

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**AVALIAÇÃO ESCOLAR E A AUTO-ESTIMA DOS ALUNOS:
PROMOVENDO OU DESTRUINDO?**

ADRIANA CRISTINA PIRES RIBEIRO

RIO DE JANEIRO

JULHO DE 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
ESCOLA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

AVALIAÇÃO ESCOLAR E A AUTO-ESTIMA DOS ALUNOS:
PROMOVENDO OU DESTRUINDO?

POR

ADRIANA CRISTINA PIRES RIBEIRO

Monografia a ser apresentada como trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Professor-orientador:

Profª Drª Claudia de Oliveira Fernandes

RIO DE JANEIRO

JULHO DE 2011

Dedico esta monografia, primeiramente, a Deus, que me deu saúde e determinação para lutar e nunca desanimar durante todos esses anos de faculdade. Dedico também aos meus queridos pais Maria Olinda e Mario e meu irmão Bruno, que sempre me deram total apoio e sempre torceram pela minha vitória. Dedico também a minha avó querida, pela torcida e orações que sempre recebi com seu afeto e carinho.

RESUMO

O presente trabalho procura mostrar como uma avaliação mal elaborada e mal desenvolvida pode concorrer para a baixa auto-estima dos alunos, ao invés de auxiliá-los em seu crescimento intelectual ao longo do processo educacional.

Ao questionar o que é avaliar, verificar como a avaliação vem acontecendo ao longo dos tempos e aonde se pretende chegar através das novas concepções, o trabalho pretende conscientizar os professores de sua real função nesse processo e levá-los a uma reflexão que se reflita em sua prática docente.

Palavras-chave: **avaliação, auto-estima, educação**

SUMÁRIO

Introdução.....	05
1.1 – Situação-problema.....	06
1.2 – Objetivos.....	06
1.3 – Justificativa.....	06
1.4 – Metodologia.....	07
Revisão Bibliográfica.....	08
1 – O que é avaliar.....	08
1.1 – Breve Histórico.....	08
1.2 – A avaliação nos dias atuais.....	09
2 – O aluno como foco da avaliação.....	12
2.1 – O que avaliar: O aluno ou o conteúdo?.....	12
2.2 – Novas concepções: por uma avaliação mediadora, transformadora e democrática.....	14
2.3 – O erro como parte construtiva do processo avaliativo.....	19
2.4 – O que prova a prova?.....	21
3 – Aproximações: como as propostas mais contemporâneas de avaliação podem concorrer para a melhoria da auto estima dos alunos?	22
Considerações finais.....	24
Referências Bibliográficas.....	26

INTRODUÇÃO

A avaliação é vista desde décadas passadas como um meio de verificar e qualificar os resultados obtidos pelos alunos, determinando a correspondência destes com os objetivos propostos no processo e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes. Porém, com o passar do tempo os novos estudos em relação às práticas pedagógicas, estudiosos tem buscado não só conferir novas concepções à avaliação, como também teorizar práticas já existentes, fazendo que a avaliação perca uma visão meramente tecnicista e ganhe um teor mais dinâmico cujo objetivo principal é o real desenvolvimento integral dos alunos. No entanto, observa-se frequentemente que o processo de avaliação adotado pela maioria das escolas brasileiras concorre para a baixa autoestima dos estudantes uma vez que se foca mais nos conteúdos do que no próprio aluno.

Baseando-se em uma revisão bibliográfica de diversos autores, o trabalho aqui projetado visa a priori apresentar um breve histórico sobre a evolução das práticas avaliativas em nosso sistema educacional, desde o início do século XX até os dias atuais, para a posteriori analisar qual é ou qual deveria ser o foco do processo de avaliação da aprendizagem e em que medida as práticas adotadas para atingir esse foco funcionam como elementos de exclusão e/ou de promoção do rebaixamento na auto-estima dos estudantes.

Após analisar o sistema como é, pretende-se apresentar novas concepções que concorram para a promoção de uma avaliação transformadora e democrática, que auxilie no principal objetivo da educação: o desenvolvimento do educando e, conseqüentemente, da sociedade em geral.

1.1 – SITUAÇÃO PROBLEMA

A avaliação, conforme a conhecemos, tem funcionado ao longo de anos como um elemento meramente medidor dos conhecimentos dos alunos a fim de definir se tais alunos estão ou não aptos a ser aprovados, no entanto, essa prática impede que os alunos tenham a oportunidade de rever e refletir sobre suas respostas para assim chegar a novas conclusões e assim realmente construir seu próprio conhecimento.

Tal prática faz com que o aluno não seja atuante no processo. Ele é apenas um expectador da avaliação aguardando para saber se foi ou não “aprovado”. Isso promove a exclusão e conseqüentemente a baixa autoestima dos alunos.

1.2 – OBJETIVOS

- Fazer a revisão bibliográfica acerca das concepções de avaliação difundidas no século XX a fim de compreendê-las em suas naturezas, alusões e tensões.
- Refletir sobre as concepções mais contemporâneas em avaliação apresentadas pelos autores escolhidos e, a partir delas, levantar sugestões para um processo de avaliação mais eficaz com foco no aluno e não apenas no conteúdo.

1.3 – JUSTIFICATIVA

Esta monografia justifica-se pela necessidade de entendimento, por parte dos profissionais da educação, da real importância da avaliação para o desenvolvimento global do educando, compreendendo-a como parte integrante do processo de desenvolvimento do aprendiz. Dessa maneira, a reflexão aqui levantada pode auxiliar os docentes a repensar suas práticas de avaliação a

fim de promover um processo de aprendizagem mais justo e isento de exclusões.

