
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

IARA SOARES RIBEIRO

**AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM:
IMPLICAÇÕES NA AUTOESTIMA DO ALUNO**



Rio Claro
2017

IARA SOARES RIBEIRO

AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM: IMPLICAÇÕES NA AUTOESTIMA
DO ALUNO

Orientadora: Prof^a Dra. Célia Regina Rossi

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro

2017

153.15 Ribeiro, Iara Soares
R484a Avaliação e aprendizagem: implicações na autoestima do
aluno / Iara Soares Ribeiro. - Rio Claro, 2017
42 f. : il., quadros

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro

Orientadora: Célia Regina Rossi

1. Psicologia da aprendizagem. 2. Aprendizagem. 3.
Educação. 4. Avaliação. 5. Autoestima. 6. Aluno. I. Título.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir que tudo isso acontecesse ao longo da minha vida, não somente nestes anos como universitária, mas em todos os momentos, já que é o maior mestre que alguém pode conhecer.

Minha família, em especial minha mãe e a minha irmã Maria, que estiveram ao meu lado me dando suporte, amor e carinho, além de acreditarem no meu potencial, não me deixando desistir diante dos obstáculos.

À Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho e à Moradia Estudantil que me amparou, tornando-se minha casa ao longo da graduação e, principalmente, a tão acolhedora Professora Doutora Célia Regina Rossi, minha orientadora, que aceitou me auxiliar neste desafio, sem seu auxílio e seu olhar humano e empático, a realização deste trabalho não seria possível.

Agradeço, também, à Camila Reis, companheira de quarto e grande amiga nesses anos de graduação, ao Lucas Miotelo, essencial ao desenvolvimento do trabalho em questão e, ao Paulo César, por todo incentivo, paciência e companheirismo, sempre disposto a me ajudar.

*"Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas,
mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra
alma humana."*

(Carl Jung)

RESUMO

Esta pesquisa verificou a existência de uma ligação entre autoestima e a aprendizagem na educação, que perpassa o processo de avaliação. Os objetivos são analisar tal contribuição e compreender os conceitos que relacionam a autoestima à aprendizagem, situando as constatações de autores. Para obtenção dos dados, realizou-se um levantamento de artigos que abordam a temática e, também, os instrumentos de auxílio e compreensão presentes no ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino) nos anos de 2012, 2014 e 2016, além de levar em consideração a promulgação atual da LDB, no que se refere especificamente à temática da avaliação. A pesquisa é de natureza exploratória com abordagem qualitativa e, assim, com procedimentos metodológicos para a promoção dos interesses destacados, optou-se por uma abordagem bibliográfica e, a partir dela, pôde-se analisar que há uma compreensão das perspectivas teóricas que sustentam as diversas proposições, bem como estudos e terminologias que tratam dos processos de avaliação e suas implicações na autoestima do educando. A revisão bibliográfica possibilitou a constatação de que a autoestima representa papel essencial na aprendizagem na Educação.

Palavras – chave: Aprendizagem. Educação. Avaliação. Autoestima. Aluno.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2. REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1 A questão da autoestima na aprendizagem escolar	10
2.2 A influência dos métodos avaliativos	12
2.3 A autoestima e sua influência no comportamento.....	14
3 CORRELACIONANDO CONCEITOS: APRENDIZAGEM, AUTOESTIMA E AVALIAÇÃO.....	17
4 PERSPECTIVAS LEGAIS SOBRE A AVALIAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A LDB ..	25
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO: ARTIGOS NOS ANAIS DO ENDIPE.....	30
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

O alcance da aprendizagem não é o único intuito no qual as crianças são destinadas à escola, mas existe também o fato de ser um importante ambiente para a construção de conhecimentos de extrema relevância, no sentido de promover a aproximação daquilo que culturalmente foi estabelecido, colocando o espaço escolar, também, como sendo um real e efetivo “motor” do desenvolvimento das capacidades, do equilíbrio pessoal, da inserção social, da autoestima e das relações interpessoais dos alunos (ANTUNES, 2008).

Em conformidade com os posicionamentos expostos por Smith et al. (1998), define-se autoestima ou autoconceito como sendo um termo geral utilizado para a designação da forma com a qual as pessoas devem pensar e repensar nelas próprias, objetivando de que maneira elas se veem, podendo, de tal forma, fazer referência a todos os aspectos do “eu” ou do indivíduo, compreendendo por exemplo: aspecto físico, a personalidade, a capacidade, a nacionalidade e a etnia.

Sendo assim, Almeida (2012) estabelece a confirmação de que ha relação entre autoconceito e o desenvolvimento efetivo do indivíduo, destacando o pensar positivo e negativo, que podem até mesmo contribuir no processo cognitivo. O autor aponta também, relação entre autoestima e os dimensionamentos condizentes com a aprendizagem, a avaliação e até mesmo às ocorrências de evasão escolar tem sido, recorrentemente, objeto de estudo há alguns anos por muitos pesquisadores da educação.

