

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT02.011](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT02.011)

ESTRATÉGIAS PARA IMPLEMENTAR A PRÁTICA DA AUTOAVALIAÇÃO EM SALA DE AULA, EM VISTA DA MELHORIA DAS APRENDIZAGENS DOS ESTUDANTES DA 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO, DO COLÉGIO JUVENAL DE CARVALHO, EM FORTALEZA - CEARÁ.

Judá Ben-Hur Silva Rodrigues

Mestre em Educação pela Universidad de Santiago de Chile (USACH), com menção em Currículo e Avaliação, judahurr@gmail.com.

RESUMO

Tradicionalmente, os processos avaliativos têm servido como itinerários para a seleção e a classificação dos estudantes. No entanto, as reflexões em torno da avaliação formativa e, conseqüentemente, sobre a autoavaliação, discorrem, sobre tais itinerários, como processos integrados que objetivam o desenvolvimento da aprendizagem, não sendo estáticos, mas processuais e contínuos. Nesse panorama, a partir da experiência realizada com a 3ª série do Ensino Médio do Colégio Juvenal de Carvalho, em Fortaleza – Ceará, cujo processo avaliativo revela-se com foco nos resultados de aprendizagem, foi possível evidenciar estratégias na implantação da prática da autoavaliação em sala de aula, objetivando o pleno desenvolvimento da autonomia e da aprendizagem significativa do estudante. Nessa direção, a autoavaliação, no contexto da avaliação formativa, permite que os discentes reflitam e tomem consciência de seu processo de aprendizagem e dando sentido aos seus resultados. Para PIAGET (1993), a abertura de novas possibilidades a serem consideradas pelo aprendiz não se dá pela livre

associação de ideias, mas pela “liberação de limitações resistentes”. O erro viria, assim, denunciar essas limitações, o que permite a apropriação de uma nova referência a ser compartilhada em sala de aula. Segundo PERRENOUD (1999), a autoavaliação desperta o aluno para a regulação do seu próprio pensamento e processos de aprendizagem, afirma ainda que “não se trata mais de multiplicar *feedback* externo, mas de treinar o aluno para regular os seus processos de pensar e aprender”. Logo, ZIMMERMAN (2000), finalmente, considera a autoavaliação como o controle que o sujeito exerce sobre seus pensamentos, ações, emoções e motivações, por meio de estratégias pessoais para atingir os objetivos estabelecidos. A autoavaliação, assim, revelou-se como um caminho possível a tão sonhada autonomia e aprendizagem significativa, pois se baseia na relação professor e aluno e, sendo assim, apresenta-se como potencializadora do processo formativo.

Palavras-chave: Avaliação Formativa, Autoavaliação, Aprendizagem, Autonomia, Estudante.

INTRODUÇÃO

No cenário educacional há um crescente interesse em torno da avaliação formativa e suas possibilidades de melhoria do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula. O aprendizado, assim, não é mais garantido por uma nota fixa e rígida, estipulada por pautas avaliativas tradicionais, mas pelo conjunto das experiências resultantes entre professor e aluno no ambiente educativo.

No contexto atual, em uma cultura vasta de possibilidades de ser e conhecer, a avaliação pode favorecer duas possíveis realidades ao estudante: classificá-lo ou promover sua aprendizagem tornando-a significativa. A prática da autonomia e protagonismo no cenário da sala de aula, neste sentido, remontam para a vivência e a necessidade de uma educação que seja realmente inclusiva e que aposte na diversidade de possibilidades de ensinar e avaliar. Assim, há a necessidade de uma escola que se revele preparada para proporcionar ensino de qualidade e ao mesmo tempo assegurar a diversidade e a individualidade do estudante, realmente inserido na comunidade escolar.

Avaliar, sem dúvidas, é desafiador, porque exige que se dê em processo e contemple, em vista de ser significativa, a participação ativa do estudante como sujeito protagonista do seu processo educativo. Ao se falar em autoavaliação, portanto, esta não deve ser compreendida simplesmente em relação ao ensino do conteúdo visto em sala de aula, mas, como possibilidade de reinterpretar o aprendido, tornando-se chave de leitura da realidade concreta do estudante.

Nota-se, portanto, que o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, assim como, a necessidade de que eles sejam partícipes de todo o processo que resulte aprendizagem, atualmente, se depara com novos desafios, entre eles, o de o professor estabelecer condições mais adequadas para atender a diversidade dos indivíduos que dela participam. Neste contexto, é necessário tornar visível uma sala de aula que realmente ofereça aprendizagens significativas, onde os estudantes sejam sujeitos ativos. Sem dúvidas, a avaliação é um dos fatores mais expressivos a ser levado em conta no processo.

A partir deste cenário, assumir, compreender e favorecer que os alunos sejam autônomos, permeados por uma diversidade é requisito para orientar a transformação de uma sociedade tradicionalmente pautada pela exclusão, não reflexão e, sobretudo, com certo conformismo à dura realidade educacional em que vivem.

A cultura de avaliação vivenciada no Colégio Juvenal de Carvalho, em Fortaleza – Ceará, neste contexto, ainda com foco apenas nos resultados das aprendizagens dos estudantes, percebe a autoavaliação, no contexto da avaliação formativa, como um novo tempo que pode oferecer ferramentas que capacitam o estudante a refletir e a conscientizar-se sobre o seu processo de aprendizagem, indo além da nota e atribuindo sentido ao aprendido e aos seus resultados.

Assim, reconhecendo a autoavaliação como uma inovação possível para a comunidade escolar, em vista do desenvolvimento da autonomia do estudante fora e dentro da sala de aula, além de maior consciência sobre o seu processo de aprendizagem, compreende a mesma como possibilidade de transformação da sala de aula que promove indivíduos capazes de elaborar e realizar seus projetos de vida.

A presente pesquisa, fruto da dissertação de mestrado aprovada pela Universidad de Santiago de Chile, no programa de pós-graduação em Educação com menção em Currículo e Avaliação, versa sobre as estratégias de autoavaliação para melhoria da aprendizagem dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio e como tal, na organização escolar, estrutura o trabalho dos professores e alunos em sala de aula, devendo ser considerada parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, e não uma etapa isolada do caminho.

A partir do já exposto, cada vez mais, se sente a necessidade de, no contexto da avaliação formativa, os professores, incidirem em estratégias que possibilitem maior participação dos estudantes em seus processos de regulação. Isso se evidencia pela importância e força que a avaliação possui no cotidiano escolar e como este processo é valorizado e até mesmo temido pelos estudantes e pela sociedade em geral. Certamente, a autoavaliação é uma desses referenciais que mobiliza reflexão, valorização dos processos

realizados pelos estudantes e uma justa participação destes nos processos regulatórios, inclusive os relacionados à nota.

Neste contexto, é importante observar que:

Quando a avaliação é realizada alheia à aprendizagem, quem é avaliado acode ao momento da recepção da avaliação como recurso de salvação. Quando a avaliação e a aprendizagem ocorrem simultaneamente, quem é avaliado produz, cria, discrimina, imagina, analisa, duvida, necessita constatar, erra e corrige, elabora respostas, formula perguntas quando surgem às dúvidas, pede ajuda, busca em outras fontes, avalia. Ou seja, põe em prática o conhecimento e sua capacidade de argumentar. Age de um modo consciente e responsável sobre a sua própria aprendizagem (ÁLVAREZ MENDEZ, 2002, p.65).

