

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PLANEJAMENTO DO ENSINO E
AValiação DA APRENDIZAGEM

MODELOS DE AVAlIAÇÃO E SEUS IMPACTOS
NA APRENDIZAGEM ESCOLAR

ÉRIKA LOIOLA SILVA

FORTALEZA-CEARÁ
2006

MODELOS DE AVALIAÇÃO E SEUS IMPACTOS NA APRENDIZAGEM
ESCOLAR

ÉRIKA LOIOLA SILVA

MONOGRAFIA SUBMETIDA À COORDENAÇÃO DO CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO EM PLANEJAMENTO DO ENSINO E AVALIAÇÃO
DA APRENDIZAGEM COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO
DO TÍTULO DE ESPECIALISTA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ.

FORTALEZA-CEARÁ - 2006

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Planejamento do Ensino e Avaliação da Aprendizagem pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Érika Loiola Silva

MONOGRAFIA APROVADA EM: ____/____/____

Gláucia Maria de Menezes Ferreira
Orientadora

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
CAPÍTULO I – EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL.....	07
1.1. Conceito de avaliação educacional	07
1.2. Evolução histórica	09
CAPÍTULO II – FUNÇÕES E TIPOS DE AVALIAÇÕES	14
2.1. Modalidades de avaliação	15
2.1.1. Avaliação diagnóstica ou inicial	16
2.1.2. Avaliação formativa	17
2.1.3. Avaliação cumulativa ou somativa	19
CAPÍTULO III – AS NOVE MANEIRAS MAIS COMUNS DE AVALIAR O DESEMPNHO ESCOLAR.....	21
3.1. Aspectos positivos e negativos da avaliação.....	25
3.1.1. A postura do professor frente a avaliação.....	26
3.1.2. A importância do erro	27
3.1.3. A relação professor x aluno.....	29
CAPÍTULO IV – O FRACASSO ESCOLAR	31
4.1. Conceituação	31
4.2. Fatores relacionados ao fracasso escolar	32
4.2.1. Sociedade	34
4.2.2. Família.....	34
4.2.3. Escola	35
4.2.4. Aluno	36
4.3. O fracasso escolar e a avaliação educacional.....	37
4.3.1. Repetência	37
CONCLUSÃO	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	40

INTRODUÇÃO

No decorrer deste trabalho serão analisados os métodos de avaliação do desempenho escolar, onde será feita uma viagem pela história da educação no que diz respeito ao processo avaliativo, levando em consideração aspectos cognitivos e psicológicos do professor e do aluno.

Nunca se falou tanto em avaliação e em seus problemas como nos dias atuais. Apesar da notória mudança que ocorreu nos últimos anos e de toda a evolução da sociedade a avaliação ainda é motivo de muita polêmica e dúvidas em diversos setores educacionais.

Durante muitos anos a avaliação foi imposta como uma forma de punição, eletividade e exclusão, que a escola utilizava para verificar se seus objetivos estavam sendo alcançados. Tal fato muitas vezes levava ao desestímulo dos educandos, acarretando um grande problema no processo de ensino-aprendizagem. Essa visão está mudando, mas continua sendo um dos grandes problemas da educação moderna. Pouco se sabe como fazer para não “sofrer” nesse aspecto tão importante do dia-a-dia da sala de aula. Nela estão envolvidas diversas emoções, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. Antes de qualquer coisa, é preciso ter mente que não há um certo e um errado quando se fala em avaliação.

No texto da atual LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), encontra-se o seguinte artigo referente à avaliação escolar: “a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a avaliação contínua e cumulativas do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. (art. 24 – V.A).

Procedendo a análise do tema neste trabalho monográfico, serão seqüenciados aspectos importantes à sua compreensão. Assim, no primeiro capítulo serão abordados os diversos conceitos de avaliação educacional, onde consta um breve histórico da avaliação educacional, desde a antiguidade e o início do surgimento do tema até os dias atuais com base em estudos realizados por diversos autores.

No segundo, focaliza-se as diferentes modalidades de avaliação; avaliação diagnóstica ou inicial, avaliação formativa e avaliação cumulativa ou somativa, dando ênfase à formativa, por se acreditar que ela tenha um papel fundamental para o sucesso escolar.

O terceiro capítulo destaca as nove formas mais comuns de se avaliar, suas definições, funções, vantagens, planejamento, análise e como utilizar as informações das mesmas, assim como a determinação do que e como avaliar em cada tipo de situação. São analisados os aspectos positivos e negativos tanto

para o aluno como para o professor. A postura do professor frente a avaliação e a importância do erro do mesmo, bem como a relação do professor com o aluno e a ligação que avaliação têm com a afetividade.

Essa ligação durante muito tempo, foi analisada de forma desvinculada desse fator de afetividade e o que ocorria era uma análise imperfeita, porque há uma dialética entre o afetivo e o cognitivo. Os indicadores de afetividade permeiam a relação com o indivíduo e seu desempenho, Eles são claros no entusiasmo e na paixão do aluno ao apresentar o resultado de uma pesquisa, ao descobrir a solução de um problema, ao vibrar com um trabalho realizado. E para que eles sejam levados em conta, a observação é fator essencial.

Há diversos instrumentos para analisar o bom desempenho do aluno fazer que todos se integrem ao processo de aprendizagem. Nenhum é melhor do que o outro. O ideal é mesclá-los, adaptando-os às necessidades, á realidade de cada turma e aos objetivos de cada educador. Além disso, é fundamental saber que o próprio docente pode adotar modelos que possibilitem êxito na aprendizagem, levando em consideração vários fatores importantes, tais como, a questão da lingüística, pois nem sempre o aluno compreende o que o professor quer dizer.

Quando se fala em avaliação, a questão torna-se desgastante para ambas partes, por um lado os docentes devido às necessidades de “fechar as notas”, ou seja, avaliar até que ponto as notas de seus alunos verdadeiramente estão medindo seus respectivos graus de conhecimentos; e por outro lado o aluno sofre o desgaste e a cobrança interna e externa, que muitas vezes não consegue objetivar êxitos, mesmo compreendendo todo o conteúdo estudado.

Estudos comprovam que há nos alunos uma cobrança pessoal de seu sucesso acadêmico, isso os torna vulneráveis ao “insucesso”, onde normalmente eles se vêem como fracassados, sendo o “insucesso” o resultado da deficiência e impossibilidade deles, que de certa forma individualiza a culpa.

É preciso analisar o processo desenvolvido em termos de ensino-aprendizagem. A avaliação deve ser encarada como uma reorientação para uma aprendizagem melhor para a melhoria do ensino. Além disso, todo professor deve ficar atento aos aspectos afetivos e culturais do estudante, não só aos cognitivos.

Fechando a discussão dos aspectos, o quarto e último capítulo retrata o fracasso escolar e os motivos envolvidos que enfraquecem o sistema educacional brasileiro.

Dada a relevância do tema em foco, este trabalho foi elaborado com o intuito de oferecer subsídios para maior compreensão dos problemas da avaliação educacional objetivando a melhoria do processo de avaliação da aprendizagem.

Concluindo a análise de toda problemática, mostra-se que é necessária a participação efetiva por parte dos educadores. Saber da formação do professor, se ele oferece ou não subsídios suficientes para desempenhar sua função com

competência é essencial, partindo do princípio de que a educação não pode ser feita sem fundamentação científica.

CAPÍTULO I – EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

A evolução faz parte da vida, é inerente a qualquer tipo de ação humana, seja ela intencional ou não. Porém, como tudo passa por transformações, a educação não poderia ficar de fora deste parâmetro. Antes a educação que era privilégios de poucos, passou a ser direito de todos, e, essa mudança vem sendo significativa no processo evolutivo da sociedade. Para compreender essa evolução, é necessário entender a história da educação.

1.1 Conceito de avaliação educacional

A avaliação educacional é o processo pelo qual se obtêm dados sobre o funcionamento de todos os aspectos do contexto educacional. Sendo assim, uma ponte para inovações no preparo do educador e desenvolvimento da autonomia e qualificação de suas ações, com o objetivo de direcionar e redirecionar a ação pedagógica, articulando a construção de saberes e de competências. Sendo a avaliação um processo contínuo do trabalho docente que deve ser iniciado desde o primeiro dia de aula. Não só em época de provas, mas também no seu dia-a-dia tanto dentro como fora da sala de aula.

Esse processo avaliativo acontece no cotidiano da sala de aula, da escola e da comunidade escolar.

Segundo Gómez (apud. Sacristán, 2000), para conhecer a realidade e seus significados relevantes é preciso submergir no curso real e vivo dos acontecimentos e conhecer as diversas interpretações feitas pelos diferentes atores do processo. Dessa forma, as mudanças radicais e necessárias na educação de cada comunidade escolar vão acontecer se houver uma avaliação para identificar os pontos fortes e aqueles que precisam ser alterados. A partir do conhecimento da realidade, todos os envolvidos pensam, analisam e decidem as metas e estratégias a serem desenvolvidas, pois, só assim, vão sentir o compromisso com a implementação das mesmas.

A avaliação não é uma etapa final, mas o começo onde se permite verificar as falhas para que sejam corrigidas a tempo e assim o trabalho educativo passa a se desenvolver atingindo seus objetivos e tendo um êxito. Para Pilletti (1986, p.190), “a avaliação não é um fim, mas um meio que permite ver até que ponto os objetivos estão sendo alcançados”.

A avaliação tem como finalidade analisar o estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, possibilitando ao professor tomar decisões sobre o quê e para quê, como, facilitando o aprendizado. É um ato pedagógico, onde o professor vai avaliar o seu aluno, seja através de provas, testes, medindo o seu desenvolvimento intelectual, para ver o rendimento do aluno, se ele vai bem ou mal dentro da sala de aula.

A avaliação fornece subsídios tanto para os professores e alunos, dados capazes de conduzir, quando necessário, o reajuste do processo ensino-aprendizagem, para que o mesmo se torne mais útil e eficiente para o educando.

Avaliar é muito mais do que dar notas, ou conceitos, onde o aluno chega à sala senta e faz a prova. É também observar o aluno como um todo, não só o lado intelectual, mas também o emocional, o que as vezes se torna mais difícil, pois nesse aspecto o professor tem que conhecê-lo e o mesmo nem todo dia está bem. O professor deve levar em consideração o aluno como pessoa respeitando suas atitudes, seus interesses, assim vai desenvolvendo nele a autocrítica.

A avaliação do aluno poderia ser vista como meio onde o professor iria observar como o aluno chegou quais as dificuldades que o aluno venceu como cresceu tanto socialmente quanto na parte de conhecimento.

A avaliação é uma reflexão que se transforma em uma ação, onde os professores por meio de diferentes técnicas e esforços vão levando o aluno a pensar e a construir o seu próprio conhecimento.