Neste sentido, parte da literatura científica específica confronta a autoestima dos alunos que, por exemplo, evadiram-se da escola, com a dos que permaneceram, verificando-se que os evadidos compreendem, geralmente, tendência de ter sua autoestima em níveis mais baixos daqueles que ficaram (ALMEIDA, 2012).

De forma complementar, Teixeira et al. (2013) fazem alusão ao fato de que a falta de sensibilidade dos docentes, das instituições de ensino e dos órgãos públicos e privados como um todo em relação ao processo de ensino-aprendizagem é um

pressuposto visivelmente notório e catastrófico para o alcance de uma efetiva aprendizagem.

Portanto, uma vez que, por inúmeras e diferentes situações, observa-se que, recorrentemente, o “problema” do ensino-aprendizagem – supostamente – aporta-se sobre a figura do aluno, especialmente em função de notas baixas, reprovações e demais problemáticas envolvidas com processos avaliatórios que são motivadas por problemas cognitivos de toda ordem, e de forma complementar a esta situação, percebe-se que muitos professores possuem profunda dificuldade de olhar para seus alunos para que possam enxergar efetivamente o que se passa com eles (TEIXEIRA et al., 2013).

Sendo assim, a presente pesquisa tem por objetivo fornecer um estudo descritivo, teórico e empírico, acerca da avaliação escolar e da aprendizagem, além de suas implicações na autoestima dos alunos, de modo que fique claro que a autoestima influencia diretamente na aprendizagem.

Far-se-á um esforço para promover uma conceituação sólida, após o que, se dará uma descrição de aspectos indispensáveis as questões da autoestima e aprendizagem na educação, bem como seus efeitos, como se caracterizam os diferentes tipos e abordagens e a relação e influência com outras áreas do conhecimento, etc.

Devido à natureza da proposta que ora se apresenta, recorrer-se-á metodologicamente à revisão bibliográfica para a promoção de um estudo descritivo fundamentado em artigos científicos, obras completas e demais produções científico-acadêmicas que se mostrem úteis e pertinentes à pesquisa em tela.

Como revisão crítica, o foco se dará na maneira como ocorre o processo de aprendizagem do aluno, além dos conceitos de autoestima, de autoimagem, tal como a representação da autoestima e da baixa autoestima em toda a vida.

A metodologia consiste em uma variedade de parâmetros, a partir dos quais se viabiliza a realização de pesquisa científica de modo organizado, bem delimitado e criterioso. Sendo indispensável para que o trabalho seja considerado academicamente válido, gerando soluções pra os problemas levantados, hipóteses

confirmadas/refutadas e objetivos sólidos, pertinentes e que se adequem ao estado da questão em que o problema se insere (FONSECA, 2002).

Conforme Severino (2002, p. 57) consiste:

Um conjunto de métodos ou caminhos percorridos na busca do conhecimento, sendo assim, a pesquisa é um conjunto de procedimentos sistemáticos fundamentados no raciocínio lógico, objetivando encontrar soluções para problemas propostos, mediante utilização de métodos científicos.

A fim de concretizar a pesquisa bibliográfica, será realizada uma avaliação dialética das posições de teóricos contemporâneos acerca dos assuntos em questão. Serão discutidas as principais abordagens referentes à influência dos âmbitos familiares e escolares na vida do aluno, bem como, apresentar-se-á a baixa autoestima como uma causa subversiva no processo de ensino-aprendizagem.

Ademais, para a construção desta pesquisa será realizado um levantamento bibliográfico, que utilizar-se-á artigos científicos que se encontrem estratificados em meio aos Anais do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino) durante os anos de 2012, 2014 e 2016.

A classificação da pesquisa, enquanto de cunho exploratório, diz respeito aos seus objetivos. Gil (2007) aponta que, especificamente, a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema apontado, com a intenção de torná-lo mais claro ou a construir hipóteses que o tornem de entendimento especificamente mais amplo.

Justifica-se a escolha do tema de modo a ajudar a preencher lacunas teóricas no entendimento acerca das questões que norteiam a avaliação escolar e a aprendizagem, bem como suas implicações na autoestima dos alunos e tais afirmações se dão por meio do fornecimento de conclusões fáticas que, além de seu interesse geral e específico no âmbito do ensino-aprendizagem, podem servir de base para futuros trabalhos.

A Pedagogia, tal como qualquer outra área do ramo prático-artístico, acompanha as profundas mudanças do cenário socioeconômico, histórico, político e cultural das nações e, neste sentido, é claro que promoção de atividades diferenciadas que procuram contornar os problemas de aprendizagem – que são consequências de variados conflitos –, embora partam sempre de uma base comum, apresentarão grandes variações ao longo do curso do tempo, uma vez que, muita atenção acadêmica tem-se dado à questão da influência da autoestima no desempenho escolar, sendo esta uma subárea da Pedagogia, que vem ganhando cada vez mais espaço na produção de artigos científicos, periódicos, além de trabalhos de pós-graduação, despertando a atenção de especialistas e alunos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A questão da autoestima na aprendizagem escolar

Segundo os estudos de Silva et al. (2011, p. 183), a questão da aprendizagem na esfera escolar “pode ser alcançada quando os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem levam em consideração aspectos relacionados aos sentimentos”, tais relacionamentos são “a autoestima, que acarreta motivações que repercutem no sucesso ou no fracasso do aluno”.