Para tanto, foi oportuno selecionar informações sobre as percepções acerca do processo de ensino-aprendizagem vivenciado pelos professores e alunos, através de pesquisas, observação diária e a identificação de estratégias possíveis de implementação das práticas autoavaliativas, além de despertar o interesse e mobilizar esforços para a vivência de uma cultura de aprendizagem em um contexto de corresponsabilidade recíproca.

Por este motivo a autoavaliação permite que o estudante vá adquirindo maior consciência e compreensão de si mesmo como aprendiz. Em outras palavras, um estudante que se insere na observância crítica-reflexiva de sua aprendizagem, incorporando o olhar sobre seus alcances com foco na superação dos limites do que aprendeu, exige, ao mesmo tempo, um repensar sobre como são e estão organizadas as estruturas curriculares, além de exigir uma nova cultura de formação que permanentemente esteja atenta ao processo educativo em visão holística.

O principal ganho com esse itinerário, sem dúvidas é o da consciência crítica, como atitude fundamental a ser desenvolvida nos alunos, permitindo superar o que a realidade apresenta como óbvio, imediato, aparente e ir fundo nos pressupostos subjacentes. Assim, tal atitude, visa um tipo de conhecimento que ultrapassa a superficialidade para aprender e exige a busca de um sentido maior do que o que foi aprendido, como se aprendeu e, principalmente,

qual a parcela de contribuição pessoal dos atores envolvidos nos processos desencadeados.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta investigação foi mista, quanti-qualitativa; quantitativa no objetivo de traduzir as variáveis em análises estatísticas das opiniões e informações coletadas na investigação, por meio de questionários aplicados aos estudantes e professores. Qualitativa com a finalidade de ser exploratória, a partir de levantamento de referências sobre o tema e explicativa, no sentido de interpretar os fenômenos, atribuindo significados na relação existente entre os conceitos, explicações e nos significados dos participantes e pesquisador, por meio de entrevista individual.

Como já mencionado, foram utilizados questionários de respostas dicotômicas e entrevista individual que ofereceram uma análise minuciosa da realidade, expondo informações e conclusões acerca do tema estudado. Participaram desta pesquisa 16 alunos e 07 professores da série estudada (aproximadamente 20% do total dos respectivos públicos).

Partindo da análise dos instrumentos citados, foi possível verificar se a partir da problemática identificada tem, de fato, relevância para se propor a autoavaliação em vista da melhoria das aprendizagens dos estudantes, pelos professores e seus instrumentos de avaliação como boa prática e que procurasse corresponder aos avanços no processo de ensino-aprendizagem necessários.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tradicionalmente, os processos avaliativos têm servido, quase que exclusivamente, como itinerários para verificação, seleção e classificação dos estudantes. Contudo, as reflexões em torno da avaliação formativa, e conseqüentemente, sobre autoavaliação, discorrem, sobre tais itinerários, como processos integrados que objetivam o desenvolvimento das aprendizagens, não sendo estáticos, mas processuais, cíclicos e contínuos. Neste panorama, convém refletir sobre como aperfeiçoar estes itinerários no objetivo do desenvolvimento da autonomia e da aprendizagem significativa do

estudante. A autoavaliação, assim, como esfera da avaliação formativa, revela-se como caminho possível, pois se baseia na relação professor e aluno, e neste contexto, apresenta-se como potencializadora do processo formativo.

Libâneo (2004, p. 235) afirma que a “avaliação diz respeito a um conjunto de ações voltadas para o estudo sistemático de um fenômeno, uma situação, um processo, um evento, uma pessoa visando a emitir um juízo de valor”. A avaliação, assim, propõe reunir informações, tendo diversos e diferentes meios de verificação dos aspectos avaliados para, com base nos juízos de valor, tomar decisões pertinentes em vista da aprendizagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), nesta direção, compreende e apresenta a autoavaliação como o conjunto de procedimentos avaliativos organizados por integrantes da escola que realizam a avaliação do trabalho e das condições de sua produção – professores, outros profissionais da escola, alunos e pais. Neste contexto, compreende-se, que a prática da autoavaliação, proporciona uma participação autêntica e protagonista dos envolvidos, de modo particular, no contexto da sala de aula, dos estudantes em diálogo com seus educadores. Tal experiência pressupõe um compromisso pessoal e concreto de partilha de saberes em vista de conhecer os caminhos da aprendizagem e, conseqüentemente, melhorá-la.

COSTA e VIEIRA (2006, p. 176), neste contexto, afirmam que participar é “influir através de palavras e atos, nos acontecimentos que afetam a vida de todos aqueles em relação aos quais assumiu uma atitude de não indiferença, uma atitude de valoração positiva”. Outra coisa não se espera dos estudantes e seus educadores, ao realizarem a experiência da autoavaliação: que participem da vida uns dos outros e que, cada um em sua ambiência, desenvolva um pensar reflexivo sobre as aprendizagens, melhorando-as e resignificando-as. Assim, o envolvimento e a participação vão aos poucos desenvolvendo a autonomia e a motivação para aprender mais e melhor.

01. AUTOAVALIAÇÃO COMO INOVAÇÃO

Segundo Rios (2008), uma inovação educativa deve proporcionar à escola, e neste contexto, aos vários sujeitos e em suas

convivências, uma mudança positiva e, conseqüentemente, melhorar a realidade em suas variadas dimensões.

Assim, nesta proposta de inovação, que pretende oferecer um itinerário-projeto, que possibilite que a autoavaliação seja vivenciada, em primeira instância, na 3ª Série do Ensino Médio, para a melhoria das aprendizagens e como estratégia que garanta o processo de reflexão pessoal e comunitário de educadores e estudantes.

Neste contexto, é importante destacar, que a inovação proposta persegue o pensamento de Carbonell (2002), segundo ele, a inovação educativa, nas vivências e nos contextos diversos, se associa à ideia de renovação pedagógica. Ele, nesta direção, diferencia inovação de reforma, e explica que inovação ou reforma tem a ver com o tamanho da mudança que se quer realizar. Nesta proposta de inovação a mudança está voltada para o interior da sala de aula, com expectativa de alcance de toda comunidade educativa:

[...] intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização, que tratam de modificar atitudes, ideias, culturas, conteúdos, modelos e práticas pedagógicas. E, por sua vez, introduzir, em linha renovadora, novos projetos e programas, materiais curriculares, estratégias de ensino e aprendizagem, modelos didáticos e outra forma de organizar e gerir o currículo, a escola e a dinâmica da classe (CARBONELL, 2002, p. 19).

Concomitante ao pensamento de Carbonell (2002), Carvalho (2015) considera a inovação como a possibilidade de oferecer uma utilidade nova aos instrumentos, ferramentas e objetos do cotidiano da sala de aula, além de utilizar o conhecido para ressignificar o desconhecido, oferecendo “uma nova visão ou um olhar diferente”. Para ele a inovação é aclamada sempre que se apresenta a necessidade de mudar.

