	8,4
	Estresse	35	19,6
	Esforço para ajudar nosso filho(a) nos estudos	103	57,5
	Nada	26	14,5
A possibilidade de não ter provas	Discordo totalmente	110	61,5
	Discordo parcialmente	33	18,4
	Não concordo nem discordo	22	12,3
	Concordo parcialmente	9	5,0
	Concordo totalmente	5	2,8
Qualidade das provas	Discordo totalmente	0	0
	Discordo parcialmente	28	15,6
	Não concordo nem discordo	32	17,9
	Concordo parcialmente	83	46,4
	Concordo totalmente	36	20,1

Os resultados são apresentados por categoria, a fim de discutir as diferentes formas

como os pais compreendem e se posicionam diante das provas. Essa organização possibilita identificar padrões de percepção e eventuais divergências entre grupos, considerando algumas variáveis. Além disso, permite refletir sobre implicações pedagógicas e possíveis caminhos para aproximar as práticas avaliativas das expectativas familiares, favorecendo uma relação mais construtiva entre escola e comunidade.

Categoria 1: A dificuldade da prova

Uma maioria (60,9%) dos pais discorda que a prova deve ser difícil para motivar o estudo dos filhos. Isso sugere que a dificuldade da prova não é vista como o principal “motor” para que o aluno se dedique aos estudos. Outro grupo (39,1%), por outro lado, concorda que a dificuldade da prova tem de ser alta, o que corrobora com alguns pais que participaram das entrevistas deste estudo, que indicaram, em geral, que provas difíceis podem pressionar e impulsionar os jovens para o estudo (Pais_03, 06, 11, 13, 15, 19 e 20). Essa diferença de entendimentos aponta para concepções distintas sobre o papel das avaliações no processo de aprendizagem, refletindo influências culturais, experiências pessoais e valores educacionais. Além disso, suscita o debate sobre até que ponto a dificuldade da prova pode contribuir para o desenvolvimento de competências ou, inversamente, gerar ansiedade e desmotivação. Por fim, evidencia a necessidade de um diálogo mais aprofundado entre escola e famílias, a fim de alinhar expectativas e estratégias que favoreçam o aprendizado de forma equilibrada.

Categoria 2: Os tipos de questões da prova

A ampla maioria dos pais (84,9%) demonstrou preferência por provas que contenham questões de todos os níveis de dificuldade (fáceis, médias e difíceis). Isso pode revelar uma compreensão de que a avaliação eficaz deve ser abrangente, permitindo que o aluno demonstre diferentes níveis de domínio do conteúdo. De fato, alguns pais indicaram que esse formato de prova mostra que a escola se preocupa em verificar o conhecimento básico e o avançado. (Pais_02, 06, 10 e 14).

Categoria 3: Frequência das provas

As preferências dos pais se concentram nas opções “no fim do bimestre ou trimestre” (31,3%) e “no fim de cada mês” (29,1%). A alternativa “no fim de uma unidade de ensino” (23,5%) também foi bem aceita, sinalizando abertura a formas de avaliação que acompanhem a organização curricular. Esse padrão pode indicar referências de quando os pais eram alunos, mas pode também revelar um entendimento por um equilíbrio entre a consolidação do conteúdo e a não sobrecarga dos estudantes. A baixa adesão a provas diárias (1,1%) ou semanais (14,5%) reforça essa perspectiva, revelando preocupação com o excesso de formalização.

Os pais, em geral, nas entrevistas concordaram com as provas no fim do bimestre ou trimestre ou no fim de cada mês (Pais_01, 02, 03, 06, 08, 10, 11, 13, 15, 17, 18, 19 e 20).

Categoria 4: Semana de provas

A prática da semana de provas ao final dos períodos letivos conta com ampla aceitação: 74,3% dos pais declararam algum grau de concordância. Essa adesão pode refletir a familiaridade com esse modelo, frequentemente associado a uma estrutura escolar organizada e previsível. Todavia, esse formato pode induzir os alunos a concentrar seus estudos apenas nesses períodos, reduzindo o hábito de estudo contínuo ao longo do trimestre, e levar os pais a intensificar o acompanhamento escolar somente nessa fase, o que limita o potencial formativo das avaliações e enfraquece o desenvolvimento de rotinas de aprendizagem mais consistentes.