Franco (2009, p. 326) afirma em seu artigo, sobre o tema da autoestima, que:

[...] desde o nascimento, o homem encontra-se cercado por atribuições de valores positivos e negativos; a autoestima é, então, vista enquanto uma valoração que o sujeito faz do que ele é, sendo construída nas relações que mantém com o mundo. Desta forma, a autoestima não é natural, dada ou inata ao homem. Ela é algo tênue, que surge das diferentes formas pelas quais significamos as situações vividas ao longo da vida, ou seja, se prevalecentemente de modo positivo ou negativo, ainda que as significações, em muitos casos, sejam contraditórias e nem sempre claras.

Assim, faz-se fundamental que o profissional pedagógico tenha conhecimentos profundos em relação a uma didática e uma metodologia pedagógica que o permita desempenhar uma reflexão em relação a formas de não necessariamente elevar a autoestima de seus alunos, mas trabalhar para que esta não seja diminuída, possuindo como seu principal objetivo facilitar que todos seus alunos compreendam o fato de que possuem uma total capacidade de aprender.

Teixeira et al. (2013, p. 29) explicam que no ambiente escolar, o “professor possui a oportunidade de fazer com que o aluno sinta e veja que sua vida fora da escola é também um aprendizado significativo para sua formação intelectual, pessoal e social”.

Alves (2009, p. 4.486), em seu artigo sobre a influência dos professores na autoestima dos alunos, explica que:

Constata-se cotidianamente nos professores um sentimento de frustração, exaustão em relação ao trabalho desempenhado, causando uma sensação de inquietação que aumenta à medida que as exigências da sala de aula se acumulam. Os alunos, por sua vez, também se sentem desmotivados, desinteressados e se irritam com os comportamentos dos professores que os colocam em constante pressão psicológica, o que leva, muitas vezes, os alunos apresentarem comprometimentos na sua aprendizagem. Enfim, tanto professores como alunos apresentam um conjunto de conflitos que resultam em baixo nível de motivação e autoestima.

Rocha (2003, p. 06) comenta ainda que “professores, pedagogos, psicólogos e os próprios pais devem estar atentos ao desenvolvimento da criança”, uma vez que tal atenção constitui-se como “uma forma de possibilitar que ela vá se constituindo em um sujeito crítico em relação a suas próprias ideias e ao meio em que vive”.

Ainda de acordo com o trabalho de Tomasi (2005, p. 05) pesquisas puderam comprovar que “pessoas cuja autoestima não tenha sido valorizada desde a infância possuem tendências pronunciadas a repetir comportamentos infantis na idade adulta”.

Todos os fatores que estão presentes na criança – e nos ambientes em seu entorno – resultam de formas díspares, empregando uma influência negativa na questão de sua aprendizagem, englobando as inúmeras particularidades em cada situação.

Além disso, faz-se válido discutir, também, a questão da motivação dos alunos. Sobre o assunto, Moraes e Varela (2007, p. 02) afirmam que “a desmotivação interfere negativamente no processo de ensino-aprendizagem”, e, dentre as causas da ausência de motivação, as autoras pontuam “o planejamento e o desenvolvimento das aulas realizadas pelo professor são fatores determinantes”.

Segundo Silva e Andrade (2015, p. 01) é de total relevância que o “professor seja um profundo conhecedor de uma metodologia pedagógica e, de uma didática que o faça pensar sobre como elevar a autoestima do educando”, possuindo como seu principal objetivo” fazê-lo compreender que todos possuem a capacidade de aprender”.

Assim como pontuam Sabino et al. (2013, p. 01):

Cabe, assim, ao professor, desenvolver diferentes métodos avaliativos capazes de melhorar a autoestima do estudante e incentivá-lo no plano de sua carreira [...] o aluno passará a ter menos receio do processo de avaliação da aprendizagem. Embasado no pressuposto de que conhecer a forma através da qual os diversos métodos avaliativos influenciam na satisfação dos alunos, o professor pode optar por aqueles que contribuirão para o processo de ensino-aprendizagem em diversas disciplinas.

2.2 A influência dos métodos avaliativos

O conhecimento acerca do progresso é um outro elemento fundamental a fim de se alcançar a eficiência da aprendizagem, visto que na ausência do conhecimento em relação ao resultado de seu esforço, o aluno acabará por perder o interesse para com o processo de aprendizagem em que está sujeito e, em consequência disso, seu rendimento será consideravelmente menor.

A avaliação, na qualidade de parte de tal processo, estimula e exhibe uma regulação em relação a essas aprendizagens, além disso, a organização curricular de um estabelecimento de ensino deve estruturar-se de uma forma flexível.