02. AUTOAVALIAÇÃO NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO FORMATIVA

Considerando a autoavaliação uma ferramenta valiosa que contribui para qualidade da educação, nota-se, portanto, que as realidades escolares brasileiras, em geral, revelam-se distantes de

práticas avaliativas que influam significativamente na aprendizagem de seus alunos.

No contexto da avaliação formativa, compreendida como processo integrado que objetiva desenvolver as aprendizagens, não sendo estática, mas processual, cíclica e contínua, constata-se que, tradicionalmente, os processos avaliativos ditos formativos, têm servido quase que exclusivamente, como itinerários para verificação, seleção e classificação dos estudantes. No contexto onde se decorreu a presente investigação o cenário não é tão diferente! Neste panorama, convém refletir sobre como aperfeiçoar os processos avaliativos objetivando o desenvolvimento da aprendizagem significativa e da autonomia do estudante.

A noção de avaliação e, por conseguinte, autoavaliação pode receber várias definições ao longo das realidades, usualmente seu significado é o de operação para fazer a apreciação, para julgar, para determinar o valor de uma ação, uma produção ou uma atividade.

MC LAUGHLIN (1976), por exemplo, chama atenção sobre os limites das práticas autoavaliativas. Ele afirma que, de um lado, os alunos têm tendência a sobestimar os seus desempenhos e a diminuir as exigências das regras assinaladas na finalidade de haver resultados favoráveis. Os estudantes precisam, assim, buscar conhecimentos, ser acompanhados e conduzidos na finalidade de organizarem-se, por si mesmos, as situações de aprendizagens e a avaliar seus sucessos e insucessos.

DE KETELE (1980) compreende avaliação como procedimento que consiste em recolher um conjunto de informações pertinentes, válidas e confiáveis para após examinar o grau de adequação entre este conjunto de informações e um conjunto de critérios escolhidos adequadamente para fundamentar a tomada de decisão.

BARBIER (1985) discorreu a respeito de algumas pesquisas que revelaram que a atitude de um sujeito, diante de uma atividade, se modifica quando, antes de iniciá-la, realiza uma autoavaliação. O estudo revela que o indivíduo revela-se mais motivado para retomar suas tarefas ou para realizar outras mais difíceis, realizando práticas autoavaliativas.

LAVEAULT e FOURNIER (1990) estabeleceram uma ligação forte entre a autoavaliação e a desempenho do estudante nas

provas confirmando o papel da autoavaliação no seio do processo de regulação da aprendizagem. Segundo eles:

Para estar em medida de saber se ele não entendeu, de conhecer se ele ainda está longe da solução, de avaliar se a estratégia empregada é a boa ou de decidir se ele precisa de ajuda ou de informações suplementares, de escolher entre várias partes da disciplina a preparar, o aluno deve ser capaz de controlar os seus próprios mecanismos cognitivos (...). O controle pelo aprendiz dos seus próprios processos de aprendizagem influi na conscientização e no funcionamento destes processos, (isto é) a metacognição (LAVEAULT & FOURNIER, 1990, p. 20).

FONTAINE e TRAHAN (1990) descobriram dois grupos de convicções diante da autoavaliação do estudante na sala de aula. A primeira, desse modo, agrupa os indivíduos que creem que a prática de experiências autoavaliativas é importante e na utilidade desse processo e a segunda integra as pessoas que afirmam a impossibilidade do aluno usufruir de tais experiências na finalidade de melhorar seus sua aprendizagem.

DUBOUX (1992) buscou mostrar que a prática autoavaliativa constitui-se como uma prática que favorece a motivação dos alunos para o aprendizado da disciplina de matemática. Ele conclui que a prática da autoavaliação permite ao estudante experiências de reflexivas, de análise e de conscientização acerca das motivações e comportamentos.

PERRENOUD (1999) infere, através de seus estudos que a avaliação formativa, desenvolvida pela regulação é vista sob o horizonte de um processo deliberado e intencional, que objetiva controlar os processos da aprendizagem, para consolidar, desenvolver ou redirecionar essa mesma aprendizagem assumida como atividade cotidiana integrada às práticas pedagógicas da escola. Sobre a autorregulação ou autoavaliação, afirma ainda, que não se trata mais de multiplicar os feedbacks externos, mas de formar o aluno para a regulação de seus próprios processos de pensamento e aprendizagem. Tal instrumento deve caracterizar-se como uma técnica significativa para a aprendizagem, reconhecendo a importância do papel do aluno exercitando a sua capacidade crítica,

fortalecendo a atitude protagonista e autônoma, identificando suas dificuldades e necessidades, buscando orientação para a resolução dos conflitos identificados e melhorando seus desempenhos.

SMOLE (2001) apresenta a autoavaliação com uma avaliação que o aluno faz sobre si mesmo, sobre suas ações e suas aprendizagens. É como uma leitura pessoal de suas conquistas, seus avanços e necessidades, observando limites e pontos de superação. Defende, que no cotidiano da escola e em sala de aula, especialmente, se criem oportunidades para a sua prática. A autoavaliação pode conferir ao aluno uma posição diferente, fazendo dele não um simples executor de ordens, mas alguém que tem clareza das metas do projeto, das críticas ao seu trabalho, domínio de seu caminhar.

HOFFMANN (2008) apresenta a autoavaliação como sendo o agir com base na compreensão do outro, e, assim realizando indo mais além, fazendo com que o outro se desenvolva em um todo de aprendizagem.

Um processo de autoavaliação só tem significado enquanto reflexão do educando, tomada de consciência individual sobre suas aprendizagens e condutas cotidianas, de forma natural e espontânea como aspecto intrínseco ao seu desenvolvimento, e para ampliar o âmbito de suas possibilidades iniciais, favorecendo a sua superação em termos intelectuais. Ao pensar e escrever sobre suas estratégias de aprendizagem – explicar, porque resolveu um problema de matemática utilizando-se de determinados cálculos – o aluno objetiva tais estratégias, pensa sobre a sua própria forma de pensar, alargando o campo de sua consciência sobre os conceitos e noções implícitos ao fazer (HOFFMANN, 2004, p. 53).

Na sala de aula, assim, o estudante é a chave de leitura da prática do educador e para ele tende todos os esforços do ensino, em vista de desenvolver a sua aprendizagem. O fato é que o seu desenvolvimento se dá quando seu interesse pelo processo formativo se aflora e o aluno passa de expectador a responsável pela construção dos itinerários correspondentes. Aqui reside a compreensão e a intencionalidade do para quê realizar autoavaliações: a necessidade de compreender mais e melhor que o trabalho pedagógico desenvolvido por professores e estudantes, numa perspectiva dialética,

ao modo que os educandos se autoavaliando os educadores autoavaliem suas práticas e, tal processo, destine-se a desenvolver autonomia em sala de aula e organizem o trabalho pedagógico de modo que seja inclusivo e democrático.

02.1. FINALIDADE DA AUTOAVALIAÇÃO EM SALA DE AULA: FOCO NA AUTONOMIA DOS ESTUDANTES

A prática da autoavaliação, como itinerário a ser vivenciado em sala de aula, e que redescobre o papel do estudante como corresponsável pela sua aprendizagem, é, ainda, no contexto escolar brasileiro subutilizada no cotidiano escolar. Sobre esta prática, neste escrito, serão apresentadas muitas finalidades a que se destina a autoavaliação. Por opção, a reflexão seguirá sobre uma delas, a saber: a maior autonomia do estudante no processo de ensino e aprendizagem.