De acordo com Hoffmann, (1991, p. 18) “A avaliação é a reflexão transformada em ação, ação essa, que nos impulsiona à novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhamento passo a passo do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento”.

A avaliação da aprendizagem fornece subsídios aos professores orientando para uma reflexão contínua sobre a sua prática, para a criação de novos instrumentos e para a revisão de aspectos que devem ser ajustados ou considerados adequados para o processo de aprendizagem dos alunos. Em relação ao aluno, a avaliação é a tomada de consciência de seus avanços, das suas dificuldades e possibilidades de novas aprendizagens.

Quando o aluno se auto-avalia, vai se tornando um cidadão crítico, pois vai ter o direito de se expressar no meio escolar. Dessa maneira vai se aprendendo a ser um sujeito ativo dentro da sociedade.

Compete ao educador educar e utilizar a avaliação para verificar se está educando da forma que pretendia, se está alcançando os objetivos propostos e, se estes não foram alcançados, pensar no que fazer para retomar sua trajetória.

Para que a avaliação assuma o seu verdadeiro papel de diagnosticar tanto o crescimento como as falhas dos alunos e professores, terá que deixar de lado a “punição”, “discriminação” e começar a se preocupar com a transformação social, do educando onde ele aprenda e se desenvolva individualmente e coletivamente.

De acordo com Melchior, (2001) a avaliação só terá sentido se tiver como ponto de partida e ponto de chegada o processo pedagógico para que, identificados às causas do sucesso ou do fracasso, sejam estabelecidas estratégias de enfrentamento da situação e avaliação deve estar presente em todas as atividades escolares, não avaliando só o produto final, mas todas as atividades escolares.

1.2. Evolução histórica

Sabe-se que a educação praticamente coincide com própria existência humana. Em outros termos, as origens da educação se confundem com as origens do próprio homem. Segundo Marx (1975) na medida em que um determinado ser natural se destaca da natureza e é obrigado, para existir, a produzir sua própria vida é que ele se constitui propriamente enquanto homem. Em outros termos, diferentemente dos animais, que se adaptam à natureza, os homens têm que fazer o contrário: eles adaptam a natureza a si. E o ato de agir sobre a natureza é o que conhecemos pelo nome de trabalho. Com isso, pode-se dizer que o trabalho define a essência humana e que o homem para continuar a existir, precisa estar continuamente produzindo sua própria existência através do trabalho. Isso faz com que a vida do homem seja determinada pelo modo como ele produz sua existência.

A educação coincide inteiramente com o próprio processo de trabalho, na Antiguidade, tanto na Grécia como em Roma, a partir do advento da sociedade de classes, com o aparecimento de uma classe que não precisa trabalhar para viver, surge uma educação diferenciada. Onde se localiza a origem da escola. A palavra escola em grego significa o lugar do ócio. Portanto, a escola era o lugar a que tinham acesso as classes ociosas.

Segundo Ponce, (1985) a classe dominante tinha uma educação diferenciada que se designava à educação escolar. Por contraposição, a educação geral da grande maioria era o próprio trabalho. O povo se educava no próprio processo de trabalho. Era o aprender fazendo. E a forma como a classe proprietária ocupava o seu ócio é que constituía seu tipo específico de educação.

Não só a palavra escola tem essa origem como também a palavra ginásio, que era o local dos jogos praticados pelos que dispunham do ócio. Nessa época a educação acontecia de forma empírica e conseqüentemente sua avaliação também. Porém marca o início de toda trajetória educativa atual.

Na Idade Média, as escolas eram as que se destinavam à educação da classe dominante. As atividades que constituíam a educação dessas classes se traziam em formas de lazer e ocupação do ócio, como ocorria na Antiguidade. Isso se traduzia na Idade Média através da expressão “ócio com dignidade”.

Pois, ocupar o ócio com os estudos significava não precisar trabalhar para suprir as necessidades da existência.

Poucos se beneficiavam dos estudos, eram os chamados “nobres”. A grande maioria continuava se educando pelo trabalho, no processo de produzir a própria existência e de seus senhores. Nessa época havia pouco embasamento teórico e a educação era vista pelos senhores nobres como uma poderosa arma, que só eles poderiam possuir.

Já a época moderna segundo Manacorda, (1989) se caracteriza por processo baseado na indústria e na cidade. Neste sentido, diferentemente da Idade Média onde era a cidade que se subordinava ao campo, a indústria e a agricultura, na época moderna, inverte-se a relação e é o campo que se subordina à cidade, e a agricultura á indústria. Desta forma, o próprio campo passa a ser regido por relações do tipo urbano.

Nessa sociedade há uma ruptura nas relações predominantemente naturais que prevaleciam na Idade Média. A sociedade deixa de se organizar segundo o direito natural, passando a se organizar segundo o direito positivo, um direito estabelecido formalmente por convenção contratual. A partir de então a sociedade passou a organizar-se através de contrato e não por laços naturais, onde nesse contrato haviam leis que compunham a formação de uma sociedade organizada.

Isso estava ligada a noção e sensação de liberdade, o que de fato não ocorria literalmente. A educação formal não era permitida para todos e quando existia era vinculada a operá-la com meios de produção que são alheios.

Para Marx (1975), todo o desenvolvimento científico da época moderna se dirigia ao domínio da natureza: sujeitar a natureza aos desígnios do homem, Transformar os conhecimentos em meios de produção material. Nessa época, a incorporação da ciência ao processo produtivo envolve a exigência da disseminação dos códigos formais da escrita, onde o domínio da escrita se converte numa necessidade generalizada. Como resultado da evolução a educação que antes correspondia às necessidades do trabalho manual aos poucos estava em causa do trabalho intelectual.

À medida que essa nova forma de produção da existência humana torna-se dominante, reorganizam-se as relações sociais de maneira correspondente, tornando a chagada da revolução educacional e conseqüentemente aumentando assim o interesse sobre novas técnicas de avaliar o desempenho escolar e seus impactos na aprendizagem.

Apesar da longa história da avaliação educativa, somente nas primeiras décadas do século XX ela vem sendo verdadeiramente debatida e questionada. Desde o início, a avaliação é motivo de dúvidas e os resultados só começaram a acontecer a partir do final dos anos cinquenta, onde o âmbito de estudo do mesmo não deixou de crescer e estender-se. Tanto o processo de ensino como o

de avaliação vem mudando no decorrer dos tempos, conforme as tendências educacionais em curso.

No ensino tradicional, o papel do professor era transmitir os conteúdos e dirigir a aprendizagem aos alunos, dando ênfase a uma resposta certa para cada problema. O aluno, por sua vez, ia à escola para receber e assimilar os conteúdos, onde recebia as informações já prontas e organizadas. Seu único trabalho consistia em assimilar o que lhe estava sendo ensinado e devolver quando solicitado, em forma de memorização. Tal situação se resume ao que Freire (1996), destaca como educação bancária, ou seja, o professor deposita o conhecimento e o saca quando necessário.

A avaliação, durante muito tempo foi sinônimo de poder, servia para punir, controlar e manipular o aluno. Na escola tradicional, a avaliação era utilizada como arma do avaliador contra os avaliandos. Os últimos eram punidos ou recompensados através da avaliação classificatória. Porém um pouco mais recente, na tendência que se opôs a essa escola, a avaliação foi criticada e considerada altamente prejudicial, sendo a auto-avaliação o único modelo apropriado ao processo, pois, não causaria traumas, respeitaria o ritmo de aprendizagem de cada um e não estaria bloqueando o desenvolvimento da autonomia do aluno e o exercício do poder por parte do professor. Para Hernández e Ventura (1998), essas idéias são reflexos da atitude mantida por muitos educadores que pensam que avaliar só terá finalidade classificatória.

A legislação educacional inovou e os dirigentes estão, em sua grande maioria, conscientes de que devem seguir as novas orientações, implementar as transformações e organizá-las para um fim produtivo, visando que não deva ficar só no papel, mas também na prática de sala de aula.

No quesito avaliação, muitos foram os termos utilizados por especialistas, como pesquisa, projeto de processos de ensino-aprendizagem, intervenção pedagógica ou psicopedagógica, elaboração de modelos, teorias, entre outros. Porém as diversas definições para o termo avaliação têm objetivos comuns e critérios divergentes. Em um deles e em sua acepção mais corrente, Hadji (2001), fala-se da avaliação para referi-se à atividade através da qual se emite um juízo sobre uma pessoa, um fenômeno, uma situação ou um objeto, em função de distintos critérios. Noizet e Caverni (apud. Coll; Palácios; Marchesi e org. 1996) enfatizam o caráter de juízo inerente a todo ato avaliativo, independentemente do objetivo avaliado e dos critérios utilizados para levar o cabo a avaliação.

Ainda que com menos adeptos, outras definições da avaliação sublinham seu caráter associado à obtenção de informações úteis para tomar alguma decisão. Para Cronbach e outros (apud. Coll; Palácios; Marchesi et al.1996), a avaliação refere-se ao exame do qual ocorre na ação em prática de um programa, exame esse que pretende melhorar tal programa e outros que perseguem seus mesmos propósitos.

Apesar das diversas definições, a avaliação deve ser encarada como uma atividade mediante a qual, em função de determinados critérios, se obtêm informações pertinentes acerca de um fenômeno, situação, objeto ou pessoa, emiti-se um juízo sobre o objeto de que se trate e adota-se uma série de decisões relativas ao mesmo. Neste contexto, a avaliação educativa, quer se dirija ao sistema em seu conjunto, quer se dirija a qualquer de seus componentes, corresponde sempre a uma finalidade, a qual, na maioria das vezes, implica tomar uma série de decisões relativas ao objetivo avaliado. A finalidade da avaliação é um aspecto crucial desta, já que determina em grande parte o tipo de informações que se consideram pertinentes para avaliar, os critérios que se toma como ponto de referência, os instrumentos que se utilizam e a situação temporal da atividade avaliativa.

Qualquer que seja a definição que se escolha a respeito da avaliação, ela sempre pressupõe uma referência ao objeto avaliado e aos critérios utilizados como seu referencial. No caso da avaliação educativa, esse objetivo pode ser o sistema em seu conjunto ou qualquer um de seus segmentos ou componentes. Adotando como unidade de análise o processo de ensino - aprendizagem e sua modelação em termos sistêmicos Coll; Palácios; Marchesi et al. (apud. 1996), é possível identificar diversos elementos suscetíveis de avaliação: os objetivos que o presidem, os materiais e recursos didáticos que são utilizados, os sistemas de avaliação dos quais se dota ou o funcionamento do processo abordado globalmente. Esta precisão torna-se interessante, na medida em que faz ver a inadequação das propostas que assimilam a avaliação educativa com a avaliação da aprendizagem realizada pelo aluno. Este é somente um dos objetivos passíveis de serem avaliados.