Assim, visando realizar uma diversificação do atendimento de acordo com as premências de seus alunos e, dessa forma, desenvolver uma nova atividade pedagógica, deixando para trás o caráter tradicional e aderindo a todas as novas demandas sociais.

Brandão (1991, p. 56), sobre a questão da autoestima, comenta que:

Autoestima é a confiança na capacidade de pensar, na habilidade de se dar conta dos desafios básicos da vida e no direito de vencer e ser feliz, nas suas aspirações, nos seus sonhos, que ter como primordial estar integrada aos currículos escolares tornando o aluno um ser pensante e criativo que nutra o desenvolvimento de sua autoestima influenciados pela motivação e um autoconceito positivo fazem com que [...] melhore sua capacidade de aprendizagem devendo ter como primordial estar integrada aos currículos escolares

tornando o aluno um ser pensante e criativo que nutra o desenvolvimento de sua autoestima.

Consoante a Costa et al. (2011, p. 274), faz-se necessário que os docentes exponham diversas técnicas de “ensino e avaliação e identifiquem junto aos alunos a forma ideal de apresentar o conteúdo visando à aprendizagem dos educandos”.

Em harmonia com Souza e Boruchovitch (2009, p. 183) é necessário que o docente execute de forma contínua, uma monitoração em relação a “aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, promovendo diferentes e diversificadas estratégias de ensino, configuradas como provocadora, desafiadora ou complexa”.

Sabino et al. (2013, p. 03) afirmam, na conclusão de seu artigo, que a avaliação, “quando preparada e aplicada de forma surpresa ou que não agrada o aluno, tornando-o desestimulado.” E, dessa forma, os autores ainda explicam que o “aluno desestimulado tem sua autoestima afetada e isso, conseqüentemente, interfere na sua aprendizagem dos conteúdos”. (SABINO et al., 2013, p. 03)

Teixeira et al. (2013, p. 34) comentam, sobre o assunto que:

Tais informações vão somando às avaliações que o próprio sujeito tem de si mesmo. Sendo assim, aquilo que o sujeito acredita ser, tanto no ponto de vista físico quanto no social e psicológico vai assim criando corpo e, a partir disto, se cria um sentimento de valor decorrente de tais percepções que o sujeito cria acerca de si mesmo, o que constitui a autoestima, ou seja, ela é a resposta no plano sentimental decorrente de um processo originado no plano cognitivo.

Vega e Silva (2008, p. 134) explicam que os “critérios de avaliação, muitas vezes, contribuem para eliminar a cultura da repetência, mas implantam a cultura da incompetência”. E, dessa forma, “[...] dão-se bem na escola, mas no mundo terão dificuldades diante das exigências que se lhes apresentarão”.

A avaliação necessita ser razoável, e, além disso, possui como sua posição básica realizar um acompanhamento para com o desenvolvimento do aluno, provendo informações relevantes a fim de que o docente possa compreender a

etapa de evolução dos alunos e guiar, a partir desse lugar, a sua mediação. Silva e Andrade (2015, p. 10) comentam que, a partir de tal pensamento, advêm a “necessidade de trabalhar a sua autoestima possibilitando a ele não somente adquirir o conhecimento”, contudo, compreender “o adquiriu ter orgulho de tê-lo adquirido e estar pronto para continuar na busca desse aprendizado”. Franco (2009, p. 331) explica que a “construção de uma imagem positiva de si enquanto aluno não é a única forma de se avaliar, nem abarca todas as dimensões da imagem que se faz de si”.

2.3 A autoestima e sua influência no comportamento

De acordo com Tavares (2002, p. 04), sobre a questão da autoestima, o autor explica que:

[...] a expressão autoestima, além de trazer implícito o sentido de sucesso e de ser capaz, também traz em seu bojo a visão de um indivíduo que se ajusta às constantes mudanças da realidade. Criticamente, essa autora afirma que o senso comum considera que a autoestima: “é definida, assim, como visão positiva incontestável de si mesmo, [de modo que] acreditar nas possibilidades pessoais é parte das condições do sucesso escolar, sem considerar o contexto e outras dificuldades que possibilitam e dificultam o rendimento escolar”.

Além disso, pode-se afirmar que os meios familiar e social são elementos relevantes a fim de se possuir uma autoestima elevada e, isto posto, proporcionam um caminho escolar razoável.

O aluno, quando se considera “bom” ou “ruim”, pode exercer influência em seu desempenho escolar à proporção em que poderá, também, atingir o seu nível de empenho, de perseverança e, da mesma forma, o seu nível de ansiedade.

Isto é, a autoestima e o desempenho, faz-se possível afirmar, andam lado a lado, sustentando-se de forma mútua. E, dessa maneira, é possível expor que é indispensável existir algum grau de autoestima, a fim de que o aluno obtenha o

sucesso no âmbito escolar e, também, aprimore, de forma satisfatória, a questão da aprendizagem.