Sobre autonomia, Jean Piaget (1896-1980), psicólogo e filósofo suíço, oferece elementos valiosos, em especial, nos escritos sobre o desenvolvimento da criança e autonomia moral, que destaca:

Toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras e essência da moral é o respeito às regras e, tal respeito é a capacidade intelectual de compreender que a regra expressa uma racionalidade em si mesma equilibrada. A partir daí, decorre a ideia de que o sujeito moral autônomo não seria o criador das regras, mas aquele que sabe respeitá-las. (PIAGET, 1994, p. 11).

Segundo o pensador, a criança se desenvolve moralmente, neste sentido, quando internaliza os valores da sociedade e as regras do seu contexto, que até então eram externas a ela. Assim, pensar autonomamente não é pensar individualmente, mas, todavia, refletir e agir sobre as regras a partir do respeito construído nas relações e experiências vivenciadas.

O pensamento moral autônomo, contudo, permite que o sujeito se expresse a partir de uma regra, com a consciência de sua

existência e ao mesmo tempo avaliando a realidade à qual está inserido. De acordo com FREITAS (2003):

Piaget chamou de autonomia a capacidade do sujeito de elaborar normas próprias, a qual se constitui nas relações de cooperação: 'esta noção de autonomia é empregada aqui sem uma conotação filosófica. Ela designa somente a possibilidade do sujeito de elaborar, ao menos em parte, suas próprias normas. Entendemos que a descoberta do sujeito de sua capacidade normativa é a condição primeira de sua autonomia moral. Isso lhe permite compreender a diferença entre uma norma social e uma lei física e que as coisas nem sempre são como devem ser (FREITAS, 2003, p. 92-93).

Sobre autonomia, SANDRINI (2015) reflete que esta é o quarto estágio do desenvolvimento da pessoa em seu processo educativo, e este estágio é precedido por outros três: a-nomia, hetero-nomia e sócio-nomia. Segundo ele, a finalidade da educação é educar pessoas com convicções pessoais que sejam autônomas. É importante perceber, contudo, que existe uma diferença entre autonomia e autossuficiência. Autossuficientes são as pessoas que tem convicções próprias e fazem o que querem, quando querem e como querem em qualquer momento não importando a existência dos outros e da coletividade. Autonomia, ao contrário, é a pessoa que tem convicções e ideias próprias, dialoga, constrói consensos, sabe renunciar a visões pessoais e caminha junto com o grupo e com a comunidade. Daí, a partir deste conceito pode-se evidenciar a aproximação entre autonomia e autoavaliação, em vista de um percurso formativo que evidencie maior consciência e participação dos estudantes, garantida pela relação com seus professores.

Maura Vasconcellos (2009) reflete o seguinte pensamento sobre a dinâmica existente entre avaliação e reflexão (autorreflexão) com foco no cotidiano:

O ato de avaliar na vida cotidiana dá-se permanentemente pela unidade imediata de pensamento e ação, a partir de juízos, opiniões assumidas como corretas e que ajudam nas tomadas de decisões. A refletir, visando uma tomada de decisão, o homem coloca em

funcionamento os seus sentidos, seu intelecto, habilidades, paixões, ideais e ideologias. Nessas relações estão implícitos não só aspectos pessoais dos indivíduos, mas também aqueles adquiridos em suas relações sociais (VASCONCELLOS, 2009, 29).

É neste contexto que a autoavaliação assume um lugar de destaque no novo pensar sobre a avaliação, pois esta, dentre as regulações possíveis, pode ser executada pelo próprio estudante em relação com o professor. Segundo Santos (2002), através de um processo de metacognição, o aluno apreende os vários momentos e aspetos da sua atividade cognitiva e exerce um autocontrole consciente, refletido e crítico sobre as suas ações e seus aprendizados e na mesma direção, pontua Hoffman (2004):

Para o aluno autoavaliar-se é altamente favorável o desafio do professor, provocando-o a refletir sobre o que está fazendo, retomar passo a passo seus processos, tomar consciência das estratégias de pensamento utilizadas. Mas não é tarefa simples. Para tal, ele precisará ajustar suas perguntas e desafios às possibilidades de cada um, às etapas do processo em que se encontra, priorizando uns e outros aspectos, decidindo sobre o que, como e quando falar, refletindo sobre o seu papel frente à possível vulnerabilidade do aprendiz. Nesse sentido, o caráter intuitivo e ético do educador faz-se fortemente presente, porque ele precisará promover tal reflexão a partir do papel que lhe cumpre e da forma de relacionamento que deseja estabelecer com seus alunos. Ao promover tais ações e desafiar os estudantes a refletir, o professor também estará refletindo sobre processos didáticos, sobre a adequação de suas perguntas, críticas, comentários, tomando consciência sobre o seu pensar e o seu fazer, num processo igualmente de autoavaliação. Seus registros e anotações o auxiliarão nesse sentido, por objetivar o seu pensamento sobre o aluno, levando-o a tomar novas decisões (HOFFMANN, 2004. p. 54).

Como já visto, enfim, o estudante ao realizar processos autoavaliativos, vai desenvolvendo um itinerário que lhe permite ordenar suas aprendizagens futuras, por meio da reflexão que faz em torno dos seus sucessos e insucessos e não apenas isto, desenvolve

também o pensar reflexivo do professor sobre a sua prática e sobre as possibilidades possíveis para melhorar, adequando mais acompanhamento e mais interesse pela própria formação.

03. ESTRATÉGIAS PARA AUTOAVALIAR EM SALA DE AULA

03.1. O AMBIENTE EDUCATIVO COMO POTENCIALIZADOR DO PROCESSO AUTOAVALIATIVO

É imprescindível a premissa de que a realização das práticas avaliativas não se concretiza alheias ao ambiente em que os principais interlocutores envolvidos, educandos e educadores, convivam e promovam experiências cotidianas. Assim, por ambiente educativo, segundo ótica da educação salesiana, compreende-se, como sendo constituído pelas pessoas, em sua integralidade, estruturas físicas, normas, leis e os modos de fazer que incidem sobre a vida de todos os que participam da comunidade educativa.

Sobre a sala de aula, na prática da autoavaliação, espera-se que seja um ambiente de vivências que corroborem em uma verdadeira *Pedagogia da Autonomia* e que proponha, cotidianamente, o envolvimento como premissa condicional para a aprendizagem, em sentido preventivo como via de formação.

O ambiente educativo na escola salesiana, assim, se estrutura a luz da experiência de São João Bosco (1815-1888), fundador da Sociedade Salesiana e da espiritualidade que anima os institutos e associações derivadas deste carisma.

Bosco afirmava que “em todo jovem, mesmo naquele que se encontra numa situação deplorável, há um ponto acessível ao bem, e o primeiro dever do educador é buscar esse ponto, esta corda sensível do coração e tirar proveito da mesma” (Lemoyne & Ceria & Amadei, 1898-1939, p. 367).