Os critérios adotados com referencial da avaliação educativa traduzem, ou devem traduzir, a natureza da educação institucionalista, atividade intencional, de caráter eminentemente social e socializador, mediante a qual se pretende que os membros de um grupo social adquiram a bagagem que os capacite para tornarem-se agentes ativos da mesma. Neste sentido, continua sendo útil e já clássica distinção entre os objetivos sociais e objetivos pedagógico que regem a ação educativa, objetivos que, por outro lado, encontram-se intimamente ligados. Os objetivos sociais definem as finalidades globais que um grupo social pretende através da escolarização; por sua vez, os objetivos pedagógicos delimitam os resultados que os alunos devem ter alcançado no término de sua formação total ou de qualquer um de seus segmentos. Obviamente, não pode existir contradição entre objetivos sociais e objetivos pedagógicos, visto que estes últimos devem estar a serviços dos primeiros. Porém, a distinção acaba sendo útil, na medida em que permitem identificar duas grandes vertentes da avaliação educativa: a que se refere à avaliação social do sistema educativo e a que concerne à avaliação dos objetivos pedagógicos.

A breve revisão das deferentes definições, objetos e critérios relativos a avaliação educativa evidencia a impossibilidade de considerá-la como uma

questão exclusivamente técnica. Pelo contrario, o tipo de informações de que se precisa para realizar uma avaliação, o tipo de juízo que são emitidos a propósitos dessas informações e a natureza das decisões que, em conseqüência, venham ser adotadas depende inteiramente do marco psicoeducativo que se toma como ponto de referencia para interpretar o ensino e a aprendizagem. A opção por um determinado tipo de avaliação não é, em absoluto, independente dos objetivos que essa avaliação persegue e estes costumam ser subsidiários de uma perspectiva psicoeducativa determinada- mais ou menos manifestada -, em virtude da qual também a avaliação adquire seu sentido específico.

Parece evidente que, para proceder seus propósitos à avaliação a partir de uma perspectiva psicoeducativa, é necessário estar vinculado a uma teoria que permita identificar os problemas, emitir juízo e adotar decisões. Ainda que não se disponha, na atualidade, de uma teoria integrada e unificada da ação pedagógica, que aconselhe a instrumentalização de determinadas estratégias de avaliação, a psicologia da educação inclui um amplo leque de marcos conceptuais a partir dos quais é possível abordar a tarefa enunciada. Evidentemente, cada um destes marcos, na medida em que interpreta de modo diferenciado os processos de ensino e aprendizagem, imprimira características próprias aos modelos, teorias e técnicas relativas a avaliação elaborada em seu seio. Isso faz ver a conveniência de considerar a avaliação educativa em um contexto psicoeducativo amplo, e de propostas excessivamente tecnicista das mesmas. Pode-se dizer que a avaliação educativa deu grandes passos, porém se faz necessária uma análise e estudo sobre esse ingrediente tão importante no contexto educacional.

CAPÍTULO II – FUNÇÕES E TIPOS DE AVALIAÇÃO

Em um sentido mais amplo, avaliar consiste fundamentalmente em emitir um juízo de valor sobre as conseqüências de uma ação projetada ou realizada de algo existente. E quando se trata de avaliação no âmbito da aprendizagem escolar, essa característica implica em dar ênfase à valorização das aquisições realizadas pelos alunos como conseqüência de sua participação em determinadas atividades no decorrer do aluno letivo. E para poder formular essa valorização, é preciso contar previamente com dois elementos: critérios ou expectativas sobre as aprendizagens que se pretende que os alunos realizem como conseqüência do ensino, formulados habitualmente em termos de objetivos ou critérios de avaliação e indicadores observáveis nas realizações ou nas execuções dos alunos cuja presença ou ausência possam ser interpretadas como prova do nível do cumprimento das expectativas do ensino.

Apesar da sua aparente simplicidade, a avaliação comporta uma série de implicações. Em primeiro lugar a avaliação da aprendizagem aparece sempre associada às intenções educacionais que presidem e orientam o ensino, que devem ser suficientemente explicitadas e claras para que se possam utilizá-las como critérios a partir dos quais se emita, após comparação com os indicadores observados nas produções do aluno, os correspondentes juízos de valor que constituem a essência do ato de avaliação. Em segundo lugar, não se deve confundir avaliação com medida. A essência da avaliação consiste em formular um juízo de valor a cerca do cumprimento das expectativas do ensino no que se refere às expectativas realizadas pelos alunos; a medida é um procedimento que pode ser de grande utilidade, tanto para definir os indicadores observados nas produções dos alunos como para expressar juízo de valor resultante da comparação desses indicadores com os critérios de referência, mas não é avaliação. Em terceiro lugar, a objetividade da avaliação depende basicamente de dois fatores estreitamente relacionados; o grau de clareza com que aparecem definidos os critérios e os indicadores cujo contraste permite formular um juízo de valor e a precisão e a confiabilidade dos procedimentos e dos instrumentos utilizados para determinar a presença ou a ausência, ou a modalidade e o grau e presença dos indicadores nas produções dos alunos. Em quarto lugar, na avaliação da aprendizagem tem uma importância especial a validade dos indicadores utilizados, isto é, até que ponto são relevadores das aprendizagens que pretende promover o ensino e que podem relacionar-se razoavelmente em relação aos critérios de referência a fim de emitir o correspondente juízo de

valor. E, em quinto lugar, a avaliação assim caracterizada é indissociável das atividades de ensino e aprendizagem. As situações e as atividades que os professores utilizam, para identificar e avaliar o que seus alunos aprenderam constituem um o elo que permite vincular a ação educacional e o ensino. Por isso, não tem sentido separar a avaliação dos processos de ensino e aprendizagem aos quais se referem e dos quais fazem parte.

Para alcançar seus propósitos, a avaliação educativa pode adotar múltiplas formas. Ainda que cada autor proceda a classificações deferentes, existe um acordo generalizado em torno de algumas categorias relativas aos tipos de avaliação. Assim, considere-se que esta pode ser contínua ou pontual, conforme o professor a efetue de forma regular em sua aula, ou seja, o resultado de um exame realizado de forma isolada.

A avaliação contínua é geralmente uma avaliação interna, uma vez que é o próprio professor que ministra o ensino e quem a realiza. No caso da avaliação externa, tal coincidência não ocorre, de modo que o avaliador costuma ser alguém não implicado no processo de ensino cujos resultados, são avaliados. Mesmo quando, com freqüência, a avaliação contínua é ao mesmo tempo interna, e a externa adota um caráter pontual, ambas as dimensões não se sobrepõem por completo. Outra diferença possível, com relação aos tipos de avaliação, concerne ao seu caráter explícito em que a situação é claramente avaliativa – e assim é percebida pelos indivíduos avaliados, que são submetidos a um exame, um concurso ou a uma entrevista - ou implícito, quando, apesar de proceder-se a uma avaliação, a situação em que esta ocorre não é definida como tal.

Uma distinção de especial interesse, por suas implicações metodológicas e psicoeducativas, é a que se estabelece entre avaliação normativa e avaliação criterial. Na primeira, os resultados da aprendizagem são interpretados, comparando-se o rendimento de cada aluno com o alcançados pelos demais membros do grupo. Em consequência, este tipo de avaliação informa acerca de um determinado individuo sabe ou pode fazer mais ou menos que os demais. A avaliação criterial, por sua vez, pretende situar cada aluno em relação ao grau de consecução de um objeto previamente fixado e informa, neste aquilo que o aluno sabe ou não sabe, pode ou não fazer.

2.1. Modalidades da avaliação

As modalidades da avaliação estão intimamente relacionadas às suas finalidades. Três são as modalidades presentes nos processos de ensino e aprendizagem e o critério que distingue, basicamente, uma da outra é o lugar que a avaliação ocupa em relação à ação docente. Dependendo da finalidade, do momento e do uso que o professor faz do resultado da avaliação escolar, na relação do ensinar e do aprender, ela pode ser diagnóstica ou inicial, formativa e cumulativa ou somativa.

2.1.1. Avaliação diagnóstica ou inicial

Consiste na avaliação feita para identificar certas características do aprendiz e fazer a verificação da sua situação em relação ao que se espera dele no decorrer do período de formação, oportunizando assim uma reflexão sobre a ação realizada, o que leva a decisão numa concepção interacionista-construtivista, ou seja, reconstruir os conceitos, fatos, habilidades e atitudes que necessitem de intervenção pedagógica. Essa de avaliação faz parte dos processos de ensino e de aprendizagem e fornece aos professores, familiares e especialistas, os elementos que permitem identificar os conhecimentos prévios dos alunos, para que avancem na construção de novos saberes. Quando os resultados da avaliação servem de diagnóstico da situação do aprendiz, ajudam a individualizar a ação docente, combatendo a desigualdade e a discriminação.

A avaliação têm como pressuposto, a dialética constante entre avaliadores e avaliandos, sempre na construção dos saberes, das habilidades e das atitudes dos educando. Nessa perspectiva, diversos instrumentos podem ser usados como forma de avaliação diagnóstica, de acordo com a criatividade e a sensibilidade dos educadores e dos recursos disponíveis em sua realidade. A avaliação usada na modalidade de diagnóstico requer saber observar, analisar e pesquisar, com embasamento teórico, as dificuldades dos alunos, permitindo assim, a reconstrução da aprendizagem.

O diagnóstico permite o ajuste dos programas às condições do aprendiz e o uso de estratégias adequadas ao desenvolvimento dos pontos considerados fracos observados em sua aprendizagem. É realizado no início do processo para orientar a ação do educador na organização do seu planejamento escolar. No entanto, em cada situação avaliativa, pode-se diagnosticar os pontos fortes e fracos e redirecionar as ações educativas, bem como as percepções sobre como o aprendiz estase desenvolvendo. Na avaliação com essa função, perpassa todo o processo educativo, pois o mesmo, no final de uma etapa, serve de diagnóstico para a seguinte. A avaliação diagnóstica visa identificar no aluno seus progressos e suas dificuldades numa forma clínica, dentro do processo ensino-aprendizagem.

A avaliação diagnóstica está em todas as etapas do processo ensino-aprendizagem. No início quando o professor vai identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos e vai orientá-los e prepará-los para o estudo de uma nova matéria dando o ponto de partida para o início do processo. Durante essa etapa o professor vai observar no aluno seu conhecimento, sua assimilação vendo aonde o aluno errou, corrigindo suas falhas, esclarecendo dúvidas e principalmente dando-lhe força e estimulando-o para que não desista e que continue trabalhando para que alcance o resultado que se esperava.

Através desta avaliação, pode-se verificar que existem muitas causas que prejudicam o processo de aprendizagem do aluno, que vai desde situações em sala de aula relacionadas com materiais didáticos, métodos e técnicas utilizadas pelo professor bem como problemas físicos, psicológicos, culturais dos alunos que transcendem a ambiência da sala de aula.