Tomasi (2005, p. 08), explica, em seu artigo, que:

O indivíduo motivado possui determinação e os objetivos são planejados e perseguidos. Demonstra atividade e alegria, desenvolvendo seu trabalho de forma efetiva. O fracasso, as críticas e as queixas não abalam o sujeito motivado, pois entende que através destes alcançará o aprender.

Veiga e Silva (2008, p. 124) explicam que a “frustração, o sentimento de inferioridade, a perturbação emocional” como “algumas das consequências do fracasso escolar, que determinam, na criança, suas atitudes e comportamentos, e, que interferem no seu rendimento escolar”.

Ainda, Moraes e Varela (2007, p. 06) afirmam que o “tema motivação ligado à aprendizagem está sempre em evidência nos ambientes escolares”, levando os docentes “a se superar ou fazendo-os recuar, chegando à desistência nos casos mais complexos”. Todavia, as autoras afirmam ainda que “ela tem um papel muito importante nos resultados que os professores e alunos almejam”. Além disso, atualmente, “já se sabe que a motivação é algo visceral, um sentimento, ou se tem ou não se tem”. (MORAES; VARELA, 2007, p. 06)

Silva e Andrade (2015, p. 09) explicam que, dessa forma, o docente “muda a situação do aluno ao oferecer-lhe um ambiente que o estimule a aprender e a se desenvolver, acreditando em si mesmo”. É de total relevância para a aprendizagem, em relação a uma autoestima elevada, que por meio da afetividade entre o docente e o aluno, fazer com que o indivíduo se enalteça, além de descobrir a sua magnitude no mundo. Já Franco (2009, p. 331) em seu estudo em relação à autoestima dos alunos no ambiente escolar, afirma que:

Tal como vemos, a escola é um locus importante de humanização, ou seja, de construção da consciência, tanto em seus aspectos cognitivos (apropriação crítica de conteúdos e operações) como

afetivos e éticos. Nesse sentido, precisamos mesmo lutar por uma escola melhor se quisermos formar cidadãos com possibilidade de voar mais alto e de delinear um futuro passível de ser realizado. Sabemos, agora melhor do que nunca, que a autoestima não pode ser produzida, fabricada ou mudada como apregoam certas pedagogias idealistas.

De acordo com as teorias de Nunes (2009, p. 94) pode-se afirmar que todos os aspectos psicológicos, relacionados à ação do educar, podem ser de total auxílio ao docente no que concerne a assimilar perfeitamente o aluno.

3 CORRELACIONANDO CONCEITOS: APRENDIZAGEM, AUTOESTIMA E AVALIAÇÃO

Evidenciando o conceito de autoestima, cabe destacar, conforme designam Teixeira et al. (2013), o seguinte entendimento de que a mesma:

Está diretamente relacionada pela maneira com a qual o sujeito se vê perante si mesmo. A construção da autoestima está intrinsecamente relacionada com as mensagens que o sujeito recebe no decorrer de toda a sua vida. Também aqueles sujeitos os quais recebem uma educação pautada pelo respeito e liberdade de expressão geralmente são pessoas com uma autoimagem positiva (TEIXEIRA et al., 2013, p. 33).

Rocha (2003) evidencia que fatores como a dinâmica familiar, o modo como a relação pais-filhos se estabelece, os valores construídos e transmitidos, o modo de pensar dentro do âmbito familiar e também no escolar, enfim, irão contribuir efetivamente para o desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança. Com isso, entende-se que se esta dinâmica for compreendida como disfuncional, se a relação dos pais entre si e entre os filhos não for desenvolvida de forma saudável, se houver um processo de inversão de valores, todas estas especificidades circunstanciais podem se tornar devastadoras na vida de crianças e adolescentes passando por idade escolar (ROCHA, 2003).

A estes dimensionamentos, Gunther (1997) acrescenta ainda que a experiência de sentir-se em conformidade com determinada situação, modelo ou padrão, compreender-se como sendo competente ao lidar com a vida, provavelmente, aportam-se como fatores especialmente importantes para saúde psicológica das pessoas, e assim, há a compreensão de que a família objetiva pelo provimento de cenário e ambiente para a condução das primeiras experiências de adequação ou falta de adequação, que a pessoa vive desde as mais primordiais fases de desenvolvimento humano.

Sobre as percepções anteriormente evidenciadas, ainda tem-se o entendimento corroborado por Naranjo (2013), que destaca:

[...] se seguimos desatendendo o campo afetivo na educação, continuaremos devolvendo ao mundo indivíduos fixados em pautas infantis de conduta, sentimento e pensamento, e certamente estaremos nos afastando do objetivo de educar pessoas para que possam desenvolver-se em plenitude (NARANJO, 2013, p. 209).