Bosco foi um educador que não realizou uma pesquisa antropológica exaustiva, a fim de chegar a fundamentações teóricas do trabalho educativo – sem, contudo, certamente, desconsiderar que era um homem versado em conhecimentos antropológicos, filosóficos e teológicos, pelos estudos recebidos no seminário – mas

aprendeu, com a sua prática educativa e sacerdotal, a conhecer os jovens a partir deles mesmos, escutando-os e, sobretudo, tendo uma imensa capacidade de acolhê-los a partir de suas condições de vida.

Por isso ele dizia e comprovava em sua prática educativa que mesmo nos jovens marginalizados de quem se ocupava, a descoberta do ponto acessível ao bem, podia realizar um profundo processo de transformação. É com base nisso que, em certa ocasião (25/04/1884), numa entrevista para o *Journal de Rome*, Bosco disse que “o talento [do educador] consiste em descobrir nos meninos os germes de suas boas disposições e em aplicar-se a desenvolvê-los” (Lemoyne & Ceria & Amadei, 1898-1939, Vol. XVII, p. 367).

Para a existência de um ambiente integrador, tal como preconiza a experiência escolar em uma Escola Salesiana, a luz das experiências de São João Bosco, o professor, apoiado pela estrutura gerencial da escola (coordenações, direção, etc.) deve aproximar o aluno do saber e do processo de aprendizagem, ajudá-lo a aprender a aprender, desenvolver a capacidade de gerir a própria aprendizagem, encorajar a responsabilidade e a assunção de uma postura proativa no processo de aprender, desenvolver uma perspectiva crítica da escola, do saber e da aprendizagem, promover a relação entre a aprendizagem e o cotidiano ao qual se está em constante diálogo.

Assim, nesta intenção, o saber desenvolvido no ambiente promotor de autonomia é dinâmico, transitório e diferenciado de sujeito para sujeito; o professor se configura como facilitador da aprendizagem, mediador na relação estudante-saber e parceiro da relação pedagógica em sala de aula, rompendo, com a lógica de mera transmissão e fragmentação do processo de aprendizagem. Como resultado, o estudante, assim, vai desenvolvendo atitude favorável em vista de ser sujeito e produtor crítico do saber, já em sala de aula, com ele mesmo, com sua aprendizagem e com os outros.

No contexto do ambiente descrito acima, é imprescindível adotar variadas estratégias visando à promoção da aprendizagem dos educados e, em particular, o desenvolvimento da sua capacidade de autoavaliação, a saber: uma abordagem positiva do erro; o feedback oral e escrito; a explicitação/negociação dos critérios de avaliação e o recurso a instrumentos alternativos e diversificados de avaliação.

Tais processos, enfim, para além de potenciarem o desenvolvimento da autoavaliação, em um ambiente favorável, potencializam o ensino, envolvimento do estudante e a aprendizagem.

03.2. A PARTICIPAÇÃO DO EDUCADOR

Muitos pensadores consensuam que acompanhar é uma verdadeira arte e que o segredo de um bom acompanhamento é, justamente, retroalimentar os processos e buscar alternativas novas ou antigas para adequar o itinerário de ensino, na ótica da aprendizagem significativa.

Segundo Martinez (2003), os professores podem e devem possibilitar que o estudante seja capaz de valorar por si mesmo como será cumprido ou como cumpriu seus objetivos de aprendizagem. Segundo a autora, o trabalho em torno da autoavaliação é difícil e promissor porque, na medida em que se consegue realizá-lo, estar-se-á contribuindo para desenvolvimento de formações complexas associadas à criatividade e a autonomia. Todo esse processo, contudo, terá sucesso a partir do tempo do acompanhamento do educador e da capacidade de incidir coerentemente nos processos de seus educandos.

A partir deste ponto de vista é um erro pensar que o estudante realizará os processos de autoavaliação por si, simplesmente, e que sem acompanhamento conseguirá desenvolver-se autonomamente em sala de aula. Nesta direção:

A autoavaliação não vai ser apenas, aquela baseada em relatórios estruturados onde os alunos são orientados para responderem sobre o seu comportamento durante as aulas, trabalhos individuais e de grupos, ou sobre o seu interesse pelo assunto estudado. A autoavaliação do aluno deve proporcionar uma reflexão mais profunda, um momento de parada e de encontro do aluno com o objeto de conhecimento, uma análise das alterações ocorridas durante as interações existentes entre eles, sujeito da aprendizagem, e o novo saber (Kenski, 1995, p. 140-141).

Para tanto, é fundamentalmente necessária à parceria significativa entre professor e aluno para compor o sucesso da

autoavaliação. Tal relacionamento é igualmente importante em todos os aspectos do itinerário autoavaliativo:

A preparação do aluno para se avaliar retoma a questão da concepção do trabalho pedagógico do qual ele participa. A autoavaliação, no seu verdadeiro sentido, não combina com o trabalho pedagógico em que todas as decisões cabem ao professor. Observa-se o uso seu uso em momentos definidos pelo professor e por meio de roteiros ou formulários por ele organizados. Isso deixa o aluno em posição incomoda porque não sabe se pode ser honesto e o que será feito com as informações por ele fornecidas. Quando isso acontece, percebe-se que a autoavaliação não faz parte do contexto. Utilizá-la porque é 'moda' ou porque 'fica bem' não faz sentido (VILLAS BOAS, 2001, p. 194).

A participação do educador, neste sentido, sugere a vivência do magistério como mediador, e não, simplesmente, como mero transmissor de conteúdos prontos e acabados, ao ponto de despertar profundo interesse na efetividade da aprendizagem, objetivo verdadeiro de sua práxis. Dessa maneira, a prática educativa, na didática, reflexão e na metodologia, traduzida em acompanhamento, precisa ser vivenciada pelos professores como um instrumento que possibilite uma educação com elevado nível de qualidade.

03.3. A PARTICIPAÇÃO DO ESTUDANTE

É a partir desta lógica, no envolvimento do estudante como corresponsável pela sua aprendizagem, que o processo de ensino garante o cumprimento a que se objetiva. Pois, na perspectiva de formar para sair de si, conhecendo-se, descobrindo-se, que o educando vai desenvolvendo-se em autonomia.

Nesta direção, os alunos requerem dos seus docentes a utilização de processos de ensino dinamizados e compatíveis com sua realidade, sempre dinâmica, enriquecida de afeto, projeção e esperança. Santo e Luz (2012, p. 8475) apontam que, na atual sociedade do conhecimento:

Um dos grandes desafios e, sobretudo, oportunidades para uma aprendizagem significativa é transformar a aula em um espaço coletivo e privilegiado que permita

não mais a mera transmissão de informações, mas sim a construção de saberes e debates acerca de questões inerentes aos seus estudos e as suas vivências. (Santo e Luz, 2012, p. 8475)

Para Hadji (2001), a passagem de uma avaliação normativa para a formativa, neste contexto, implica necessariamente uma modificação das práticas do professor em sala de aula, quando passa a compreender que o aprendiz não é só o ponto de partida, mas também o de chegada, e mais ainda, o percurso se faz com ele. Seu progresso, assim, só pode ser percebido quando comparado com ele mesmo: em perceber de onde partiu como está no presente e onde pretende ir. As ações desenvolvidas entre as questões citadas acima compõem o percurso da avaliação formativa e neste contexto os processos autoavaliativos desempenha um papel preponderante.