Segundo Pillette, (1986) a avaliação diagnóstica é utilizada para verificar o conhecimento que o aluno tem, ou seja, seus pré-requisitos e particularidades. Dessa forma a função diagnóstica permite ao professor e ao aluno detectar os pontos fracos destes, para que possam ser resolvidos posteriormente, há ênfase no ensino e na aprendizagem.

Através desta função pode-se identificar quais os alunos que estão com dificuldades determinando o ponto de partida em que o mesmo se deve colocar adequadamente, verificando se o estudante possui ou não certos comportamentos ou habilidades para ter bom êxito na unidade planejada. Procura descobrir as causas ou circunstâncias, que dificultam a aprendizagem dos alunos no decorrer do processo. Oferece também subsídios para os professores refletirem sobre a prática pedagógica que realizam, confirmando ou redirecionando processos didáticos desenvolvidos.

A avaliação diagnóstica estabelece objetivos para que ocorra, uma boa aprendizagem solucionando as dificuldades sentidas pelos alunos, também concorrendo para seu processo.

2.1.2. Avaliação formativa

Essa é a avaliação que se insere em um projeto educativo específico para favorecer o desenvolvimento daquele que aprende. É um conjunto de aferições feitas no decorrer do processo de ensino e aprendizagem e serve para mostrar ao professor se determinada tática está ou não dando resultados.

Para Perrenoud, (1999-a, p. 50), “é formativa toda a avaliação que auxilia o aluno a aprender e a se desenvolver, ou seja, que colabora para a regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo”.

Portanto, os resultados das avaliações formativas servem para guiar e otimizar as aprendizagens em andamento. Para Hadji (2001, p. 19-20), o que dá uma idéia de avaliação nessa modalidade é “aquilo a serviço do que ela é colocada [...] a avaliação torna-se formativa na medida em que inscreve um projeto educativo específico”.

Quando a avaliação se situa no centro da ação de formação, é, então, chamada de formativa, pois sua finalidade principal é, ou deveria ser contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino (ou de formação no sentido mais amplo). Ela trata de levantar informações úteis à regulação dos processos de ensino e de aprendizagem. É bom para ressaltar que apenas o lugar em relação a ação não basta, pois, toda avaliação, mesmo no centro da ação, tem uma dimensão cumulativa e toda avaliação tem, em um contexto pedagógico, uma

dimensão prognóstica, no sentido de que conduz, a um melhor ajuste do processo.

A definição de avaliação formativa é feita pela sua destinação, ficando, portanto, assegurado que, a priori, ninguém pode dizer que uma avaliação é formativa ou não. Aquilo que se faz com os resultados que se obtêm da avaliação, é que vai garantir sua formatividade ou não. Ou seja, só pode ser entendida dessa forma quando os dados apontados forem colocados a serviço de uma relação de ajuda. A informação é caráter essencial da avaliação formativa.

Torna-se, pois, formativa a partir do momento em que informa os atores do processo educativo. Perrenoud (2001) afirma que seria melhor falar de observação formativa em vez de avaliação. Ressalta-se que, nesse sentido, esta se torna formativa na medida em que se inscreve em um projeto educativo, o de favorecer o desenvolvimento daquele que aprende, deixando de lado qualquer outra preocupação. Sendo esta uma característica essencial, defende-se que nenhum tipo de informação deva ser excluído, ao contrário, quanto mais informações têm o professor, maior sua capacidade de orientar ao aluno naquilo que ele ainda não venceu.

A avaliação formativa implica, necessariamente em um trabalho de interpretação das informações coletadas, que exige poder “referir-se a um quadro teórico que dê conta dos múltiplos aspectos das aprendizagens”(Hadji, 2001, p. 23).

Os progressos da avaliação formativa estão atrelados aos progressos da pesquisa didática e psicológica. Um duplo domínio está envolvido, pois, se trata não somente de adquirir uma melhor compreensão do aluno, mas também do objeto de ensinar. Não dispondo de modelos operacionais, nesses dois domínios, o professor fica reduzido a concentrar-se com quadros conceituais apenas parcialmente adequados, o que torna frágil e incerta a atividade de interpretação e isso prejudica o aspecto formativo da avaliação.

De acordo com o autor, conclui-se que a avaliação formativa não é nenhum modelo científico, nem um modelo de ação diretamente operatório. Não é mais do que uma utopia promissora, capaz de orientar a trabalho dos professores, no sentido de uma prática avaliativa colocada, tanto quanto possível, a serviço das aprendizagens. Mas essa utopia é legítima na medida em visa correlacionar atividade avaliativa e atividade pedagógica. Essa dimensão utópica oportuniza compreender a impossibilidade de apresentar e de realizar o que corresponderia a um modelo acabado de avaliação formativa. Mas isso não impede trabalhar para progredir nessa direção, pelo contrário. Eles podem progredir no conhecimento do que é a avaliação e no desenvolvimento de sua variabilidade didática por meio da busca de pistas para auxiliar o aluno a vencer as dificuldades.

A avaliação formativa é como um meio de identificar que objetivos o aluno alcançou e deixou de alcançar.

A mesma visa obter informações úteis ao desenvolvimento do processo, buscando o método mais adequado e apropriado para informar acerca dos problemas, comunicando aos alunos para que possam ser corrigidas as falhas do processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação formativa tem por fim reconhecer onde o aluno tem dificuldade e informar ao professor para que o mesmo possa ajudá-lo. Pois o professor vai verificar se o aluno está dominando uma certa tarefa de aprendizagem, assinalando com exatidão a parte não dominada, orientando-o a um certo caminho seguro em busca de meios necessários para chegar ao domínio da aprendizagem.

O aluno é estimulado a refletir sobre sua própria opção: o que fez, o que deixou de fazer, como poderia ter feito melhor, porque não fez e que resultado obteve com seu trabalho.

Nela, tanto o professor como o aluno vão verificando o rendimento ocorrido no processo ensino-aprendizagem, isto é se seus objetivos estão sendo alcançados a fim de melhorar o processo, bem como a formação do aprendiz em pessoa.

Assim, torna-se imprescindível um clima de confiança entre professor e aluno, fazendo com que o desenvolvimento das atividades escolares tenha um bom resultado.

Para Marli, (1996, p. 19). “A avaliação formativa é, pois, aquela que ajuda o aluno a aprender e o mestre a ensinar”.

A avaliação formativa dá um feedback contínuo ao professor acerca de seu desempenho, no processo ensino-aprendizagem, pois verifica se o aluno não está atingindo o domínio esperado, a mesma servirá de alerta tanto para o professor como para o aluno, pois vão analisar o que está errado no processo ensino-aprendizagem reformulando assim as estratégias.

Pode ser vista como esforço e recompensa tanto os professores que vão observar o processo do aluno, como os alunos que ao atingir o domínio o necessário na sua aprendizagem, assim, ficarão estimulados para a conquista do aprendizado de novos assuntos.

2.1.3. Avaliação cumulativa ou somativa

É neste momento em que se tem a certificação das competências, que estabelece o conceito final com base em tudo o que foi observado e anotado durante o processo. Ela tem sido cada vez mais, valorizada pelos professores que defendem a pedagogia do sucesso, tornando-se um dos elementos-chave da metodologia da avaliação formativa. Também é importante que exista um momento de integração e de constatação das reais condições do avaliando, naquele momento. É um ponto de parada, na trajetória educativa, para um balanço e diagnóstico para o reinício da caminhada. O ponto de parada significa

um ponto da análise de todos os dados do aluno recolhidos no decorrer do ano letivo.

Para Santos Guerra, (1993, p.167), “esta é uma avaliação da comprovação, pois, as pretensões educativas sobre a aprendizagem se concretizam através das atividades instrucionais”.

A avaliação cumulativa inclui sínteses avaliativas realizadas nos diferentes momentos dos processos de ensino e de aprendizagem. Não significa a aplicação de um teste, contendo todo o conteúdo acumulado desde o início, mas representar o momento atual, com base nos resultados obtidos durante o desenvolvimento, relacionados ao diagnóstico inicial, feito no início do processo.

O maior diferencial entre a avaliação cumulativa do ensino tradicional e aquela que se aceita, atualmente, está naquilo que é considerado como resultado. Antes, o peso maior, em geral, recaía no momento final, que era na maioria das vezes, representado uma prova de todo o conteúdo trabalhado, com a predominância do valor sobre os dados da avaliação processual. Muitas vezes, o aluno que fazia uma série de outras atividades, mas o peso maior sempre recaía sobre a prova, não considerando nenhum outro aspecto na avaliação final.

A avaliação cumulativa tem função de verificar se as aquisições visadas pela formação foram feitas. Faz-se um balanço das aquisições, no final da formação, com vistas a expedir, ou não, o “certificado” de formação.

Para Hadji, (2001, p.19), “quando a ação de formação ocorre depois da ação, fala-se então de avaliação cumulativa. A avaliação formativa, sempre terminal, é mais global e se refere às tarefas socialmente significativas”.

Ela está mais relacionada a uma função administrativa, pois é o resultado, que é enviado para a secretaria da instituição, vai compor o histórico do avaliando. Assim, é síntese de um período, por isso, é resultante da análise dos desempenhos e condições evidenciadas pelo avaliando, desde de o diagnóstico inicial, passando pela avaliação processual, ocorrida durante todo o processo de ensino e de aprendizagem, sendo estes resultados os que têm maior peso atualmente.

Segundo Hadji, (2001, p.65), “todo objetivo implica valorização da ação, assim, conclui que não é possível avaliar sem julgar, e o problema do avaliador é não se deixar levar por uma embriaguez judicial, e fornecer as informações que permitam ao aluno julgar com conhecimentos de causa: conhecimento das expectativas legítimas, conhecimento do objetivo valorizado, conhecimento de sua situação, conhecimento de suas próprias modalidades de funcionamento intelectual”.

CAPÍTULO III – AS NOVE MANEIRAS MAIS COMUNS DE AVALIAR O DESEMPENHO ESCOLAR

A avaliação se caracteriza como um conjunto de atividades teóricas e práticas sem um paradigma amplamente aceito, onde, convivem e proliferam uma grande variedade de modelos, entre os quais existem poucas concordâncias a respeito da melhor maneira de avaliar.

Em todos os níveis de educação e em todos os processos formativos, a avaliação da aprendizagem é, um instrumento de importância e interesse para a tomada de decisões pedagógicas ou didáticas e, em particular, para regular o ensino e adaptá-lo às características dos alunos. Essa afirmação, válida em caráter geral, adquire uma força ainda maior nos níveis educacionais de ensinos fundamental e médio. Visto que a principal finalidade nesse caso é promover o desenvolvimento e a socialização dos alunos tão longe e com tanta amplitude e profundidade quanto possível, e a medida também que tal finalidade se projeta sobre todos e cada um deles, a avaliação da aprendizagem é nesses níveis educacionais, um instrumento imprescindível para ajustar a ação educacional e de ensino às necessidades de formação dos alunos.