1.4 – METODOLOGIA

O estudo trata-se de pesquisa bibliográfica sobre as questões que orientam o objeto de estudo. Com base nos textos propõe-se uma comparação entre as diversas concepções de avaliação e sua relação com as metodologias coerentes e apontar quais concepções concorrem para um processo menos seletivo, que não se concretize como um promotor de baixa auto-estima.

Para isso, o estudo revisará fontes diversas, dentre elas livros e artigos científicos a fim de coletar dados suficientes para uma análise concisa.

1 – O QUE É AVALIAR?

A avaliação se faz presente em todas as esferas da atividade humana. Sempre que se “julga” a qualidade de algo ou se “compara” diferentes pontos de vista, pode-se dizer que acontece aí uma forma de avaliação. Porém, no contexto escolar a avaliação acontece como prática organizada e sistematizada, a fim de verificar se os objetivos escolares foram atingidos e tais objetivos, muitas vezes refletem as normas da própria sociedade. Segundo Villas-Boas (1998, p. 21), as práticas avaliativas podem, pois, servir à manutenção ou à transformação social, conseqüentemente a avaliação escolar não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico; ela o inicia, permeia todo o processo e o conclui. Já Esteban (1999, p. 68) apresenta a avaliação como:

(...) uma atividade simultaneamente escolar e social tecida na tensão inclusão/exclusão. Embora seja bastante vinculada à atuação escolar, a avaliação é utilizada em diversos âmbitos sociais como parte das práticas seletivas e como mecanismo de controle dos resultados alcançados e dos processos desenvolvidos. Tanto na escola quanto fora dela, a avaliação se caracteriza por sua potencialidade para orientar a certificação, a classificação e a seleção.

1.1 – Breve histórico

No início do século XX, a maior parte da atividade caracterizada como avaliação educacional estava associada a uma teoria que apresentava a inteligência como algo inato e fixo no ser humano, passível de ser medida através de mecanismos elaborados com essa finalidade. Prado De Sousa sinaliza que nessa fase, conhecida como a fase da mensuração, não havia diferença entre avaliação e medida, a avaliação não estava relacionada aos objetivos e sim à inteligência. Os estudiosos e usuários da avaliação preocupavam-se apenas em elaborar testes e instrumentos que fossem capazes de verificar essa característica supostamente inata ao indivíduo. Essa foi chamada a fase da Mensuração e o papel do avaliador era

fundamentalmente técnico, orientado por princípios inflexíveis, imparciais e objetivos, visando apenas à quantificação.

A segunda fase, chamada de Descritiva embasou-se, segundo Sousa (1998, p. 162) na teoria de Ralph Tyler, que preconizava somente evidências válidas sobre comportamentos desejados – os objetivos educacionais – forneceriam possibilidade de uma avaliação apropriada. Essa visão ainda tecnicista considerava que avaliar era classificar os alunos mediante seu nível de desempenho em provas e exames. Segundo Prado De Sousa (1998 p.166), esse princípio de que avaliar seria estabelecer uma comparação entre o desempenho e os objetivos previamente determinados, comparar os resultados dos alunos com aqueles propostos, surgiu nos Estados Unidos, na década de 50.

No final dos anos 60, surge uma terceira fase baseando-se nos estudiosos Stake e Scriven que verificaram que não bastaria descrever e medir, era necessário também “julgar” todo o processo que envolvia os objetivos, desde a elaboração até a execução. Assim o avaliador passava a ser também o juiz das diversas dimensões do processo. Sobre as considerações de Scriven, Prado De Sousa (1998, p.162) apresenta a relevância de avaliar não somente os objetivos finais, mas também aqueles que se desenvolviam ao longo do curso.

Começa então a verificação de que a avaliação como se conhecia assumia muitas vezes uma posição seletiva e discriminatória. Prado De Sousa (1998, p. 165), com base nas reflexões da época, considera que:

“a avaliação é uma atividade socialmente determinada. A definição de por que, o que e como avaliar pressupõe uma concepção de homem que se quer formar e das funções atribuídas à escola em determinada sociedade. Melhor dizendo, são as determinantes sociais que definem a função que a escola vai ter; e a avaliação, enquanto prática educativa, explícita e acaba legitimando esta função.”

1.2 – A avaliação nos dias atuais

Embora muito se tenha avançado na produção teórica sobre as práticas educacionais, o processo de avaliação ainda não evoluiu como deveria. O que se observa hoje, segundo Vasconcelos, ainda é um tipo de avaliação

tradicional, autoritária, cujo objetivo é apenas constatar e não intervir para mudar e segundo Caldeira (2000, p. 56) essa avaliação deveria acontecer não como um fim em si mesmo. Ao contrário, a avaliação é um meio e por esta razão precisa estar permeada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica:

“Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica.”

Fernandes (2009) ao longo de sua obra questiona os princípios classificatórios e seletivos que embasam a avaliação e endossa a afirmação dos já referidos autores de que a escola hoje encontra-se em uma realidade na qual que prevalece uma avaliação meramente classificatória e um sistema educacional que destrói o interesse dos alunos. E para que isso fosse diferente seria necessário considerar o processo de forma geral para poder avaliar de forma justa. Em sua pesquisa sobre as concepções de conhecimento que dão base e fundamento à prática pedagógica no ensino de nível superior, Cunha (1998, p.17), afirma:

Compreender que ensinar e aprender estão alicerçados numa concepção de mundo e de ciência facilitou uma visão mais global e elucidativa, especialmente numa época em que a supremacia da ciência tem sido amplamente reconhecida.