A impossibilidade do protagonismo dos jovens em seus centros escolares converte tais centros em espaços formativos surdos e descontextualizados. Tal carência de diálogo conduz para uma visão sobre os estudantes altamente simplificada, experimentando, assim, a interação pedagógica sem considerá-los como sujeitos autônomos, como identidades próprias e situados em um tempo e espaço que são seus. Assim, segundo a UNESCO:

Os alunos não são objetos da educação, mas sujeitos de direitos a uma educação, que potencie ao máximo seu desenvolvimento como pessoas e lhes permita influir na sociedade em que estão imersos... Sem embargo, persiste ainda uma cultura muito instalada de considerar os alunos como meros receptores e reprodutores de informação e não como sujeitos ativos na construção de conhecimentos. A educação, assim, deve ter como centro os alunos e considerá-los como protagonistas de sua aprendizagem e não como receptores do ensino (UNESCO, 2002, p.15).

A avaliação, nesta direção, tanto pode auxiliar o aluno a aprender (PERRENOUD, 2007) como proporcionar um melhor conhecimento do aluno pelo seu professor, afim de que este último possa auxiliar seu educando, durante todo o processo de ensino, em seu percurso singular de construção de conhecimentos. A avaliação,

enfim, deve contribuir para o sucesso do aluno, para sua construção de saberes e competências (HADJI, 2001), mas não pode estar centrada apenas no final do processo ensino e aprendizagem, deve portanto, estar envolvida em todo seu desenvolvimento (BASSANI & BEHAR, 2009).

03.4. OS INSTRUMENTOS

No desejo de contextualizar sobre instrumentos avaliativos emerge uma constatação fundamental: não há a melhor ou a única forma de avaliar para acompanhar a aprendizagem dos alunos. Neste contexto, a eficiência e a pertinência de um possível modelo de avaliação dependem do contexto vivido, das pessoas envolvidas no itinerário, das metas e objetivos estabelecidos pela proposta de ensino e aprendizagem a ela relacionados, entre tantos outros fatores possíveis. O fato é que é inegável notar que a escolha, utilização e elaboração de instrumentos avaliativos congruentes com as atitudes já descritas acima é um aspecto importante a ser levado em conta no planejamento e no cotidiano das práticas educativas.

Escolher e elaborar instrumentos de avaliação, o melhor, autoavaliação, ultrapassa a simples preparação técnica, revelando a necessidade de múltiplos modos e instrumentos e a percepção do tempo apropriado para sua utilização, é claro que organizados, em função dos objetivos e informações que se pretende obter. Nesta direção, o que confere relevância a um instrumento não é sua sofisticação, mas o uso que fazemos dele e das informações que ele proporciona. Não existe itinerário autoavaliativo sem o recolhimento de dados para serem analisados, isso aponta para a importância de preparar bem os instrumentos avaliativos a serem utilizados; a escolha, definição e critérios são fundamentais para o êxito do processo.

Seja em forma escrita, oral, em grupo ou individual, a autoavaliação, pode e deve ser utilizada continuamente ao longo das atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula. Assim, existem vários instrumentos conhecidos e convém destacar: escrever as reuniões, discussões (com toda a classe ou em pequenos grupos); diários de reflexão, listas de verificação de autoavaliação, entrevistas entre professor e aluno, rubricas, escalas tipo likert, entre outras.

Segundo ROALDO (1981) existem alguns pressupostos fundamentais para o êxito das ações autoavaliativas, a saber:

PLANEJAMENTO: sempre com antecedência levando em consideração os objetivos o tempo, o ambiente e os materiais a serem utilizados. **ORGANIZAÇÃO:** os instrumentos devem ser formulados de modo que leve o estudante a organizar ou aplicar no cotidiano de sua aprendizagem as reflexões realizadas; As interrogantes propostas, na mesma direção, devem ser redigidas de modo claro e compreensível, sendo bem definida, limitada e específica; a linguagem utilizada deve permitir a mesma interpretação por todos os estudantes. **CONSCIENTIZAÇÃO:** os objetivos a serem alcançados com os processos autoavaliativos devem ser conhecidos pelos estudantes, de modo que, todas as possíveis incompreensões possam ser sanadas. **ACOMPANHAMENTO:** diz respeito à retroalimentação que deve existir, sempre, após os processos autoavaliativos. **CONTINUIDADE:** não deve ser ocasional, no desejo de variar nas estratégias avaliativas, mas, inovadora na perspectiva de ser parte do cotidiano em todas as estratégias previstas. (ROALDO 1981, p. 49)

Na prática pedagógica, principalmente no que diz respeito à construção de instrumentos autoavaliativos, a escola que valoriza as ações didáticas de planejar, refletir e testar, tais instrumentos, tem maior probabilidade de proporcionar ao educando apropriados métodos para o aprendizado e, aos professores, a possibilidade do desenvolvimento das competências necessárias para implementar as ações requeridas, rumo a efetivação do projeto proposto. Martins (2006) esclarece que:

O planejamento não é um fim em si mesmo, mas um meio de se preparar e organizar a ação tendo em vista um objetivo. Daí a importância de se acompanhar essa ação tendo em vista um objetivo, a fim de alterá-la sempre que se constatar inadequação nas decisões previamente tomadas. Tais inadequações só serão percebidas se os objetivos estiverem sempre presentes para as pessoas envolvidas no processo. (Martins (2006, p. 87)

Vale salientar, enfim, que a variedade de instrumentos favorece a individualização do processo de ensino e aprendizagem, permitindo que esta última seja uma experiência que se dá no coletivo, mas é única para cada aluno enquanto aprendiz. Mais que isso, a escolha de diferentes instrumentos permite, sem dúvidas, uma visão mais consciente do progresso de cada um por meio da comparação dos estudantes com seus desempenhos anteriores e não com outros alunos, como é comum, nos mais variados ambientes educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, que versa sobre a proposta de implantar processos autoavaliativos, para melhoria das aprendizagens dos estudantes, na 3ª Série do Ensino Médio, do Colégio Juvenal de Carvalho, foi o movimento propulsor para o desencadeamento de uma evolução qualitativa na concepção e vivência da prática avaliativa em sala de aula, influenciando, de maneira positiva, toda a escola. Para isso, a inovação proposta na realidade educativa, passa pela no repensar e na efetivação das estratégias que se configurem em um projeto de autoavaliação, que contemple a participação da Comunidade Educativa e Pastoral, como preconiza a prática salesiana, de modo especial, sejam os professores e estudantes, no contexto da sala de aula, os protagonistas da caminhada.

Diante do caminho percorrido, assim, as competências abaixo listadas, foram se acumulando na bagagem do aprendiz e, deste modo, foram fortalecendo as experiências vivenciadas ao longo das aulas do Mestrado. Convém recordar que esta investigação e as percepções auridas do processo foram construídas ao longo do cotidiano das aulas vivenciadas, é claro que sem uma nitidez imediata, mas como um fio condutor que foi esclarecendo-se ao longo do percurso.

A partir do diagnóstico realizado com objetivo de perceber o que pensavam professores e estudantes sobre a autoavaliação, foi possível confirmar que as práticas e experiências autoavaliativas já faziam parte do cotidiano escolar. Porém, tais iniciativas ocorriam na “discrição” e como “proposta diferenciada de atividade” a ser

recorrida em vista de superar a monotonia do sistema avaliativo vigente. Em muitas situações a insuficiente formação sobre o tema e a falta de tempo para planejar e organizar as atividades foram os maiores desafios evidenciados pelos professores e alunos para a não vivência de processos autoavaliativos em sala de aula, e conseqüentemente, a não valorização de tais processos.