Nos ensinos fundamental e médio, a atenção à diversidade não é uma escolha, mas uma exigência decorrente de suas próprias finalidades. Para a implementação de uma ação educacional que respeite o princípio de atenção à diversidade cultural e pessoal, a avaliação é essencial.

O quadro 1, destaca algumas formas comuns de se avaliar o processo educativo e suas atribuições. É um resumo da análise feita por diversos estudiosos.

Quadro 1 – Resumo dos aspectos presentes nas maneiras de avaliar

TIPO	DEFINIÇÃO	FUNÇÃO	VANTAGENS	ATENÇÃO	PLANEJAMENTO	ANÁLISE	COMO UTILIZAR AS INFORMAÇÕES
PROVA OBJETIVA	Série de perguntas, diretas Para respostas curtas, com apenas uma solução possível	Avaliar quanto o aluno aprendeu sobre dados singulares e específicos dos conteúdos	É familiar às crianças, simples de preparar e de responder e pode abranger grande parte do exposto em sala de aula	Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite constatar quanto o aluno adquiriu de conhecimento	Seleção de conteúdos para elaborar as questões e fazer as chaves de correção; Elaborar as instruções sobre a maneira adequada de responder as perguntas	Definir o valor de cada questão e multiplicar pelo número de respostas corretas	Listar os conteúdos que os alunos precisam saber; Criar estratégias que facilitem a assimilação dos conteúdos.
PROVA DISERTIVA	Série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar.	Verificar a capacidade de analisar o problema central ,abstrair fatos, formular idéias e redigi-las	O aluno tem liberdade para expor os pensamentos, trabalhando suas habilidades de organização, interpretação e expressão.	Não mede o domínio do conhecimento, cobre amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem.	Elaborar poucas questões e dar tempo suficiente para que os alunos possam pensar e sistematizar seus pensamentos	Definir o valor de cada pergunta e atribuir pesos a clareza das idéias, para capacidade de argumentação e conclusão e a apresentação da prova.	Se o desempenho não for satisfatório, criar experiências e motivações que permitam ao aluno chegar a formação dos conceitos mais importantes.
SEMI-NÁRIO	Exposição oral para um público leigo, utilizando a fala e materiais de apoio adequados ao assunto.	Possibilitar a transmissão verbal das informações pesquisadas de forma eficaz	Contribui para a aprendizagem do ouvinte e do expositor, exige pesquisa, planejamento, e organização das informações; Desenvolve a oralidade em público	Conhecer as características pessoais de cada aluno para evitar comparações na apresentação de um tímido ou outro desinibido	Ajudar a delimitar o tema; Fornecer bibliografia e fontes de pesquisa; Esclarecer os procedimentos apropriados de apresentação; Definir data e duração da apresentação; Solicitar relatório individual	Atribuir pesos à abertura, ao desenvolvimento do tema, aos materiais utilizados e a conclusão; Estimular a classe a fazer perguntas e emitir opiniões	Caso a apresentação não tenha sido satisfatória, planejar atividades específicas que possam auxiliar no desenvolvimento dos objetivos não atingidos.
	Atividades de	Desenvolver o	Possibilita o	Esse	Propor um série	Observar se	Em caso de

TRABALHO EM GRUPO	natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal, etc) realizadas coletivamente	espírito colaborativo e a socialização	trabalho organizado em classes numerosas e a abrangência de diversos conteúdos em caso de escassez de tempo	procedimento não tira do professor a necessidade de buscar informações para orientar as equipes. Nem deve substituir os momentos individuais de aprendizagem	de atividades relacionadas ao conteúdo a ser trabalhado, fornecer fontes de pesquisas, ensinar os procedimentos necessários e indique os materiais básicos para a consecução dos objetivos	houve participação de todos e colaboração entre os colegas; Atribuir valores à diversas etapas do processo e ao produto final	haver problemas de socialização, organize jogos e atividades em que a colaboração seja o elemento principal.
DEBATE	Discussão em que os alunos expõem seus pontos de vista a respeito de assunto polêmico	Aprender a defender uma opinião fundamentando-a em argumentos convincentes	Desenvolve a habilidade de argumentação e oralidade; faz com que o aluno aprenda a escutar com um propósito	Dar chance de participação a todos, não apontando vencedores, priorizando sempre o fluxo de informações entre as pessoas.	Definir o tema; orientar a pesquisa prévia, combinando com os alunos o tempo, as regras e os procedimentos	Estabelecer pesos para a pertinência da intervenção, e a adequação do uso da palavra e a obediência às regras combinadas.	Criar outros debates em grupos menores; Saber analisar apontando as deficiências e os momentos positivos
RELATÓRIO INDIVIDUAL	Texto produzido pelos alunos depois de atividades práticas ou projetos temáticos	Averiguar se aluno adquiriu o conhecimento e se conhece estrutura de textos	É possível avaliar o real nível de apreensão de conteúdos depois de atividades coletivas ou individuais	Evitar julgar a opinião do aluno	Definir o tema e orientar sobre a estrutura apropriada (introdução, desenvolvimento...); o melhor modo de apresentação e o tamanho aproximado	Estabeleça Peso para cada item que for avaliado (estrutura do texto, gramática, apresentação)	Criar atividades específicas, indicando bons livros e solicite mais trabalhos escritos
AUTO-AVALIAÇÃO	Análise oral ou por escrito em formato livre, que o aluno faz do próprio processo de aprendizagem	Fazer o aluno adquirir capacidade de analisar suas aptidões e atitudes, pontos fortes e fracos.	O aluno torna-se sujeito do processo de aprendizagem, adquire responsabilidade sobre ele, aprende a enfrentar limitações e a aperfeiçoar potencialidades	O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender	Fornecer ao aluno um roteiro de auto-avaliação, definindo as áreas sobre as quais você gostaria que ele discorresse; Listar habilidades e comportamentos, e peça para ele indicar aquelas em que se considera apto e aquelas em que precisa de reforço.	Usar esse documento ou depoimento como uma das principais fontes para o planejamento dos próximos conteúdos	Ao tomar conhecimentos das necessidades do aluno, sugira atividades individuais ou em grupo para ajudá-lo a superar as dificuldades.
	Análise do	Seguir o	Perceber como o	Fazer anotações	Elaborar uma	Comparar as	Esse

OBSERVAÇÃO	desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas	desenvolvimento do aluno e ter informações sobre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora	aluno constrói o conhecimento, seguindo de perto todos os passos deste processo.	no momento em que ocorre o fato; Evitar generalizações e julgamentos subjetivos; Considerar somente os dados fundamentais no processo de aprendizagem	ficha organizada (check-list, escalas de classificação) prevendo atitudes, habilidades e competências que serão observadas	anotações do início do ano com os dados mais recentes para perceber o que o aluno já realiza com autonomia e o que precisa de acompanhamento	instrumento que serve como uma lupa do processo avaliativo, permitindo a elaboração de intervenções específicas para cada caso.
CONSELHO DE CLASSE	Reunião liderada pela equipe pedagógica de uma determinada turma	Compartilhar informações sobre a classe e sobre cada aluno para embasar a tomada de decisões	Favorece a integração entre professores, a análise do currículo e a eficácia dos métodos utilizados; Facilita a compreensão dos fatos com a exposição de diversos pontos de vista	Fazer sempre observações concretas e não rotular o aluno; Cuidar para que a reunião não se torne apenas uma confirmação de aprovação ou reprovação	Conhecer a pauta da discussão; Listar os itens que se pretende comentar. Todos os participantes devem ter direito à palavra para enriquecer o diagnóstico dos problemas, suas causas e soluções.	O resultado final deve levar a um consenso da equipe em relação às intervenções necessárias no processo de ensino-aprendizagem considerando as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora dos alunos.	O professor deve usar essas reuniões como ferramenta de auto-análise. A equipe deve prever mudanças tanto na prática diária de cada docente como também no currículo e na dinâmica escolar sempre que necessário

(Fonte: Bonniol e Vial, 2001; Coll, 1998; Luckesi, 1990; Melchior, 2001-a, 2001-b, 2002 e 2003;

3.1. Aspectos positivos e negativos da avaliação

A avaliação não pode ser feita com fim em si mesma, mas com o objetivo de qualificar o desenvolvimento do avaliado e do avaliador. Assim, o organizador da ação tem o dever de compreender como pode efetuar, de modo pertinente, essa ação visando sempre qualificar os procedimentos avaliativos para conseguir usar os resultados da mesma, em um maior desenvolvimento da ação educativa e, conseqüentemente, gerar uma maior aprendizagem.

As tensões entre os diferentes tipos de decisões associadas aos resultados da avaliação, e em geral o caráter complexo das práticas avaliadoras, têm um claro reflexo na existência, na atividade habitual dos professores, nas diferentes formas de avaliar que respondem a prioridades e a lógica de fundo também diferente.

Sabe-se que nenhum dos modelos citados satisfaz a educação por si só, o ideal é utiliza-los conforme às necessidades da turma. Embora que, em linhas gerais, essas são as formulações refletidas pelas normas vigentes sobre a avaliação da aprendizagem nos ensinos fundamental e médio.

Há sempre vários parâmetros para se fazer uma avaliação coerente, competente e com responsabilidade, porém o principal acima de tudo é se fazer de forma inclusiva e adaptativa.

De acordo com os princípios básicos do ensino, o elemento fundamental para se proporcionar uma atenção educacional às diferenças individuais é a adequação, contemplada de uma forma habitual e sistemática, das formas e dos métodos de ensino às características e ao processo de aprendizagem dos alunos.

Adaptar as formas de ensino supõe por um lado, diversificá-las, isto é, pôr a disposição dos alunos o conjunto mais amplo possível de formas variadas de ajuda e de apoio, mas supõe também, por outro lado, flexibilizar essas formas de ajuda e de apoio, isto é, favorecer que os alunos possam receber em cada momento e em função de suas necessidades uma e outras. Supõe aplicar esse princípio de adaptação, no duplo sentido de diversificação e de flexibilização tanto aos aspectos curriculares como aos aspectos organizadores envolvidos na ação educacional, e converte-lo no eixo dessa ação para o conjunto dos alunos.

De acordo com a análise realizada, a transformação deve ser orientada no sentido de promover práticas avaliadoras que priorizem a função pedagógica da avaliação e às decisões de ordem didática associada a ela.

3.1.1. A postura do professor frente a avaliação

Muitas vezes o professor não colabora com o processo de avaliação dos alunos, pois chega na sala de aula passando provas e mais provas, não preocupado com o aprendizado do aluno, mas sim com o resultado final, que é a nota.