Logo, independentemente do nível em que aconteça, a avaliação precisa estar a serviço de todo o processo educacional que envolve a formação integral do aluno e não apenas sua relação com os conhecimentos teóricos, ou seja, o que a determina não é apenas um ou outro conteúdo e sim toda uma proposta de ensino.

Segundo Perrenoud (1999, p.44), a avaliação da aprendizagem, em suas novas concepções trata-se de um processo de mediação na construção do currículo e está diretamente relacionada a forma como acontece a gestão da aprendizagem dos alunos. No processo de aprendizagem e na avaliação em si, o professor deve abolir a supervalorização do caráter classificatório das

provas periódicas em detrimento do relativo valor de suas observações diárias, de caráter diagnóstico. O professor, que verdadeiramente trabalha numa visão interativa, conhece a evolução de seus alunos não apenas por notas, mas também pela participação e produtividade de cada aluno.

Dando continuidade a essa ideia, Fernandes (2006, p.98) sinaliza que “avaliar não é medir”, ou seja, segundo a autora, os atos comuns de realizar provas, testes, conferir conceitos são algumas das partes de um processo muito maior. Segundo a autora:

Portanto, avaliar as questões relativas à formação dos alunos é fundamental para que não percamos de vista a função social da escola, para que nossos alunos tomem-se cidadãos conscientes, responsáveis. É necessário avaliar os aspectos formativos de maneira organizada, sistematizada e a partir de critérios norteadores bem claros e definidos, conhecidos pelos alunos, construídos alguns em conjunto. No entanto, fica a pergunta: como atribuir nota a um valor ou a uma atitude? É possível? Parece claro que devemos modificar nosso conceito de avaliação e construirmos instrumentos coerentes com tal concepção.

2 – O ALUNO COMO FOCO DA AVALIAÇÃO

2.1 - O que avaliar: o aluno ou o conteúdo?

Gadotti (1991, p. 16) afirma que “a avaliação é essencial à educação, inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão, sobre a ação.” No entanto, se todo o processo de evolução da avaliação for considerado, incluindo o processo que está instalado nas escolas atuais, surge um novo questionamento: quem deve ser o foco do processo educacional: aluno ou o conteúdo?

Fernandes (2008a) lança um apelo contra “os sistemas educacionais que continuam a “gerar” o desinteresse de milhões pela escola, fazendo com que sejam reprovados ou, muito simplesmente a abandonem sem quaisquer qualificações dignas desse nome. Ou seja, sistemas educacionais que priorizam o conteúdo em detrimento do desenvolvimento real e consciente do aluno. O autor apresenta uma nova concepção sobre os métodos avaliativos, tendo como foco uma preocupação maior com o estímulo à aprendizagem dos alunos.

Ainda sobre esse assunto, Esteban (1999, p.45) afirma que:

Embora haja um certo consenso em torno da necessidade e da viabilidade de realizar uma avaliação compatível com a concepção de aprendizagem como um processo permanente, marcado por continuidades, rupturas e retrocessos, os processos e resultados escolares continuam profundamente marcados pela ótica da homogeneidade, fazendo coincidir avaliar e julgar.

Essa visão centralizadora da avaliação em relação ao conteúdo promove uma relação de distanciamento entre professores e alunos. Sacristán (2005, p.29-35) afirma que os sujeitos que participam dos diversos cenários em que nossas vidas transcorrem, através da educação são construídos por todos os membros sociais que participam do processo de formação desses sujeitos.

Seguindo esta concepção, ele considera o aluno uma "construção social" dos adultos ao longo de sua experiência de vida, pois os adultos que o cercam, sejam eles pais, professores ou outros, têm o poder de organizar a vida dos não-adultos e controlá-los, uma vez que usam o poder para impor normas de conduta, leis e autoridade sobre o outro. Pensando desta forma, é possível entender porque muitas vezes a avaliação é vista como uma dessas normas de conduta. Vasconcelos (1994, p.25) afirma que "a forma de encarar e realizar a avaliação reflete a atitude do professor em sua interação com a classe bem como sua relação com o aluno". Ou seja, um professor que não compreende que seus objetivos precisam estar focados na formação e desenvolvimento do aluno, poderá ver na avaliação uma "arma" de tortura ou punição para os mais apáticos ou indisciplinados. Vasconcelos sinaliza ainda que, por outro lado, o professor "sério e responsável, que orienta as atividades de aprendizagem dos educandos," certamente utilizará a avaliação como uma forma de diagnosticar os avanços e as principais dificuldades de seus alunos. Não uma punição com notas ou reprovações, uma indicação dos caminhos para um novo planejamento mais eficiente.