A autoavaliação, contudo, ainda que considerada um instrumento avaliativo importante e positivo, não é uma realidade plena nas salas de aulas da 3ª Série do Colégio Juvenal Carvalho. O fato é que existem experiências autoavaliativas, pontuais e sem muita organização. Quase sempre é vista como “novidade” para fazer algo diferente, sem associação com o todo do que foi planejado pelo professor em sua disciplina. É consenso, neste sentido, segundo os professores e estudantes participantes do diagnóstico, que a autoavaliação, quando realizada em sala de aula, influi em melhorias significativas para o processo de ensino e aprendizagem do estudante.

O referencial teórico apresentado, reunido por meio de pesquisa, proporcionou maior conhecimento sobre o tema da autoavaliação, despertando para a riqueza de abordagens, nos autores e também a pertinência de sua utilização na educação do nosso tempo. Convém recordar que no Brasil, o tema aqui evidenciado, ainda possui uma tímida abordagem, ora dificultando a pesquisa, ora motivando a conhecer o que já é possível a respeito do tema.

A partir do já exposto, cada vez mais, sente-se a necessidade de avançar, no contexto da avaliação formativa, e incidir, com a autoavaliação, em estratégias que possibilitem maior participação dos estudantes em seus processos de regulação. Nota-se, contudo, que não é tarefa simples e fácil, isso tendo por base o cotidiano escolar vigente: que ainda revela muitos traços de um ensino de muitos conteúdos e com insuficiente participação dos estudantes. É, portanto, urgente à necessidade de dar qualidade aos processos avaliativos com as experiências de autoavaliação, que já valorizadas, devidamente preparadas e acompanhadas ao longo do percurso da aprendizagem do estudante, potencialize democraticamente as relações educativas em um ensino e aprendizado significativo e participativo.

A autoavaliação, contudo, ainda que considerada um instrumento avaliativo importante e positivo, não é uma realidade plena nas salas de aulas da 3ª Série do Colégio Juvenal Carvalho. O fato é que existem experiências autoavaliativas, pontuais e sem muita organização. Quase sempre é vista como “novidade” para fazer algo diferente, sem associação com o todo do que foi planejado pelo professor em sua disciplina.

É consenso, neste sentido, segundo os professores e estudantes participantes do diagnóstico, que a autoavaliação, quando realizada em sala de aula, influi em melhorias significativas para o processo de ensino e aprendizagem do estudante. Tal assertiva, se apoia, considerando o estudante como participante e corregulador efetivo de seu processo de aprender. Esse aprendizado, outrossim, possibilita o desenvolvimento de muitas ferramentas para a vida, na direção de uma aprendizagem significativa, onde, imprescindivelmente, a autonomia é carro chefe na experiência educativa.

Neste contexto, o princípio fundamental da educação salesiana, assim, é o da necessidade de possibilitar espaços e ferramentas que ofereçam acompanhamento em todas as oportunidades do cotidiano. Acompanhar, aqui entendido como assistência-presença, neste sentido, passa não apenas por garantir que os processos de ensino sejam oferecidos, mas, sobretudo, que a relação de confiança, necessária e fundamental, entre educador e educando seja garantida pela escuta, reflexão, retroalimentação e superação dos desafios que se apresentarem ao longo da convivência educativa.

A presente proposta de implantação de um projeto de autoavaliação, para as séries finais do Ensino Médio, persegue o objetivo de desenvolver e consolidar, em mentalidade projetual, entre os estudantes e para o desenvolvimento de suas aprendizagens, de modo que tais práticas desenvolva olhar crítico frente a sua caminhada, potencialize o recomeço, frente ao erro e desenvolva corresponsabilidade. Desse modo, a autoavaliação, deve possibilitar a incidência, de maneira propositiva, nas competências necessárias relacionadas à autonomia e ao protagonismo dos estudantes da referida instituição.

Ao se propor um projeto de autoavaliação, espera-se que este se desenvolva no contexto de uma comunidade. O modo como a Rede Salesiana de Escolas se estrutura como animação e governo,

preconiza tal realidade: é no contexto na realidade educativa que se revela a educação. É pela força deste ambiente, formado por sujeitos ativos e corresponsáveis, que as parcerias se complementam.

Não é novidade que para cada ação, em todos os contextos da vida, é necessário planejar bem para a que a execução do pleito tenha êxito. Planejar é atual, organizado, preventivo. Viver em mentalidade projetual é uma necessidade, afinal, planejar exige reflexão, preparo e eficiência. Planejar é, portanto, algo que precisa romper com a lógica do engavetamento. É necessário compreender que as rotinas, das menores às maiores, devem passar pelo concreto, na simplicidade e eficácia, exigências do dia a dia na rotina escolar.

Inovar, portanto, sugerindo um planejamento para implantar uma rotina de avaliação que convida o estudante a tornar-se parceiro e, ainda, convocar professores à formação permanente, em rede, na comunhão das várias ciências, construindo instrumentos apropriados para dialogar e retroalimentar, é algo realmente necessário e que está presente no centro da finalidade da formação. Aqui, exige-se que a autoavaliação seja orientada com sentido e direção.

A direção que se propõe não apresenta grandes coisas, mas revelam um conjunto de ações que precisam ser redescobertos, quando articulados em uma sequência metodológica. Assim, a formação, a potencialização do ambiente, a criação de um grupo animador, um plano de atividades, a retroalimentação, acompanhamento e avaliação do processo, ganham novo sentido, porque possuem um destino claro a se chegar.

Sem dúvidas, a tendência atual dos educadores é a de considerar o estudante de modo holístico, em suas diversas vivências: personalidade, social, do meio ambiente, etc. Essa percepção do mundo do estudante, da sua vida histórica, cultural, vida de ação política, entre outras atividades, sugere que a ação pedagógica do educador não pretende mais fazer uma mera transmissão de conhecimentos, mas almeja despertar e favorecer uma “promoção humana” de seus educandos.

Quando uma autoavaliação é proposta, necessariamente os dois lados (educador e educando) são revelados: os dois se mostram; isso porque quando o estudante reflete sobre o que não aprendeu ele revela o que o professor não conseguiu facilitar para

que o seu aprendizado acontecesse. Sem dúvidas, há que se considerar que existem inúmeros fatores que dificultam a aprendizagem dos estudantes e dentre elas está a parte compete ao educador.

Este caminho revelou a reflexão das práticas como necessária para realmente romper com a lógica transmissiva da educação e propor uma ambiência compartilhada, em que os estudantes contribuem e também são sujeitos que ensinam e que fazem os professores refletirem sobre suas práticas.

A competência, portanto, de reflexão e da necessidade de motivar os estudantes, ao mesmo motiva a prática profissional do educador. Motivando jovens exige que o trabalho formativo seja bem feito, de qualidade, e que para estar à frente para acompanhar exige uma excelente preparação de conteúdos, estratégias e metodologias para que a aprendizagem aflore no contexto em que se desenvolve a convivência.