Segundo Luckesi, (1997, p.21) “os professores elaboraram suas provas para provar os alunos e não para auxiliar na sua aprendizagem, por vezes, ou até em, muitos casos elaboram provas para “reprovar” seus alunos”.

Na maioria das vezes, a avaliação é utilizada como uma forma de castigo perante aos alunos, mas não aquele castigo físico, onde tinha palmatória, ficar de joelho no milho, mas aquele que é muito mais doloroso, o castigo psicológico.

Ao avaliar, o professor deve levar em conta muitos aspectos do aluno, não só na hora da prova, quando o aluno chega à sala temeroso e passa o que decorou para o papel. Ao invés disso, o professor deve levar em consideração os problemas que muitos enfrentam tanto os psicológicos, os psicomotores, mas também o social, pois muitos alunos passam por situação financeira miserável, não tendo nem condições de comprar um caderno.

Ao fazer uma análise deve-se ter cuidado para diferenciar os problemas apresentados por alunos da classe média e da classe pobre. Os primeiros ditos como “problemas” podem ir aos psicólogos, clínicas psicopedagógicas para resolverem seus problemas e na maioria das vezes passam seu tempo livre preenchendo com aulas de natação, futebol, vídeo game, entre outros. Já os alunos pobres, na maioria das vezes, não têm o apoio nem dos seus pais e preenchem seu tempo livre trabalhando, isso influi nas dificuldades em sala de aula.

Não   culpa dos professores se a sociedade impõe que as crianças trabalhem e não tenha escola, mas   papel do professor fazer um trabalho educativo significativo para aqueles que nela tem acesso.

Os professores, por sua vez estão acostumados a fazer a avalia o sem ouvir os alunos e suas opiniões. Sua única tarefa se dá apenas atribuir notas no boletim no final do ano, dando assim, uma satisfa o aos pais e a escola de seu serviço prestado no decorrer do ano.

Entretanto, muitos professores não sentem a necessidade de utilizar a prova para dar nota, querem fazer o critério da avalia o de maneira diferente, não como uma forma de coer o, mas segue   regra o que a escola pede, pois, aquela escola não admite outra forma de avalia o, e os professores não opinam diante de tal questão. Seguir as doutrinas da escola   uma forma de se manter no emprego.

Avaliar para que o aluno aprenda mais e melhor   fazer com que os alunos se interessem. Nesse sentido, deve-se analisar o conteúdo, sua forma de trabalhar dentro da sala de aula para que se cumpra a necessidade e expectativa

do aluno, deixando de lado a avaliação formal, decorativa, repetitiva e sem sentido.

Diante de muitas discussões sobre a avaliação escolar, o professor vai tomando consciência de que ela é importante e que ajuda no processo ensino-aprendizagem do aluno. Mostra para o professor pouco a pouco como o processo de avaliação vai se modificando, tendo novos rumos, e fazendo com que o mesmo tenha uma visão diagnóstica, permitindo que modifique a situação de acordo com as necessidades detectadas.

Para Nerci, (1998, p.194) “a avaliação serve para ajudar o educando a melhor apreciar seus progressos, orientar o professor quanto as necessidades de retificação ou recuperação da aprendizagem para educandos individualmente ou em grupos, levar o professor a refletir sobre o seu destino”.

Na maioria das escolas, a ação do professor se limitada apenas a transmitir e corrigir, mas na medida em que o professor tenha a consciência de seu papel na sociedade, pode-se fazer uma avaliação mais justa e melhor tanto para os educadores como para os educandos.

Quando o professor ficar preocupado com a aprendizagem e não com a nota, os alunos, mesmo aqueles que tinham dificuldades de aprendizagem, conseguem alcançar êxitos, não só dentro da sala de aula, mas também no seu ambiente social. Assim os alunos terão um melhor rendimento, que por sua vez tornam-se cidadãos críticos e participativos.

Para Libâneo (1994, p.198) “o professor avalia os alunos pelo seu mérito individual, pela sua capacidade de se ajustarem aos seus objetivos, independentemente das condições do ensino, dos alunos e dos fatores externos e internos que interferem no rendimento escolar”.

Cabe ao professor compreender que o aluno é o sujeito construtor de seu próprio conhecimento e que é importante respeitar os seus diferentes níveis de desenvolvimento e ritmos de aprendizagem, além de dar especial atenção a sua auto-estima, ficando assim um clima saudável entre professor e aluno.

3.1.2. A importância do erro

Quando se fala em organizar o ensino, não se fala da organização de aulas pré-estruturadas, rigidamente, em que o professor expõe e depois o aluno resolve os exercícios propostos sobre o assunto, mas de múltiplas situações complexas, referindo-se a diversos objetivos e até as diversas disciplinas.

Errar faz parte da ação humana, é com os erros que se aprende, e na avaliação esse preceito não pode ficar de fora. O interesse pelo erro ajuda o orientador da aprendizagem a tentar compreendê-los, antes de combatê-los. O essencial é esclarecer, ajudar e remediar aqueles que vão aparecendo durante o

processo de ensino. O professor ao constatá-los, reorienta seu trabalho e para desenvolver essa competência, o professor necessita ter conhecimentos de didáticas diferenciadas e de psicologia da faixa etária de seus alunos.

Segundo Russo, (1997, p.140) “o aluno precisa tirar vantagens de seus erros, mas para isso é preciso estar livre para errar”.

Na visão tradicional de avaliação, ao aluno cabe apenas responder de forma mecânica as questões cujas respostas já são sugeridas por professores e pelos livros. Essas respostas não significam uma reflexão, uma opinião do aluno, o mesmo não vai demonstrar o seu entendimento e o seu direito de se expressar como pessoa que pensa e raciocina.

Se ao aluno cabe apenas resolver os problemas sugeridos pelos professores, o seu processo de construção do conhecimento vai ficar prejudicado, pois o mesmo não terá condições de refletir e de acertar em cima do seu erro.

Na medida em que o educando erra, o mesmo se depara com novas situações, novos desafios que tem de enfrentar e já está preparado para a resolução desses problemas. Na medida em que ele erra, vai se fortificando para lidar com problemas que possam surgir.

Enquanto o professor apontar os erros dos alunos como uma forma traiçoeira de condenação, com certeza vai tirar a oportunidade do mesmo de construir em cima de seu erro, pois vai se sentir derrotado e sem estímulo para vencer essa barreira. Assim procedendo, o educador vai deixar de lado a sua visão de orientador e de estimulador de seu aluno.

Quando o educando erra não se deve analisá-lo como uma forma de fracasso, onde o mesmo aprendeu o conteúdo e não obteve o sucesso desejado pelo autor. Deve se observar este erro, pensando porque o aluno não aprendeu? Será que a culpa foi do professor que não transmitiu o conteúdo direito? Ou será o aluno que não entendeu, ou está passando por outros problemas? Assim, o erro vai com certeza se esclarecendo e os objetivos irão ser alcançados.

O professor não deve apontar os erros dos alunos como uma forma de insucesso. Deve ao contrário, vê-los como oportunidade de crescimento do educando, como trampolim para o salto em direção a uma vida consciente, sadia e feliz.

Mas o aluno não pode se acomodar e fazer do erro uma coisa contínua, pois na maioria das vezes o erro seguido de fracasso. O erro para o aluno deve ser visto como uma forma de construção de conhecimento.

Tanto os professores como os alunos não devem desistir e ficar tristes diante de seus erros, mas sim, através do mesmo se fortificar e lutar para que possam ser trabalhados para um melhor desempenho profissional e pessoal.

3.1.3. Relação professor x aluno

O professor antes de tudo não deve ser visto como apenas um repassador de conhecimentos, mas sim como um amigo, que dentro da sala de aula pode aprender junto com seus alunos.

Dentro da sala aula, o professor deve dar total atenção aos seus alunos, acreditando no seu potencial, dando-lhe o direito de se expressar e aceitando sugestões dos alunos, pois assim os mesmos vão participar da aula, tornando-a mais produtiva. De fato, o aluno é o sujeito construtor de seu conhecimento. É importante respeitar os seus diferentes níveis de desenvolvimento e ritmos de aprendizagem.

O professor deve acompanhar seus alunos também fora da sala de aula, através da observação, seu comportamento diante dos colegas, seu temperamento, pois cada aluno age de maneira diferente.

Na hora da avaliação, o professor deve conversar com seus alunos sobre o conteúdo da prova, pois se é de interesse para eles, todos vão estudar. O professor deve ver a avaliação como uma informação e conscientização acerca de como vai o processo de aprendizagem de seus alunos durante o ensino, como ele chegou e que dificuldades venceram e como cresceu social, emocional, efetivamente, dentro do grupo e no seu conhecimento.

O professor deve ouvir todas as perguntas de seus alunos, fazendo-lhes novas, de forma que o aluno possa pensar e refletir fazendo assim uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual. O mesmo deve tratar seus alunos de maneira igual, indiferentemente de cor, classe social e crença dos alunos. Deve respeitar as diferenças individuais de cada educando, levando em conta sua inteligência e timidez.

O aluno também tem que respeitar o professor deve participar das aulas, mesmo aquela chata, pois pode contribuir para que a aula seja mais dinâmica e participativa, e não uma aula mecânica, memorizada.

Ao educador, não cabe só falar dos erros, mas elogiar o aluno quando ele tiver um bom resultado na aprendizagem e dar estímulo àqueles que não conseguiram um bom êxito, pois vai incentivá-los a encontrar alternativas para o resultado correto.

Tanto educadores como educandos, devem ter um relacionamento de amizade tanto fora como dentro da sala de aula, pois facilita o processo ensino-aprendizagem.

Para Hoffmann, (1991, p.76). “o professor deve assumir a responsabilidade de refletir sobre toda a produção de conhecimento do aluno, promovendo o “movimento”, favorecendo a iniciativa e a curiosidade no perguntar e responder e construindo novos saberes junto com os alunos”.

A relação do professor e do aluno deve ser de amizade, pois um ensina ao outro através de suas experiências. Onde a afetividade influi na aprendizagem de ambas as partes. A sala de aula deve, portanto propiciar um ambiente onde

professores e alunos estejam engajados num clima da paz e harmonia e que o aluno não se sinta constrangido ao perguntar e o professor não se sinta o dono da razão.

Segundo Freire, (1996, p.125), “o diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e reconhecer o objeto de estudo. Então em vez de transferir o conhecimento, esteticamente como se fosse fixo do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica do direito do objeto”.

A afetividade no contexto educacional propicia tanto o diálogo como a interação entre professores e alunos. Isso faz da avaliação formadora uma prática totalmente pedagógica, centrada nos procedimentos dos alunos, privilegiando a auto-avaliação e conseqüentemente a auto-regulação. Esse procedimento tem numerosos méritos. Faz com que o aluno enfrente uma tarefa que, em sua relativa complexidade, tem mais chance de mobilizar um objetivo que, na simplicidade de seu enunciado operacional, continua sendo formal e artificial por se tornar significativo para o aprendiz. Auxiliando assim, na relação harmoniosa entre professor e aluno.