Além de desmotivar e promover a baixa auto-estima dos alunos que não "aprendem o conteúdo" – muitas vezes desnecessário à sua formação futura - e conseqüentemente não atingem os objetivos, a avaliação ainda promove a exclusão, uma vez que desconsidera as inúmeras diferenças existentes em uma sala de aula e que atende a um sistema educacional que tenta garantir a "ordem" através da homogeneidade. Esteban (2000, p.3) afirma que:

"O processo avaliativo está estruturado pelas ideias de homogeneidade, linearidade, previsibilidade, sendo uma das práticas centrais nos processos escolares para disciplinarizar o conhecimento, disciplinar e hierarquizar os sujeitos, prever e homogeneizar resultados e processos dando informações que permitem ordenar diversas outras práticas cotidianas, atos que pretendem garantir, pela uniformidade dos parâmetros e dos resultados, a qualidade da dinâmica pedagógica. Apesar das inúmeras tentativas de evitar que a avaliação seja "contaminada" pela desordem, o cotidiano nos informa que a heterogeneidade é um dos fios com que se tece o processo avaliativo."

Além de não ver seu próprio desenvolvimento e sentir-se incompetente, o aluno ainda carrega sozinho a responsabilidade pelo seu fracasso mediante os conteúdos. Para isso o caminho seria a prática da avaliação mediadora no sentido da efetiva promoção da aprendizagem e das múltiplas dimensões do fazer avaliativo conforme sugere Hoffmann.

2.2 – Novas concepções: por uma avaliação mediadora, transformadora e democrática

Foi visto até o momento que a avaliação precisa assumir um papel transformador e permitindo que o professor tenha uma postura mediadora em sala de aula. Para Hoffmann (2001, p.59), a avaliação assume esse caráter de transformação quando promove a mediação entre o aluno e o conhecimento, considera a questão do tempo em avaliação, e defende a elaboração de testes baseados em princípios claros. A autora também aponta a valorização da correção das tarefas avaliativas, incluindo o aluno no processo de correção, ouvindo seu ponto de vista, dando a ele a possibilidade de verificar, refletir sobre suas respostas e assim chegar a novas conclusões. Só assim o conhecimento se constrói de forma significativa e permanente. A autora sugere ainda em seus estudos que a contribuição entre o discurso e a prática de alguns educadores e educadoras, principalmente - a ação classificatória e autoritária - exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador/a, reflexo de sua história de vida como aluno/a e professor/a. Ou seja, o professor reproduz com seus alunos, sem se dar conta, os mesmos processos falidos, ineficientes e excludentes que sofreu em sua trajetória escolar.

O ato de avaliar é complexo e precisa ser visto como um todo em sua complexidade. Hoffmann (2001) sinaliza pontos que devem ser tomados como indicadores de aprendizagem. Começando pelo diálogo entre professor e aluno, primeiro caminho a ser seguido quando se faz necessário repensar as hipóteses e criar novas alternativas de solução. Esse mesmo diálogo é benéfico para o próprio professor quando possibilita sua reflexão sobre que posição metodológica ele assume ao elaborar suas questões. Buscando essa

mesma reflexão, a autora sugere que o educador se questione sobre os testes que vem aplicando em seus alunos, a fim de verificar se sua proposta avaliadora é meramente para medir resultados ou se está proporcionando uma real possibilidade de transformação aos seus alunos. São questionamentos propostos por ela:

- Todo o teste envolve obrigatoriamente medida?
- Sempre medimos através de testes?
- A medida serve para descrever atitudes dos alunos?
- Toda tarefa do aluno pode ser considerada um teste?

Para a autora, o fator que mais dificulta a mudança de uma prática tradicional de avaliar, dentre outros, é o fato de que os próprios educadores acreditam e mantêm a continuidade da avaliação classificatória como garantia de um ensino de qualidade, que garanta "um saber competente" dos alunos. No entanto, uma escola que classifica segundo critérios rígidos de aprovação, porém dissociados de uma análise séria dos seus significados e origens, ao pode jamais ser vista como garantia de qualidade uma vez que não promove a transformação. Cabendo ainda ressaltar que a avaliação feita apenas em momentos isolados, como provas e trabalhos específicos se torna vaga e imprecisa no sentido de apontar as falhas do processo, pois não mostra as reais dificuldades e facilidades dos alunos e dos professores, não sugere qualquer encaminhamento, porque "discrimina e seleciona antes de mais nada."

O termo qualidade para Hoffmann (1993, p. 33) significa "desenvolvimento máximo possível, um permanente "vir a ser", sem limites pré-estabelecidos, embora com objetivos claramente delineados, desencadeadores da ação educativa. Não se trata aqui, como muitos compreendem, de não delinear pontos de partida, mas, sim de não delimitarmos ou padronizarmos pontos de chegada."

Por isso, quando se pensa em novas concepções de avaliação, percebe-se que a avaliação é realmente mediadora, quando não vê o instrumento de avaliação como algo finito, mas sim como uma forma de fazer as dúvidas aflorarem e possibilitar a discussão sobre essas dúvidas e uma nova elaboração do que foi compreendido como "erro" para a construção de novos conhecimentos.

São sugeridas por Hoffmann (1996, p.42-49) as seguintes práticas para a promoção da avaliação mediadora:

- Oportunizar aos alunos muitos momentos para expressar suas idéias e retomar dificuldades referentes aos conteúdos introduzidos e desenvolvidos;
- Realizar muitas tarefas em grupo para que os próprios alunos se auxiliem nas dificuldades, mas garantindo o acompanhamento de cada aluno a partir de tarefas avaliativas individuais em todas as etapas do processo;
- Ao invés de simplesmente assinalar certo e errado nas tarefas dos alunos e atribuir conceitos ou notas a cada tarefa realizada, fazer anotações significativas para o professor e aluno, apontando-lhes soluções equivocadas, possibilidades de aprimoramento;
- Propor, a cada etapa, tarefas relacionadas às anteriores, numa gradação de desafios coerentes às descobertas feitas pelos alunos, às dificuldades apresentadas por eles, ao desenvolvimento do conteúdo;
- Converter a tradicional rotina de atribuir conceitos classificatórios às tarefas, calculando médias de desempenho final, em tomada de decisão do professor com base nos registros feitos sobre a evolução dos alunos nas diferentes etapas do processo, tornando o aluno comprometido com tal processo.