Categoria 5: Efeito da prova na família

Apesar da concordância expressiva com a semana de provas, muitos pais reconhecem seus efeitos emocionais. Para 44,7% dos respondentes, ela gera ansiedade nos filhos, enquanto 34,1% observam esforço nos estudos. Apenas 7,8% relatam que esse momento estimula a vontade de estudar, o que sugere que a motivação não é, para esses pais, impulsionada pela pressão. Esses dados reforçam a necessidade de considerar o impacto emocional da avaliação sobre os estudantes e a importância de estratégias mais equilibradas de acompanhamento da aprendizagem.

Categoria 6: Efeito da prova na família

O envolvimento familiar durante a semana de provas é evidente: 57,5% dos pais indicam esforço direto para ajudar os filhos, mostrando disposição para apoiar o processo de estudos. Entretanto, também foram registrados relatos de estresse (19,6%) e ansiedade (8,4%), indicando que o momento avaliativo das provas gera sobrecarga emocional sobre os pais no ambiente doméstico. Esses achados apontam para a importância de práticas avaliativas que fortaleçam a parceria entre escola e família, sem transferir para os responsáveis a responsabilidade pelo desempenho.

Categoria 7: A possibilidade de não ter provas

A proposta de não realizar provas encontra forte resistência entre os pais: quase 80% discordam total ou parcialmente dessa ideia. Para muitos, a prova representa um mecanismo essencial para verificar a aprendizagem, atribuindo-lhe valor como marco objetivo do desempenho escolar. Esse achado pode estar associado a questões de que os pais foram alunos e vivenciaram um sistema fortemente pautado em avaliações formais, internalizando-as como sinônimo de rigor e qualidade educacional. Assim, a prova é percebida como garantia de justiça e padronização, reforçando sua legitimidade como instrumento avaliativo. Além disso, os familiares apresentam compreensão limitada sobre o conceito de avaliação, manifestando diversos equívocos e interpretações distorcidas, bem como desconhecimento de suas possíveis consequências (Braun; Mislevy, 2005).

Categoria 8: Qualidade das provas

A percepção dos pais sobre a qualidade das provas aplicadas pelos professores é predominantemente positiva: 66,5% concordam parcial ou totalmente com a afirmação de que os docentes elaboram boas avaliações. A inexistência de respostas em “discordo totalmente” sinaliza confiança no trabalho docente. Ainda assim, os 15,6% que discordam parcialmente indicam espaço para aprimoramentos, especialmente em relação à clareza, coerência com os conteúdos ensinados e à transparência nos critérios utilizados.

Sintetizando os achados

Os resultados foram organizados em categorias para compreender as diferentes formas como os pais percebem e se posicionam em relação às provas, permitindo identificar padrões e divergências de opinião. Sobre a dificuldade, a maioria discorda que provas mais exigentes sejam essenciais para motivar o estudo, enquanto uma parte considerável defende níveis mais altos de exigência, evidenciando concepções distintas sobre seu papel no aprendizado e a necessidade de diálogo entre escola e famílias.

A grande maioria prefere provas com questões de diferentes níveis de dificuldade, revelando uma expectativa por avaliações abrangentes. Quanto à frequência, prevalece a preferência por aplicação no fim dos períodos letivos ou mensalmente, em sintonia com a

estrutura curricular, e há ampla aceitação da semana de provas, embora parte dos pais reconheça que esse formato pode limitar o hábito de estudo contínuo. Em termos de impacto, muitos associam as provas à ansiedade nos filhos, outros percebem maior esforço, e boa parte afirma se envolver ativamente nesse período, ainda que com relatos de estresse e tensão.