CAPÍTULO IV – O FRACASSO ESCOLAR

4.1. Conceituação

Como o próprio nome sugere, o fracasso escolar pertence a um contexto escolar onde, se insere não só alunos, mas todo sistema educativo.

Dá-se o nome quando se refere aos alunos com baixo rendimento escolar, ou seja, aqueles que não conseguiram alcançar o nível mínimo de conhecimento, aos alunos que terminaram ou abandonaram a educação obrigatória sem o título correspondente, as conseqüências sociais e profissionais na idade adulta e até mesmo na infância dos alunos que não alcançaram a preparação adequada. Esses e outros motivos ocasionam o fracasso escolar.

Portanto, a definição para esse tema refere-se aqueles alunos que, ao finalizar sua permanência na escola, não alcançaram os conhecimentos e as habilidades necessárias para desempenhar-se de forma satisfatória na vida social e profissional ou prosseguir seus estudos.

Para detectar os índices de fracasso escolar de uma determinada região, basta analisar por meio de dados o seu índice de desenvolvimento, pois o fracasso escolar reflete na sociedade suas características sociais.

Qualquer que seja a definição e o indicador que se selecione, o certo é que a manutenção de altas taxas de fracasso escolar provoca graves conseqüências nos alunos e na sociedade. Pois, o jovem que vem de uma estrutura escolar fracassada diminui suas chances na sociedade promissora, onde sua probabilidade de encontrar trabalho, sua estabilidade no mesmo e sua retribuição econômica são menores que nos casos de maior nível educativo. Mas talvez o mais grave seja sua dificuldade de se adaptar as crescentes exigências profissionais, por isso se incrementa o risco de marginalização econômica e social. Diante disso, o problema do fracasso escolar não é somente um problema educacional. E também um problema com enormes repercussões individuais e sociais.

Ao longo dos anos buscaram-se diferentes causas para explicar o atraso escolar dos alunos de algumas instituições de ensino. Alguns estudos insistiram nos fatores vinculados aos alunos: suas capacidades, sua motivação ou sua herança genética. Outros pelo contrario, deram ênfase principalmente aos fatores sociais e culturais. Outros, finalmente, voltaram os olhos para as características das escolas e definiram que também a organização e o funcionamento das mesmas têm uma parte de responsabilidade no maior ou menor êxito escolar de seus alunos.

Após vários questionamentos à respeito da origem do fracasso escolar, atualmente, existe um amplo acordo de que não é possível explicar a

complexidade desse fenômeno educacional através de um único fator, mas de um conjunto bem mais amplo.

Muitos são os motivos que levam ao fracasso escolar, desde a estrutura educacional ao cotidiano do aluno, porém o contexto sociocultural pode explicar o fracasso escolar com uma parcela um pouco maior, que é necessário diferenciar entre o contexto do aluno e o da escola, e que os conhecimentos iniciais do aluno no começo de uma etapa educacional têm um alto poder de previsão sobre os resultados ao término da mesma. Outro fator importante deve ser atribuída às diferenças individuais dos alunos, que, por sua vez, estão determinadas pela interação de múltiplos fatores de natureza social, cultural, familiar e individual (cognitivos, emocionais e motivacionais).

4.2. Fatores relacionados ao fracasso escolar

O fracasso escolar deve ser visto de forma ampla, equilibrada e interativa da realidade. Segundo Marchesi, Hernández e colaboradores (2004), há um modelo formado por seis níveis estreitamente relacionados: sociedade, família, sistema educacional, escolas, ensino em sala de aula e disposição dos alunos. Cada um dos níveis depende dos outros, mas existe uma margem de influência direta no progresso dos alunos. O quadro 2 mostra uma síntese de cada nível e indicador.

Quadro 2 - Níveis e indicadores para compreender o fracasso escolar

Sociedade	<ul style="list-style-type: none">● contexto econômico e social
Família	<ul style="list-style-type: none">● nível sócio-cultural● dedicação● expectativas
Sistema educacional	<ul style="list-style-type: none">● gasto público● formação e incentivo dos professores● tempo de ensino● flexibilidade no currículo● apoio disponível especialmente para escolas e alunos com mais risco
Escola	<ul style="list-style-type: none">● cultura● participação● autonomia● redes de cooperação
Sala de aula	<ul style="list-style-type: none">● estilo de ensino● gestão de aula
Aluno	<ul style="list-style-type: none">● interesse● competência● participação

Fonte: (Marchesi, Hernández e colaboradores (2004, p.20)

Não Há uma só explicação para o fracasso escolar, este, como a própria educação, é uma realidade difícil de aprender por que nela interagem múltiplas dimensões. Um fato esta ligado a outro, dessa forma o modelo proposto na tabela, não são fatos isolados, todos se encontram entrelaçados.

4.2.1. Sociedade

Assim como um sistema econômico de um país, o fracasso escolar também se distribui desigualmente. Uma alta porcentagem de fracasso escolar tem sua origem direta nas carências econômicas, sociais e culturais que determinados grupos da população sofrem. Os estudos que analisam a influência social no acesso à educação demonstram que os alunos que vivem em piores condições sociais têm mais probabilidade de estar situados em grupos de alunos com avaliação mais baixa, que conseqüentemente têm nível escolar baixo e ou sem qualificação reconhecida.

Vivemos numa sociedade de desigualdades, onde poucos possuem muito e muitos possuem pouco para seu sustento. Vários são os problemas dos alunos da classe baixa, que na sua grande maioria precisam trabalhar para ajudar no sustento de casa, dificultando assim o processo de aprendizagem. Esses, porém, não são os únicos problemas sociais. Falta dinheiro, emprego, moradia, saúde, e, principalmente boa vontade política para resolver e ou amenizar tais condições indignas de vida.

O ambiente social também ajuda nesse quadro de desigualdades, pois na maioria das vezes os alunos com menor poder aquisitivo, vivem ambientes que não possuem estrutura física adequada para se ter um momento de estudo: falta espaço, mesa, cadeira... Diferentemente das classes com melhor poder financeiro que possuem espaço adequado.

4.2.2. Família

A família também tem sua parcela de responsabilidade no contexto do fracasso escolar, contribui com uma parcela significativa nesse processo de deteriorização da educação. Pois, é na família que encontra-se o equilíbrio necessário para o êxito na aprendizagem escolar.

Como há uma ligação entre os diversos fatores que ocasionam o fracasso escolar, a família não é portanto, a única responsável pelo fracasso escolar. Algumas pesquisas realizadas por diversos estudiosos no mundo, indicam que as famílias de baixa renda possuem um índice maior de fracasso escolar. De acordo com esses dados nota-se que o fator socioeconômico está presente no contexto familiar como um agravante educacional, uma vez que cada família tem determinado nível econômico e social. No entanto, a influência da família é muito mais ampla e variada. Por um lado, é útil incorporar o conceito de capital cultural da família, baseado sobre tudo na linguagem, na formação, nas possibilidades culturais e profissionais e nos vínculos sociais para analisar as relações entre o ambiente familiar e o ambiente escolar.

No entanto, as causas no lar também contribuem, pois na maioria das vezes, os alunos com baixo rendimento escolar vêm de famílias desajustadas, onde o filho chega em casa e encontra a falta de estrutura tanto física como

familiar. Nessas famílias, encontram-se situações que foram geradas pelo fracasso escolar de seus pais, tios, primos e avós, passando de uma geração para outra, enfim, uma série de problemas como a prostituição, o alcoolismo, a violência, a falta de emprego que conseqüentemente acarretam falhas no desenvolvimento escolar.

4.2.3. Escola

As falhas também podem ser vistas no sistema educacional, que contribui para as desigualdades sociais notáveis no contexto socioeconômico, sistema esse que gera uma educação de forma exclusiva. Falta recurso público para a estrutura física; incentivo, capacitação e melhores salários para professores; flexibilidade do currículo; projetos que auxiliem as escolas com maior índice de fracasso escolar e principalmente vontade política.

Em outro ângulo, o reconhecimento das carências do sistema educacional não pode esquecer a responsabilidade específica que as escolas e professores têm individualmente para combater o fracasso escolar. Dentro da escola também existem problemas que podem contribuir para o fracasso do aluno. Verifica-se que nas escolas de classe alta, os colégios são limpos, existem laboratórios onde a criança deixa o abstrato e parte para o concreto, existem escolinhas de futebol onde as crianças se divertem e se exercitam. Essas escolas dispõem de recursos para serem trabalhados dentro e fora da sala de aula. Em contra partida, nas escolas públicas os alunos enfrentam muitas dificuldades, pois na maioria das vezes a escola não possui instalações adequadas, não há funcionários para fazer a limpeza, não há um atendimento ao aluno nas suas deficiências (a maioria dessas escolas não fornecem serviços psicopedagógicos), não há esportes para esses alunos se divertirem. Em algumas circunstâncias, os alunos utilizam drogas para passar o tempo e se livrar das tensões até mesmo dentro da escola. Os professores também faltam às aulas, não passando o conteúdo, não se relacionam com os alunos e com a direção. Há uma constante troca de professores. Muitos deles têm um método adequado, mas nenhum compromisso diante dos alunos e para com a educação. O ensino muitas vezes é inapropriado, pois, adaptar o estilo e o método de ensinar à diversidade dos alunos e manter ao mesmo tempo um ambiente de trabalho é uma tarefa desafiante para grande parte dos professores, em especial os que trabalham dentro de índices altos de fracasso escolar.

Diante dessa problemática, não se pretende dizer que nas escolas de classe alta não exista fracasso escolar, mas em relação a escola de classe baixa, esse número é muito pequeno.

Os professores devem compreender seus alunos e ajudá-los, não ficando parados diante da falta de recursos e sem passar por cima, fazendo inovações,

fazendo experiências com materiais que estejam a seu alcance, que tenham dentro de sua casa.