Deve-se ressaltar que para a autora "a ação avaliativa mediadora se desenvolve em benefício ao educando e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educado." Hoffmann (2001, p.67)

Pensando no caráter democrático da avaliação, a visão de Vasconcelos (1994, p. 43) é a seguinte:

"Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar obstáculos. A nota, seja de na forma de número (ex.:0-10), conceito (ex.: A, B, C, D) ou menção (ex.: excelente , bom , satisfatório, insatisfatório), é uma exigência formal do sistema educacional."

O que Vasconcelos (1994, p.43) propõe é que a avaliação seja um processo contínuo do trabalho cotidiano da trajetória de construção e produção do conhecimento do aluno e não apenas um único momento 'sacramentado' e 'destacado' característico da 'prova'. Além disso, o professor deve usar a nota, que é o índice usado para reprovação ou aprovação do aluno, não como instrumento de discurso ou punição, mas sim buscar meios de conscientizar os alunos de que a nota é consequência de uma aprendizagem verdadeira e não um fim em si mesma.

São sugestões do autor (1994, p.45-47) para uma visão mais democrática da avaliação:

- não fazer semana de provas e sim realizar a avaliação no horário normal de aula. As atividades (avaliações, trabalhos, etc.) que tiverem data determinada deverão ser negociadas entre a classe e o professor em um prazo adequado.
- propor a avaliação como uma outra atividade qualquer;
- avaliar o aluno em diferentes oportunidades estabelecendo um número mínimo de momentos de avaliação;
- não se deter só às provas, mas diversificar as formas de avaliação como atividades por escrito, dramatização, trabalho de pesquisa, avaliação oral, entre outras, levando em conta os estágios de desenvolvimento dos educandos;
- diversificar os tipos de questões como testes objetivos, V ou F, palavras cruzadas, completar, pedir desenho, enumerar de acordo

com ordem de ocorrência, copiar parte do texto de acordo com o critério, etc.

- **abrir espaço para a avaliação dissertativa, que segundo ele, da oportunidade de expressão mais sintética do conhecimento constituído pelo aluno, atribuindo maior peso a esse tipo de questão, uma vez que exige maior empenho e domínio do conhecimento.**
- **contextualizar as questões a partir do texto com perguntas relacionadas à aplicação prática:**
 - a) **problemas com significado acompanhados por desenhos, gráficos, esquemas, etc.;**
 - b) **colocar questões a mais, oferecendo a opção de escolha para os alunos;**
 - c) **dimensionar adequadamente o tempo de resolução da avaliação, evitando a ansiedade do aluno;**
 - d) **substituir o termo “prova” por “atividades”, utilizando essa mesma nomenclatura para trabalhos, pesquisas, etc., lembrando, no entanto, que não se trata apenas de mudar a nomenclatura;**
 - e) **esclarecer aos pais e alunos quais os critérios de avaliação que estão sendo adotados pelo professor.;**
 - f) **não pedir assinatura dos pais, uma vez que avaliação faz parte do processo e os pais devem acompanhar todo o trabalho dos filhos e não somente as avaliações;**
 - g) **não vincular a reunião de pais à entrega de notas, pois essas reuniões devem ter o objetivo de interação entre a escola e a família, uma vez que, entregar as notas na reunião acaba dando destaque a nota, melhor, então, que sejam entregues aos alunos;**
 - h) **realizar avaliação em dupla ou em grupo, sem dispensar a individual;**
 - i) **fazer avaliação com consulta;**
 - j) **elaborar avaliações interdisciplinares;**
 - l) **proporcionar aos alunos sugestões de questões ou propostas de trabalhos para avaliação;**
 - m) **eliminar uma das notas de um conjunto com o objetivo de diminuir a tensão do aluno;**

- n) não ter pedido especial para avaliação substitutiva (impressa, taxa), ou dispensá-la, no caso de já ter outros instrumentos, ou, ainda, acertar a realização da mesma diretamente com o aluno;
- o) não incentivar a competição entre os alunos;
- p) avaliação não deve ser elaborada por terceiros, mas sim pelo próprio professor;
- q) avaliação não deve ter que passar pela coordenação/supervisão antes de ser aplicada.

Para Vasconcelos (1994, p.43), a avaliação tem como objetivo principal avaliar aquilo que é fundamental no ensino e, numa perspectiva transformadora, avaliar é perceber os resultados como parte de um diagnóstico e, a partir dessa análise da realidade, tomar decisões sobre o que fazer para recuperar os problemas constatados, ou seja, intervir na realidade para ajudar o aluno a superar-se e superá-la.