A proposta de abolir provas encontra forte resistência, possivelmente devido à vivência dos pais em sistemas fortemente pautados em avaliações formais, associando-as a rigor e justiça escolar. Sobre a qualidade das provas, a percepção é majoritariamente positiva, denotando confiança no trabalho docente, embora exista uma parcela que aponta necessidade de melhorias quanto à clareza, coerência e transparência dos critérios. Esses achados revelam que, para os pais, as provas continuam sendo um componente central e legitimado do processo avaliativo, mas que geram implicações emocionais e exigem estratégias que promovam equilíbrio entre exigência, acompanhamento familiar e bem-estar dos estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os achados desta pesquisa evidenciam que, para a maioria dos pais, a avaliação escolar, especialmente por meio de provas, mantém-se como um elemento central e legitimado do processo educativo. Tal percepção está fortemente associada a concepções tradicionais, internalizadas a partir das próprias experiências escolares dos pais, que tendem a associar o instrumento avaliativo ao rigor, à objetividade e à padronização do desempenho. Apesar disso, há uma diversidade de entendimentos quanto ao formato, à dificuldade e à frequência das provas, revelando tanto convergências quanto divergências que impactam diretamente o diálogo entre famílias e escolas. Esses resultados reforçam que compreender as concepções parentais é fundamental para alinhar expectativas e construir práticas avaliativas mais equilibradas e formativas.

Outro aspecto relevante é o impacto emocional e relacional das provas, tanto para os estudantes quanto para as famílias. A presença significativa de ansiedade, estresse e sobrecarga emocional, identificada nas respostas, indica que o momento avaliativo extrapola o espaço escolar e influencia o ambiente doméstico. Ao mesmo tempo, o envolvimento ativo dos pais no período de provas demonstra disposição para apoiar a aprendizagem, ainda que, em alguns casos, isso se traduza em práticas que podem comprometer a fidedignidade da avaliação. Esses dados evidenciam a necessidade de estratégias pedagógicas que não apenas mantenham a qualidade e clareza dos instrumentos, mas também considerem o bem-estar e o equilíbrio entre exigência e suporte emocional.

Por fim, as percepções positivas sobre a qualidade das provas indicam confiança no trabalho docente, embora exista margem para aprimoramentos que tornem os critérios mais claros e alinhados aos conteúdos trabalhados. A resistência à eliminação das provas e a valorização de formatos abrangentes apontam para a importância de manter instrumentos formais no sistema avaliativo, sem perder de vista a necessidade de ampliar a compreensão dos pais sobre diferentes formas de avaliar e seus propósitos. Promover ações de formação e comunicação mais efetivas entre escola e famílias pode favorecer uma relação mais construtiva e colaborativa, fortalecendo o papel da avaliação como ferramenta de aprendizagem e não apenas de medição de resultados.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BLACK, Paul; WILLIAM, Dylan. Inside the black box: raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, v. 80, n. 2, p. 139–148, 1998.

BRAUN, Henry; MISLEVY, Robert J. *Intuitive theories of testing: how parents conceptualize achievement testing*. CSE Technical Report 631. Los Angeles: Center for the Study of Evaluation, University of California, 2005.

BROWN, Gavin T. L.; HARRIS, Lois R. (Org.). *Handbook of human and social conditions in assessment*. New York: Routledge, 2016.

BUCKENDAHL, Chad W. *Parent engagement in education: A research synthesis*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers, 2016.

CARLESS, David; LAM, Ricky. The examined life: perspectives of lower primary school students in Hong Kong. *Education 3-13*, London, v. 42, n. 3, p. 313–329, 2014.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

HARRIS, Lois R. Reviewing research on parent attitudes towards school assessment: implications for classroom assessment practices. In: *Annual meeting of the American Educational Research Association*, 2015, Chicago. Anais [...]. Chicago: AERA, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

NICHOLS, Sharon L.; BERLINER, David C. *The inconsistency of high-stakes testing*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2007.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC PAULISTA (OBEDUCABC). *Relatório interno: primeiro semestre de 2024*. [S. l.], 2024.

OCDE. *Education at a glance 2018: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing, 2018.

PETERSON, Elizabeth R.; IRVING, Seamus E. Secondary school students' conceptions of assessment and feedback. *Learning and Instruction*, Oxford, v. 18, n. 3, p. 238–250, 2008.

TIMPERLEY, Helen; ROBINSON, Viviane. *The professional learning and development of teachers*. Berkshire: Open University Press, 2004.

VOGL, Elisabeth; PEKRUN, Reinhard. Emotions that matter to achievement: student feelings about assessment. In: BROWN, Gavin T. L.; HARRIS, Lois R. (Org.). *Handbook of human and social conditions in assessment*. New York: Routledge, 2016. p. 164–183.