4.2.4. Aluno

O aluno torna-se alvo do fracasso escolar, perante toda situação em que o cerca, porém, torna-se cúmplice quando não está disposto a contribuir positivamente para esse quadro de insucesso escolar. Os conhecimentos e as motivações dos alunos estão em grande medida condicionados por seu meio social, sua vida familiar e sua experiência educacional, constituindo também um conjunto de variáveis. Essas variáveis vão surgindo e pensando de pai para filho como já foi mencionado. E o que mais preocupa os professores são os baixos índices de motivação dos alunos, que estão poucos preocupados com seu futuro estudantil. Essa falta de motivação muitas vezes ocorre pela discrepância entre os desejos pessoais do aluno, do professor, da família e até mesmo da sociedade que impõe valores culturais. É necessário saber que, de acordo com Harter, (apud. Bee, 2003) quando o aluno percebe que não está vivenciando seus valores e objetivos pessoais, sua auto-estima diminui, ocasionando falta de motivação, dificultando assim o seu aprendizado. Os padrões não são os mesmos para todos. Alguns valorizam muito as habilidades acadêmicas, outros valorizam as habilidades esportivas ou as amizades. O segredo da auto-estima é o tamanho da discordância entre aquilo que o aluno deseja e o que acha que conseguiu. Da mesma forma, ser bom em alguma disciplina escolar, como matemática, português ou inglês, não bastará para elevar a auto-estima do aluno, a menos que ele valorize aquela determinada habilidade. De acordo com esse parâmetro, o professor deve estar atento para que a avaliação seja feita de forma a identificar tais habilidade afim de motivá-las. Daí a importância de se fazer um diagnóstico coerente antes de prescrever a receita pronta, cabendo ao professor apenas analisar para orientar o caminho certo por onde o educando pretende seguir de acordo com suas aptidões, tendo o cuidado para não fazê-lo de forma alienatória.

De acordo com Marchesi e Lucena (2001), os alunos estão imersos numa sociedade audiovisual e informatizados, que condiciona sua atenção e reduz o atrativo de textos escritos destinados a aprendizagem escolar. É mais prazeroso e divertido o mundo das imagens, onde o aluno se desliga de sua rotina e passa a se imaginar em outras situações de vida. Percebe-se também que esses alunos têm dificuldade particular para a escrita, leitura e cálculo. Se não encontram uma atenção mais individual do professor, uma ajuda da família, ou um reforço extraordinário, existe o risco de acumularem atrasos acadêmicos que depois soa difíceis de recuperar. A experiência de fracasso os conduz a desconfiar de suas habilidades e se considerar incapazes de ter êxito nas tarefas escolares e conseqüentemente na sua vida profissional. Se a perda de motivação não for

diagnosticada precocemente pode trazer danos irreparáveis no contexto psicológico, social e profissional do aluno.

4.3. O fracasso escolar e avaliação educacional

Um dos maiores problemas da avaliação é o fracasso escolar. Muitos professores colocam a culpa nos alunos, mencionando que os mesmos são desinteressados, pobres e não estão preocupados em aprender. Também culpam a família, dizendo que os pais não acompanham as tarefas escolares dos filhos.

Segundo Hoffmann, (1993, p.191). “se a avaliação na vida tem o gosto de recomeçar, de fazer outras tentativas, por que, na escola, se mantém o significado sentensivo, de constatação, provas de fracasso”.

Avaliar é uma ação responsável, que envolve diversos fatores, inclusive o fracasso escolar, pois uma avaliação incoerente e sem responsabilidade traz inúmeros problemas educativos.

Há aspectos a serem considerados. A maneira como uma escola avalia é o reflexo da educação que ela valoriza. Essa prática deve ser capaz de julgar o valor do aluno e possibilitar que ele cresça como indivíduo e como integrante de uma comunidade.

Neste sentido, a avaliação pode tanto levar ao fracasso escolar como ao sucesso, o que diferenciará será sua eficácia durante o processo educativo, envolvendo não só o aluno mais todo o contexto educacional.

De acordo com Melchior, (2003, p. 118). “Quando se pretende contribuir para o desenvolvimento das pessoas, é necessário dedicar tempo a elas: conhecê-las e ser conhecido por elas; orienta-las e escutar o que têm a dizer; desafia-las e encorajá-las, na busca de sua qualificação”. Essa definição na pratica se distorce um pouco da realidade, pois é exatamente o oposto que leva ao fracasso escolar e a distância entre a escola e seus alunos, é agravada ou atenuada pela maneira como os professores organizam seu ensino e a vida em sua classe.

4.3.1. Repetência

Um dos principais ocasionadores do fracasso escolar relativo às avaliações é a repetência escolar, que muitas vezes é gerada a partir de uma análise incoerente do professor. Muitas pesquisas e estudos foram feitos visando sua minimização, mas ela continua com altos índices e as pressões dos sistemas de ensino ficaram maiores. Desencadeando um outro problema: a duvidosa aprovação (será que os alunos adquiriram os conhecimentos necessários para progredir na sua caminhada subsequente?) e a heterogeneidade aumenta sem nenhum meio para afrontá-la. Assim, suprir a reprovação sem nada mudar, é

uma tática limitada para os alunos que têm necessidade de um pouco mais de tempo para crescer.

Juntamente com a falta de acesso à escola e a evasão escolar, a repetência ganha destaque quando o assunto é fracasso escolar. A repetência é a solução interna que o sistema escolar encontrou para lidar com o problema da não aprendizagem ou da má qualidade no ensino. Dessa forma, analisar as fontes e a natureza da repetência é analisar a própria missão das escolas, incluindo a série de variáveis e processos que incidem sobre a aprendizagem no meio escolar, sua qualidade, seus contextos e resultados, por meio de uma avaliação justa e eficiente. Esse diagnóstico coerente torna o sistema mais favorável e auxilia o aluno nas suas dificuldades, tornando a avaliação um ato de inclusão social.

Assim o professor vai se tornar um educador ativo, inovador, contribuindo para o aprendizado de seu aluno. Os alunos também têm de desenvolver seu papel e se convencer de que podem cooperar com o professor na luta contra o fracasso escolar. Pois, o fracasso escolar não depende só do professor ou do aluno, mas de um conjunto bem maior, depende principalmente de consciência de cidadania e de uma avaliação responsável.

CONCLUSÃO

De acordo com o que se foi analisado, a maneira como as aprendizagens dos alunos são avaliadas, podem ser potentes mecanismos de exclusão, ou ao contrário, podem ser um instrumento inclusivo, na medida em que ajudam aos alunos para sua auto – regulação de seus processos de construção de conhecimento.

Assim, também ocorre com a forma como o professor utiliza a informação coletada na sala de aula, para a busca de mudanças e melhorias. Há, portanto, uma íntima ligação entre avaliação e atenção à diversidade, mediante a adaptação do ensino às diversas características e necessidades educativa dos alunos.

No entanto, entender o processo avaliativo contribui para reconhecimento de benefícios trazidos para a educação, auxilia no estabelecimento de questões de sala de aula que muitas vezes ficam de fora do contexto escolar.

As avaliações continua sendo bastante questionada nas escolas, principalmente naquelas cujo o índice de fracasso escolar é alto, mas esta deverá ser vista de forma positiva, pois a qualidade do ensino só se consegue perante ações responsáveis, e principalmente conscientes.

O estudo feito sobre o fracasso escolar, permite conhecer os fatos predominantes e analisar posturas de todo um contexto social e cultural, levando em conta que a avaliação têm uma parcela significativa nesse quesito, confirmando a visão predominante em relação a um sistema escolar que muitas vezes reforça e molda os padrões de discriminação e exclusão social. E por meio da avaliação, a escola justifica o fracasso e transforma diferenças e pequenos atrasos em debates onde o aluno é o alvo do mesmo. E a reprovação é um fenômeno que , historicamente, tem a ver com a ideologia de que o estudante não aprende, e isso se dá por responsabilidade dele, e esse é o argumento principal do fracasso escolar

Concluí-se, portanto que a educação transporta valores que desde de sua origem predominaram no sistema e a avaliação, apesar de sua notória mudança, continua sendo o principal transporte dessa educação. E o objetivo principal da avaliação é intervir para melhorar e não selecionar e classificar alunos, onde provas e exames são apenas instrumentos que não contribuem para a qualidade do aprendizado nem para o acesso de todos ao sistema de ensino. E para que o educador possa fazer sua análise com eficiência necessita conhecer toda sua estrutura, pois, somente dessa forma é que poderemos ter uma educação de qualidade e uma sociedade mais justa e consciente de seus direitos e deveres.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEE, Hellen. **A criança em desenvolvimento**. 9.ed. Porto Alegre: Artmed, 2003, pp. 318 – 347.

BONNIOL, Jean-Jacques; VIAL, Michel. **Modelos de Avaliação: textos fundamentais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

COLL, César, **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

COLL, César; PALACIOS, Jesus e MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da educação**.vol.2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, pp. 374 – 385.

COLL, César; PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro e colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia de educação escolar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, pp. 106 - 144 e pp. 210 – 384.

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

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HERNÁNDEZ, Fernando e VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1991.

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

LIBÂNEO, José. **Avaliação da aprendizagem in Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar e proporções**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Prática docente e avaliação**. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

MANACORDA, M.A. **História de educação**. São Paulo: Cortez, 1989.

MARCHESI, A. e LUCENA, R. **La representación social del fracasso escolar**. Madri: Fundación por la modernización da España, 2001.

MARCHESI, Álvaro; HERNÁNDEZ, Carlos e colaboradores. **Fracasso escolar: uma perspectiva multicultural**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARLI, Afonso. **Avaliação escolar além da meritocracia e do fracasso in Caderno de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1996, pp.16 – 20.

MARX, K. **Formações econômicas pré-capitalistas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação para qualificar a prática docente: espaço para a ação supervisora**. Porto Alegre: Premier, 2001- a.

_____. **O sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Porto Alegre: Premier, 2001 – b.

_____. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto. 2003.

_____. **Da avaliação dos saberes à construção de competências**. Porto Alegre, Premier, 2003.

NERCI, Imídio Guisepe. **Avaliação da Aprendizagem in Didática: uma introdução**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1998.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 199 – a

_____. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999 – b.

_____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Porto alegre: Artmed, 2001.

PILLETTI, Claudino. **Avaliação in didática geral**. São Paulo: Ática.1986 pp. 190 – 217.

PONCE, A. **A educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1985.

RUSSO, Maria Angélica. **Avaliação in ciclo da ação docente.** Fortaleza: IOCE. 1997, pp. 137 –157.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed 2000.

SANTOS GUERRA, Miguel Angel. **La evolución: um processo de diálogo, comprensión y mejora.** Ediciones Aljibe, 1993.

RESUMO

A avaliação escolar é ainda um dos maiores entraves ao sucesso escolar, e novas considerações são trazidas para discussão por estudiosos da temática. Ela está, entre as principais mudanças exigidas na escola para redirecionar a inclusão, afim de produzir uma escola capaz de lidar com as diferenças. O objetivo principal deste trabalho é trazer reflexões para os educadores, na questão da avaliação, podendo este ser um fio condutor para que se possa analisar vários aspectos desse processo tão importante no dia-a-dia de sala de aula. Assim, os estudos aqui citados relatam fatos e necessidades da educação básica, sendo a discussão neste documento monográfico feita a partir de dados recentes de estudos feitos por especialistas na área. Ao concluir, o trabalho mostra-se que assim como a educação a avaliação só pode ser feita de forma consciente se conhecer sua história, funcionamento e principalmente qual a sua real importância para êxito escolar.