Em continuidade, Mendes (2016) traz entendimentos sobre o fato de que a escola coloca-se como um local fundamental de desenvolvimento de competências, especialmente aquelas que são referentes às áreas da socialização, aprendizagem e da tomada de decisões que devem estar embasadas especificamente na avaliação articulada entre os pensamentos e as emoções dos discentes. Neste sentido, Asensio et al. (2006, p. 55) trazem elucidação ao fato de que para educar em uma perspectiva de “intercâmbio intencional e orientado a certas finalidades, só pode dar-se entre pessoas que afetivamente não se sentem enfrentadas ou inquietas, mas próximas e confiantes” (ASENSIO et al., 2006, p. 55), e nesta perspectiva, se faz essencialmente importante que o discente desenvolva a sua autoestima de forma efetiva e bem estruturada por meio de experiências percebidas em âmbito familiar e educacional.

Ressalta-se ainda, em conformidade com as acepções corroboradas por Lettnin (2013), de que os ambientes escolares podem se encontrar especialmente permeados de situações de mal-estar, seja pelo fato de não ocorrer o processo de personalização no atendimento às necessidades e, características individuais dos sujeitos que são parte intrínseca do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, pela falta de desenvolvimento de outros tipos de sentimentos por parte de tais indivíduos em processo de crescimento. Mediante a negligência salientada anteriormente, entende que se reforça o fracasso dos envolvidos, fomentando de tal forma a construção de uma baixa autoestima, baixa autoimagem e em alguns casos até mesmo a agressividade (LETTNIN, 2013). E assim, tomando concordância a partir dos ensinamentos de Alzina (2010), é entendido que devem ser maximizados os comportamentos construtivos e alcançar a redução daqueles que se configuram como destrutivos.

Para os autores Dohms e Stobäus (2013), compreende-se que as boas e positivas relações que devem ser desenvolvidas entre docentes e discentes são

fundamentais para a criação de laços interpessoais e para a construção de um ambiente de aprendizagem favorável e saudável e, assim, quando estes relacionamentos são mal conduzidos podem ocasionar recorrentes e profundos problemas de aprendizagem, resultando, desta forma, na caracterização de sentimentos de injustiça e de desvalorização, especialmente, da autoimagem e da autoestima dos discentes.

Observando aspectos do âmbito educacional, Klausmeier (1977 apud PILETTI, 1987) afirma que sem motivação não ocorre aprendizagem, ademais, existe a argumentação de que professor e aluno podem possuir todos os recursos didáticos disponíveis, e que se colocam como fundamentais para o alcance de um bom desempenho intelectual e um efetivo processo de ensino-aprendizagem, mas tudo isto será em vão se faltar a motivação – de ambas as partes.

Klausmeier (1977 apud PILETTI, 1987) ainda enfatiza que pode ocorrer a aprendizagem, mesmo quando há falta de professor, livros, escola, ou seja, sem até mesmo as mínimas condições e infraestruturas necessárias, mas se houver o fato motivacional para elevar a autoestima dos alunos, todas estas dificuldades em específico são fácil e rapidamente transponíveis.

É fundamental também, para o desenvolvimento da autoestima de crianças e adolescentes o reconhecimento que os pais expressam a estes por intermédio de seus comportamentos, e assim, Guilhardi (2002, apud BRANDÃO et al., 2002) ressalta ainda a importância dos pais salientarem as concepções sobre o você – indivíduo – em meio a um elogio, de forma a não apenas valorizar o comportamento desenvolvido; por exemplo, depreende-se que se determinada criança conseguiu um bom resultado nas provas, é necessário que haja valorização da criança e não apenas do fato daquela nota específica ter sido configurada enquanto satisfatória.

Tal como depreendem os autores Teixeira et al. (2013), eleva-se a compreensão de que aquilo que o sujeito acredita ser, tanto no que tange ao ponto de vista físico quanto no que diz respeito aos âmbitos social e psicológico vai criando o corpo de sua identidade, caráter, autoestima e outros fatores essenciais para o desenvolver intelectual e cognitivo humano.

Partindo de tal fato, há a criação de um sentimento de valor diretamente decorrente de tais percepções que o sujeito cria, especificamente acerca de si

mesmo, aspectos que são constituintes de sua autoestima, ou seja, que se comporta enquanto sendo a resposta no plano sentimental, que decorre de um processo originado em meio ao plano cognitivo do ser humano (TEIXEIRA et al., 2013).

As elucidações promovidas por Fonseca (1998) salientam que a aprendizagem humana é possibilitada pela ação de certo agente mediador (professor, pais, determinados objetos, outros indivíduos, etc.) que possui interposição entre os estímulos de aprendizado (leitura, escrita, desenho, pintura, dentre vários outros) e certo organismo – que consiste na figura do discente – para compreender a captação na mente das significações especificamente interiorizadas que advêm do próprio processo de experiência de aprendizagem.

A aprendizagem, segundo evidenciam os autores Smith et al. (1998), pode ocorrer pelo processamento da observação ou ainda pela imitação, pressuposto que coloca-se como sendo bastante comum em crianças, ou por intermédio da parte da aprendizagem que pode desenvolver-se através de tentativas e erros em ocorrências sucessivas. Enfatiza-se ainda que o grau de recompensa ou de “reforço” – que são aspectos de teorias behavioristas do desenvolvimento humano/infantil – em relação a determinados comportamentos de um indivíduo, aportam-se como outro aspecto especialmente importante da aprendizagem (SMITH et al., 1998).