2.3 – O erro como parte construtiva do processo avaliativo

Já foi verificado que a avaliação é uma das etapas fundamentais de todo o processo educativo uma vez que sua função é auxiliar no desenvolvimento do aluno, levando-o a uma prática reflexiva e à construção de novos conhecimentos a partir do que foi trabalhado em sala de aula e das próprias vivências do aluno. Segundo Esteban (2001, p.167), o sistema educacional vigente, ainda apresenta a aprovação e a reprovação como duas faces da mesma moeda que conhecemos como desempenho escolar. Que parâmetros utilizamos para aprovar ou reprovar um aluno? A aprovação ou reprovação se dá por meio de medidas qualitativas e quantitativas estabelecidas pela escola, que muitas vezes desconsidera a importância do erro nesse processo de construção do conhecimento.

Esteban (2001, p.188) sinaliza que considerar o erro como parte do processo não significa adotar um processo de avaliação em que tudo vale. Mas sim refletir sobre um processo de avaliação como prática de investigação, ou seja, um processo que não trabalha a partir de uma única resposta previamente esperada, mas que verifica e indaga as muitas respostas

encontradas, os diferentes caminhos percorridos, os múltiplos conhecimentos anunciados, com o sentido de ampliação permanente dos conhecimentos existentes. Assim, o aluno ou aluna pode ir se sentindo livre para dar a sua resposta, mesmo que diferente da resposta padronizada, porque sua resposta será parte importante da primeira etapa para se atingir um determinado objetivo, ou seja, é considerada “parcial e provisória”.

Nesse caso, a autora nos mostra ainda que o erro passa a não mais representar a ausência de conhecimento válido, e assume um papel de indicador de como o aluno está articulando os conhecimentos que já possui com os novos conhecimentos que vão sendo construídos.

“O erro explicita percursos possíveis para o saber mais, ressaltando a diferença de conhecimentos, lógicas e processos; expõe a diferença que efetivamente compõe a sala de aula e anuncia modos de incorporá-la potencializando a relação ensino/aprendizagem, pois ele indica particularidades que devem ser integradas à dinâmica coletiva e trabalhadas com a marca da originalidade e da criação, aspectos centrais no desenvolvimento dos projetos.” (Esteban 2002, p.87)

Já Hoffmann sistematiza a questão do erro mostrando que se o aluno é apenas um receptor passivo dos conteúdos que o professor apresenta, suas falhas e suas respostas incompletas e inconsistentes nada mais são do que um instrumento de reprovação. No entanto, se o professor introduz nesse processo o diálogo e a análise desse “erro” ele pode se tornar então “um elemento fundamental à produção de conhecimento pelo ser humano”.

“A opção está em corrigir ou refletir sobre a tarefa do aluno. Corrigir para ver se aprendeu reflete o paradigma positivista da avaliação. Refletir a respeito da produção de conhecimento do aluno para encaminhá-lo à superação, ao enriquecimento do saber significa desenvolver uma ação avaliativa mediadora.” (Hoffmann 1994, p.54)

2.4 – O que prova a prova?

Um mecanismo de avaliação que é sinônimo de ameaça para os alunos não pode ser uma forma justa de promover o desenvolvimento. Muitos são os questionamentos sobre a prova como mecanismo de avaliação, ou pelo menos, como única opção do processo. A pesquisadora Hoffmann (2008, p.98) sugere que a prova não pode ser o único mecanismo de avaliação:

"A ação de diagnosticar o processo de ensino precisa ser cotidiana e contemplar outros instrumentos possíveis, como seminário, debate, relatório e observação."

Para Hoffmann (2001, p.15-16), a avaliação da aprendizagem escolar deve servir como veículo de promoção, ou seja, dar acesso a um nível superior de aprendizagem por meio de uma educação digna e de direito de todos os seres humanos. Hoffman apresenta a concepção de que a avaliação é uma ação reflexiva e que essa ação a priori sobre os atos escolares e a posteriori sobre todos os atos cotidianos amplia a função da avaliação para um veículo de transformação social. Consequentemente, uma simples bateria de questões, na grande maioria das vezes elaboradas a partir dos interesses dos professores, não pode ser utilizada como único meio de avaliar o que os alunos conseguiram construir como conhecimento. Ainda sobre a ineficácia da prova como único veículo de avaliação e, mais do que isso, como veículo de promoção da exclusão, uma vez que valoriza mais os valores do que a construção do conhecimento em si Penna Firme (1994, p.5) afirma:

Falsas verdades têm, há muitas décadas, impregnado o sistema educacional, com fundamentos que justificam a reprovação dos alunos na educação escolar a que têm direito. É urgente, portanto, provocar junto a educadores, famílias e sociedade em geral, uma substancial reflexão, no sentido de substituir a repetência e a evasão por uma avaliação que promova o aperfeiçoamento contínuo das crianças e dos jovens.

3 – APROXIMAÇÕES – COMO AS PROPOSTAS MAIS CONTEMPORÂNEAS DE AVALIAÇÃO PODEM CONCORRER PARA A MELHORIA DA AUTO ESTIMA DOS ALUNOS?

A avaliação, como já foi dito anteriormente, é um dos mais importantes elementos de transformação social do processo ensino/aprendizagem, uma vez que, sendo aplicada de forma mediadora e transformadora, ela faz com que o indivíduo participe e construa seu próprio conhecimento. No entanto, ciente de que ainda há muito o que mudar nesse processo, Esteban (2001, p.187) afirma:

“Não acreditamos que a escola possa transformar a sociedade. Tampouco acreditamos que uma sociedade excludente como a nossa possa deixar de produzir fracasso escolar. No entanto acreditamos (...) que é possível instaurar práticas que atuem no sentido da transformação da escola como parte do processo de transformação social.”