REFERÊNCIAS

BAEZA, J. **Leer desde los alumnos (as), condición necesaria para una convivencia escolar democrática**. In: UNESCO: Educación Secundaria: un camino para el desarrollo Humano. Santiago de Chile. In: <<http://www.cidpa.org/txt/articulos/Unescoart%EDcul.doc>>. Acesso em 23 de maio de 2016.

BARBIER, J. M.. A avaliação em formação. Porto: Edições **Afrontamento**, 2015.

BATEMAN, T. S. e SNELL, Scott A. **Management: building competitive advantage**. Richard D. Irwin, 1996.

BLAYA, C. (2007). **Processo de Avaliação**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/tramser/med/textos/2004_07_20_tex.htm> , acesso em: 24 de setembro de 2007.

BOLETIM SALESIANO. **Educação da consciência moral**. Brasília, ano 65, nº 05, p.23, setembro de 2015.

BRACKER, J.. **The historical development of the strategic management concept**. The Academy of Management Review, v.5, n.2, p.219-224, 1980.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARVALHO, M. B. de. **A inovação tecnológica em educação e saúde: um caminho promissor**. Disponível em: www.telessaude.uerj.br/resource/goldbook/pdf/41.pdf. Acessado em 27 de outubro de 2016.

CASTANHO, Maria Eugênio L. M.. **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas: Papirus, 1982.

COLÉGIO JUVENAL DE CARVALHO. **Plano Organizacional Anual**. Fortaleza: Gráfica Escolar, 2013.

DE KETELE. **Observer pour éduquer**. Paris: Peter Lang, Berne, 1980.

DICASTÉRIO PARA A PASTORAL JUVENIL. **Quadro de Referencial**. 3ª ed. Roma: Editora S.D.B, 2014.

DUBOUX. **L'Auto-évaluation, instrument de motivation pour lês mathématiques, "mémoire professionnel"**. Bourgogne: IUFM, 1992.

FERREIRA, A. S. **Não basta amar... A pedagogia de Dom Bosco em seus escritos**. São Paulo: Editora Salesiana, 2008.

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

FREITAS, L. **A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado**. São Paulo: Cortez, 2003.

FONTAINE & TRAHAN. **Analyse du domaine des croyances reliées à l'évaluation des apprentissages**. Bruxelles: Revue Mesure et Evaluation en Education, vol. 13, 3, 1990.

GOMES DA COSTA, Antônio C. & VIEIRA, Maria A. **Protagonismo Juvenil.** Adolescência, Educação e Participação Democrática. São Paulo: FTD, 2006.

HADGI, C. **A avaliação desmistificada.** Paris: ESF Éditeur, 1997.

HAMEL, G. & PRAHALAD, C.K. **Competindo pelo Futuro.** 10ª ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1995.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

KENSKI, V. M. **A avaliação da aprendizagem.** In: VEIGA. Repensando a didática. Campinas: Papirus, 1995.

LAVEAULT & FOURNIER. **"Evaluation fondée sur les objectifs: une approche metacognitive"**, Revue Mesure et Evaluation en Education, vol. 13, 3, Bruxelles, 1990.

Lemoyne, G. B. & Ceria, E. & Amadei, A. **Memorie Biografiche di Don Giovanni Bosco.** (Vol. V e XVII). Turim, Itália: Tipográfica e Libreria Salesiana.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e Prática.** Goiânia: Alternativa, 2004.

MARTINS, O. L. P. **Didática teórica/didática prática: para além do confronto.** São Paulo: Loyola, 2006.

Mc HUGH, A. **Strategy formation in an adhocracy.** Administrative Science Quarterly, v. 30, iss 1, p. 160-197, 1985.

Mc LAUGHLIN. **Self-control in the classroom.** Review of Educational Research, vol. 4. Bruxelles, 1976.

MAXIMIANO, Antonio C. **Introdução à Administração.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MESSINA, G. **Mudança e inovação educacional: notas para reflexão.** Cadernos de Pesquisa, nº 114. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011.

NEWMAN, W. H.; LOGAN, J. P. **Strategy, policy and central management.** Cincinnati: South-Western Publishing, 1985.

NUNES, Ana I. B. L.; SILVEIRA, R. do N. **Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos.** Brasília: Liber Livro, 2009.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIAGET, J. **O julgamento moral na criança.** 2ª ed. Trad. E. Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

REVISTA LINHA DIRETA. **Questão de competência.** Belo Horizonte, n. 404, pp. 36/38, 2015.

ROALDO, R. **Abrindo Caminhos em Avaliação da Aprendizagem.** Curitiba: CETEPAR, 1991.

RODRIGUES, J. B. H. S. **Informe Diagnóstico sobre o que pensam os estudantes da 3ª Série do Ensino Médio, do Colégio Juvenal de Carvalho, sobre autoavaliação.** Fortaleza - CE, 2015.

RICHARDS, J. C. & LOCKHART, C. **Reflective Teaching in Second Language Classrooms.** Cambridge: CUP, 1994.

RICHARDSON, V. **The handbook of research on teaching.** 4. ed. Washington: DC: American Educational Research Association, 2001.

RIOS, Daniel M. **Proyectos de Innovación Educativa: Texto de Apoyo Didáctico para la Formación del Alumno.** Colección Módulos Pedagógicos. USACH – Departamento de Educación: Santiago, 2008.

ROMANOWSKI, Joana P., WACHOWICZ, Lílian A. **Processos de ensinagem na universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula.** In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. SC: UNIVILLE, 2003.

SHEPARD, L. A. **The role of classroom assessment in teaching and learning.** Washington, DC: National Education Goals Panel, 1998.

STEAD, J.G.; STEAD, W.E. Sustainable strategic management: an evolutionary perspective. *International Journal of Sustainable Strategic Management*, v.1, n.1, p.62-81, 2008.

STEIN, E. **Essere Finito e Essere Eterno: per una elevazione al senso dell'essere** (A. M. Pezzella, trad., 4ª ed.). Roma: Città Nuova Editrice. (Original de 1935-1936), 1999.

STEINER, G.A.; MINER, J.B. **Management policy and strategy: text, readings and cases.** New York: McMillan Publishers Inc, 1997.

SMOLE, Kátia C. S. **Inteligência e avaliação: da idéia de medida à idéia de projeto.** Tese de doutorado pela FE/USP, 2001.

VASCONCELOS, M. M. **Avaliação e ética.** 2.ed. Londrina: Eduel, 2009.

VON NEUMANN, J. & MORGENSTERN, O. **Theory of Games and Economic Behavior.** 3 ed. Princeton: Princeton University Press, 1953.

VILLAS BOAS, B. M. de F. **Avaliação formativa: em busca do desenvolvimento do aluno, do professor e da escola.** IN: VEIGA, I.P.A. e FONSECA, M. (orgs.). *As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola.* Campinas, S.P: Papirus, 2001.

UNESCO. **Proyecto Regional de Educación para America Latina y el Caribe.** Primera reunión intergubernamental del Proyecto Regional. La Habana: Unesco, 2002.

ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation. **A social cognitive perspective.** In: BOEKAERTS, M.; PINTRICH, P. R.; ZEIDNER, M. (Eds.). Handbook of self-regulation. San Diego: Academic Press, 2000.