Acerca dessas teorias behavioristas, é necessário evidenciar que se recusam explicações de caráter idealista para explicitar compreensões sobre o comportamento humano, sendo assim, não admitem que construções hipotéticas, passem a ser atribuídos enquanto causa para tal comportamento, tanto em meio ao plano das ideias quanto no desenvolvimento de fenômenos internos, sendo importante que este deve ser visto enquanto um fenômeno categoricamente natural (BAUM,1999).

Ainda evidenciando importantes teorias do desenvolvimento humano, foram de extrema importância os autores Vygotsky e Piaget. O primeiro estabeleceu a criação de um modelo de cognição fundamentalmente ambicioso, que tem por base uma abordagem caracterizada como social-histórica, tomando os objetos como fatores essenciais para a aquisição de conhecimento, por outro lado, Piaget considerou a criança como um construtor ativo de conhecimento, entendimento, percepção, desenvolvimento, etc., porém, aquilo que as difere é o fato de que

Vygotsky deu maior ênfase ao papel da intervenção direta, em meio ao processo de ensino-aprendizagem por parte de outros indivíduos compreendidos como mais conhecedores e experientes (SMITH et al., 1998). Destaca-se ainda, que o pensamento de Vygotsky (2001) encontra-se diretamente relacionado com a questão de alcançar compreensões sobre o sentimento do outro, se ancorando na aprendizagem.

Em conformidade com Briggs (2002), é importante dimensionar a percepção de que a criança faz de si mesma, uma influência eficaz, além do que diz respeito ao aprendizado escolar, à escolha dos amigos, a forma pela qual se desenvolve, a aprendizagem daquilo que se constrói a partir da relação com o outro, influenciando em fatores condizentes com sua criatividade, integridade, estabilidade e até mesmo a possibilidade de se desenvolver e colocar-se enquanto um líder ou um seguidor. E assim, ainda importa destacar a percepção de Briggs (2002) que caracteriza autoestima como sendo aquela maneira pela qual determinada pessoa sente-se em relação a si mesma, ou seja, compreende o juízo geral que alguém faz de si, ou ainda o quanto gosta de sua própria pessoa. Acrescenta-se, ainda, que a autoestima não pode ser vista enquanto uma pretensão ostensiva, evidenciando-se mais profusamente como sendo um sentimento calmo de autorrespeito, aportando-se como um sentimento que advém do próprio valor atribuído em juízo.

Em análise realizada por Carvalho (1997), evidenciou-se uma recorrência em meio ao rebaixamento da autoestima discente, como sendo um reflexo especialmente importante, que vem a ser um dos elementos que proporcionam indisposição direta do aluno para o estudo, para o alcance da aprendizagem e, assim, ainda afasta a criança/adolescente do relacionamento com as pessoas, por vezes, até mesmo do convívio com os colegas, causando de tal maneira sérios malefícios para toda a sua vida futura e produtiva, acrescenta-se a isso, ainda, a crescente e característica formação de medos, bloqueios e sentimentos de frustração que estão profusamente presentes na vida adulta.

Para a superação de tais possibilidades de ocorrência, entende-se que:

[...] é adequado considerar o perfil dos alunos, o conhecimento de mundo e a vivência que eles apresentam, além da proposta da Instituição na qual estão inseridos, para um planejamento voltado

para a inclusão de alunos com deficiência de aprendizagem, baixa autoestima e defasagem série-idade (LIMA, SOUZA, 2016, p. 1715).

Assim sendo, Perrenoud (1990) aponta a complexidade do fenômeno da avaliação, não existindo processo avaliativo sem que se estabeleça previamente, uma relação social e, logicamente, sem comunicação interpessoal. Também não é passível o seu desenvolvimento, pois, a avaliação trata-se de um mecanismo do sistema de ensino que promove a conversão de diferenças culturais em desigualdades escolares. Entende-se assim, que a análise do processo avaliatório mostra, especialmente, que:

[...] não existem medidas automáticas, avaliações sem avaliador nem avaliado; nem se pode reduzir um ao estado de instrumento e o outro ao de objeto. Trata-se de atores que desenvolvem determinadas estratégias, para as quais a avaliação encerra uma aposta, sua carreira escolar, sua formação. [...] Professor e aluno se envolvem num jogo complexo cujas regras não estão definidas em sua totalidade, que se estende ao longo de um curso escolar e no qual a avaliação restringe-se a um momento (PERRENOUD, 1990, p.18).

A avaliação dimensionada, da forma destacada anteriormente, pode se transformar em um método que chega:

[...] a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando a distúrbios físicos e emocionais: mal-estar, dor de cabeça, “branco”, medo, angustia, insônia, ansiedade, decepção, introjeção de auto-imagem negativa. Uma escola que precisa recorrer à pressão da nota logo nas series iniciais, em certamente, uma triste escola e não está educando, é uma escola fracassada. (VASCONCELLOS, 1995, p. 37).