Que práticas são essas às quais a autora se refere? Trata-se da proposta de mediação defendida por Hoffman (1994, p. 54):

“Ou seja, o acompanhamento do processo de construção de conhecimento implica favorecer o desenvolvimento do aluno, orientá-lo nas tarefas, oferecer-lhe novas leituras ou explicações, sugerir-lhe investigações, proporcionar-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à sua ampliação do saber.”

A autora justifica sua proposta embasando-se no fato de que:

“As exigências avaliativas, desprovidas muitas vezes de significado quanto ao desenvolvimento efetivo das crianças e dos jovens, favorecem a manutenção de uma Escola elitista e autoritária (HOFFMANN, 1994, p.58)

Avaliando as concepções das duas autoras e dos demais anteriormente vistos sobre onde se pretende chegar, se realmente se pretende superar os problemas, faz-se necessário que a avaliação atinja todo o processo educacional e social. Lembrando que o principal é ver o que precisa ser

mudado para garantir a aprendizagem, para que se concretize o novo projeto social. Para que seja efetivamente transformadora e mediadora, como propõe Hoffmann, e democrática, como propõe Vasconcelos, a avaliação na escola depende da democratização da sociedade, de tal maneira que não seja mais necessário usar a escola como uma instância de seleção social. Cabe aos educadores comprometerem-se com o processo de transformação da realidade, alimentando um novo projeto comum de escola e sociedade. Assim afirma Esteban (2001, p.69):

"Encontramos uma ruptura entre a realidade social e o discurso que sustenta os processos avaliativos. Não estou me referindo às possíveis críticas a este modelo instaurado, falo da distância entre o conhecimento que estas práticas de avaliação controlam e selecionam e o conhecimento exigido pela dinâmica social que vem servindo como justificativa para a criação dos sistemas de avaliação unificados. A ruptura sinaliza o que o discurso oculta: não há uma única qualidade, há qualidades diferentes e necessárias à manutenção desta "nova" ordem/desordem mundial. Enquanto algumas fronteiras se desfazem, vão sendo produzidas outras fronteiras cada vez mais intransponíveis para os que são excluídos do processo."

Considerações Finais

As reflexões advindas da revisão bibliográfica feita até o momento, permitem analisar como oportuno citar a comparação feita por Hoffmann (2002, p.27):

“Quem procura um médico está em busca de pelo menos duas coisas, um diagnóstico e um remédio para seus males. Imagine sair do consultório segurando nas mãos, em vez da receita, um boletim. Estado geral de saúde nota seis, e ponto final. Doente nenhum se contentaria com isso. E os alunos que recebem apenas uma nota no final de um bimestre, será que não se sentem igualmente insatisfeitos? Se a escola existe para ensinar, de que vale uma avaliação que só confirma “a doença”, sem identificá-la ou mostrar sua cura? Assim como o médico, que ouve o relato de sintomas, examina o doente e analisa radiografias, você também tem a disposição diversos recursos que podem ajudar a diagnosticar problemas de sua turma. É preciso, no entanto, prescrever o remédio. “A avaliação escolar, hoje, só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para a melhor aprendizagem”.

Os caminhos existem, mas não é simples trilhá-los. Felizmente verifica-se que o pensamento acadêmico já se volta para essa questão de forma mais prática, não apenas sinalizando o problema, mas também apontando soluções reais e possíveis, a partir das análises das práticas já existentes. Se o primeiro passo – pensar sobre – já foi dado, a quem cabe então o segundo passo?

A resposta é claríssima. Cabe ao Educador. As novas concepções de avaliação necessitam da mudança de postura do professor. Necessitam que esse profissional que optou por dedicar-se à formação das gerações futuras dedique-se e gaste suas energias para encontrar novos meios de caminhar rumo ao desenvolvimento real de seus alunos. Não basta disparar conteúdos ao vento, como quem joga migalhas no chão para que os pombos as encontrem. Alunos não são pombos. Alunos são seres pensantes que necessitam e desejam ser estimulados e desafiados a refletirem sobre suas ações e a chegarem a novas conclusões: isso é aprender.

O sistema educacional nunca chegará a uma mudança verdadeira, seja no que tange a avaliação ou em qualquer outro âmbito se o professor não abrir mão dos pensamentos arcaicos que se encontram arraigados em sua trajetória passada, e não partir para uma autocrítica que o leve a uma nova mentalidade junto aos alunos, colegas e pais.

Além disso, cabe uma percepção política, no sentido de compreender que o educador sozinho não consegue alterar um sistema de ensino que está imerso em uma cultura escolar com marcas de sua história. Isso aponta para a necessidade de um trabalho conjunto, em equipe, nas escolas. Para que tal dinâmica seja possível, é necessário também, políticas de incentivo salarial desses professores para que seu trabalho possa ser valorizado socialmente. É bom cuidar da auto-estima dos professores também. Outro aspecto fundamental é a ação e o incremento de políticas de formação continuada de professores que o valorizem como sujeitos produtores de cultura e que possam dessa forma, rever suas posições, muitas vezes, retrógradas em relação à avaliação de seus alunos.

A avaliação é um bem precioso, não um problema. O aluno é o foco da aprendizagem, não mero coadjuvante do conteúdo. E o professor? Ele é o elemento transformador, a peça-chave para que as novas concepções de avaliação saiam do papel, deixem de promover a exclusão e se tornem aquilo que sempre deveriam ter sido: um dos principais caminhos para que a educação faça o que só ela é capaz de fazer: transformar o mundo em que vivemos e em que viverão nossos filhos, netos e todas as gerações futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. *Avaliação e processo de ensino aprendizagem*. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 3, p. 53-61, set./out.1997.

CUNHA, Maria Isabel da. *O Professor universitário: na transição de paradigmas*. Araraquara, SP: JM, 1998.

ESTEBAN, M.T. (org.) *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro, DP&A.1999a

_____ *A reconstrução do saber docente sobre a avaliação: um olhar para o cotidiano escolar no processo de alfabetização* In: GARCIA, R.L. (coord.) *Projeto Integrado: Alfabetização dos alunos das classes populares*. Niterói. Mimeo, 1999b

_____ *Avaliar: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano*. In: GARCIA, R.L. (Org.) *“Novos Olhares sobre a Alfabetização*, São Paulo: Cortez, 2000

FERNANDES, Domingos. *Vinte anos de avaliação das aprendizagens: Uma síntese interpretativa de artigos publicados em Portugal*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40, 3, pp. 289-348. 2006

_____ *Avaliar para aprender: Fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP. 2008

_____ *Para uma teoria da avaliação no domínio das aprendizagens*. *Estudos em Avaliação Educacional*, 2009

FERNANDES, Claudia de Oliveira. *Avaliação escolar: diálogo com professores* In Silva, Janssen F.; Hoffmnan, Jussara e Esteban, Maria Teresa. *Avaliação e aprendizagens significativas*. Porto Alegre, Ed. Mediação, 2006, 3ª edição.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. *Pensamento Pedagógico Brasileiro*. São Paulo: Editora Ática, 1990.

_____ *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000

HOFFMANN, Jussara M.L. *Avaliação: mito e desafio-uma perspectiva construtivista*. Educação e *Realidade*, Porto Alegre, 1991.

_____. *Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. 20.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 1996.

_____. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Liberdade & Realidade, 1996

_____. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

_____ *Avaliar: Respeitar Primeiro, Educar Depois*, Ed. Mediação, 2008
LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, São Paulo: Cortez, 2005

PENNA FIRME, Teresa. *Mitos na Avaliação: diz-s que... . em Revista ENSAIO: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, n.1, vol. 2, out./dez. 1994.

PRADO DE SOUSA, Clarilza. *Descrição de uma trajetória na/da avaliação*. In: CONHOLATO, Maria Conceição. (Org.). *Idéias 30. Sistemas de avaliação educacional*. São Paulo: FTD: Diretoria de Projetos Especiais, 1998.

ROCHA, José Antonio Meira da. *Modelo de monografia e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)*. Documento digital do programa MS Word disponível em <http://www.meiradarocha.jor.br/news/wp-content/uploads/2007/09/modelo_tcc-2006-09-11b.zip>. Acesso em: 12 Mai. 2011.

SACRISTÁN, José Gimeno. *Tendências Investigativas na Formação de Professores*. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). *Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um Conceito*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA, Sandra M. Z. L. *Avaliação da aprendizagem: ênfase nas presentes pesquisas no Brasil de 1930 a 1980*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 94, p. 44-48, 1995.

VASCONCELOS, Carlos dos S. Avaliação; concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertat, 1994.

VASCONCELOS, Carlos. Mudar a avaliação. Sem essa de exclusão! in: <http://www.pucrs.br/mj/entrevista-07-2001.php>

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. O projeto político pedagógico e a avaliação. in: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; Resende, Lúcia Maria Gonçalves de (org). Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: ADRIANA CRISTINA PIRES RIBEIRO
TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: Análises exatas e a auto-estima dos alunos: promovendo ou destruindo?
ORIENTADOR(A): CLAUDIA DE OLIVEIRA FERNANDES

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: MARIA ELENA VIANA SOUZA

Nota: 8,0

Considerações:

A pesar da aluna tratar de um tema de relevante significado para a área educacional, o texto que a autora constrói não obedece às normas referentes a um trabalho acadêmico: apenas uma citação direta vem acompanhada da página. As demais não trazem a página do texto em que foi retirada; as citações estão com espaçamento diferente do que é exigido - espaçamento simples; os autores referenciados, que não estão dentro dos parênteses, estão escritos em letra maiúscula. Apenas os autores que estão dentro dos parênteses é que exigem esse formato. Por fim, não são referências bibliográficas, pois, a autora utiliza referências de site. São somente referências. A nota 8 é pela coerência, coesão e correção ortográfica. Os aspectos

DATA: 13/07/2011

Assinatura: Maria Elena Viana Souza

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: CLAUDIA DE OLIVEIRA FERNANDES

Nota: 8.0

Considerações:

O trabalho constitui-se numa provocação sentida ao longo do curso de Pedagogia por Adriana, o que faz com que sua temática ganhe vida e tenha sido tratada de forma vitiosa pelo estudante. O trabalho cumpre as exigências acadêmicas exigidas para um texto monográfico. A pesquisa bibliográfica foi feita com base em autores, cujos apontamentos foram utilizados para responder as inquietações e questões feitas inicialmente no trabalho.

Data: 14 de Julho de 2011 Assinatura: Claudia de Oliveira Fernandes

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
8.0	8.0	8.0

Rio de Janeiro, 14 de Julho de 2011.
Claudia de Oliveira Fernandes

Prof. Orientador