Contrariamente ao posicionamento destacado na fala anterior, de Vasconcellos (1995), o problema não está diretamente relacionado a avaliação, é relevante que o processo avaliativo deva, sempre, ocorrer em favor do aluno, que é o principal sujeito beneficiado ou prejudicado do processo em diferentes níveis – especialmente o social e intelectual, fatores que influenciam diretamente no alcance de uma boa autoestima –, aliando sua aprendizagem e, assim, promovendo o desenvolvimento de sua autoestima, dando ainda maior ênfase a geração do desejo

de possuir maior conhecimento e fortalecer de forma mais efetiva o seu vínculo para com a escola (SANTOS, VARELA, 2007).

Consequente, como depreendem os autores Santos e Varela (2007), eleva-se a compreensão de que a avaliação é um processo categoricamente abrangente, possuindo implicações diretas sobre a construção de uma reflexão crítica sobre a prática, especialmente em meio ao sentido de captação de seus avanços, resistências e dificuldades, possuindo, então, a finalidade explícita de possibilitar uma tomada de decisão, acerca daquilo que deve ser feito para a superação definitiva ou progressiva, dos obstáculos que se aportam como impedimentos a aprendizagem dos alunos. Desse modo, pode-se concluir que na grande maioria das vezes, as diferenças presentes em cada aluno de forma específica, não são valorizadas da forma que deveriam, pois, geralmente, o professor trata a todos seus alunos – ao menos tenta – da mesma maneira, com o uso de mesmos métodos para todos e, assim, aqueles que eventualmente não se encaixam no padrão determinado são recorrentemente deixados à margem (TEIXEIRA et al., 2013).

Ainda, complementa-se o entendimento por meio da compreensão de que uma avaliação desenvolvida de forma contínua e progressiva é necessária especialmente para a possibilidade de acompanhamento do desenvolver dos educandos, além de ajudá-los em meio à ocorrência de eventuais dificuldades (SANTOS, VARELA, 2007). Deve-se ainda, levar em consideração o aspecto da singularidade e, sua importância, conforme afirmam Gallahue e Ozmun (2005):

Cada pessoa é um indivíduo peculiar com sua própria escala de tempo para o desenvolvimento. Essa escala de tempo é a combinação da hereditariedade do indivíduo e das influências ambientais. Embora a sequência do aparecimento de características desenvolvimentistas seja previsível, o índice de aparecimento pode ser bastante variável. Portanto, a adesão rígida à classificação cronológica de desenvolvimento por idade, não tem apoio ou justificativa (GALLAHUE, OZMUN, 2005, p. 77).

Por tais razões, perpassando pelas análises anteriores, entende-se como sendo de suma importância que o profissional da educação compreenda, em profundo, a perspectiva da grande heterogeneidade presente em meio a uma sala de aula e, além disso, é impreterível que o mesmo entenda a singularidade e as

especificidades condizentes com cada criança, de forma que tal pressuposto passe a ser uma ferramenta rica e eficaz em meio ao desenvolver trabalho docente, tal como abordam os autores Teixeira et al. (2013).

4 PERSPECTIVAS LEGAIS SOBRE A AVALIAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A LDB

Conforme o posicionamento de Kraemer (2006), o termo avaliação advém do latim, possuindo significado de junção do ato de avaliar e ao de mensurar os conhecimentos, que são adquiridos pelo indivíduo por meio de determinados métodos e instrumentos de medição.

Sendo assim, a avaliação consiste em uma ferramenta caracteristicamente valiosa e indispensável em meio ao âmbito do sistema escolar, podendo ser viabilizada para descrever conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos apropriaram, ou deveriam ter apropriado durante o percurso do processo de ensino-aprendizagem, além disso, entende-se ainda que a avaliação compreende a revelação sobre se os objetivos de ensino já foram atingidos num determinado ponto e, também, para descobrir se as dificuldades no processo de ensino foram mitigadas ou não.

Neste mesmo sentido, tomando por base a visão de Luckesi (2001), entende-se que a avaliação consiste nos:

Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário. (2001, p.172-173)

Ainda, Sarubbi (1971), elucida a percepção de que a avaliação educativa é:

[...] um processo complexo, que começa com a formulação de objetivos e requer a elaboração de meios para obter evidencia de resultados, interpretação dos resultados para saber em que medida foram os objetivos alcançados e formulação de um juízo de valor. (SARUBBI, 1971 apud TURRA et al., 1989).

Importante destacar sobre o tema, o fato de que, a avaliação possui três funções de fundamental importância para o processo educativo, que se chama tríade da avaliação, e tal como expressam Santos e Varela (2007), secciona-se em:

Função Diagnóstica: Tem como objetivo identificar e analisar as causas de repetidas incapacidades na aprendizagem;

Função de Controle: Tem a finalidade de localizar, apontar as deficiências e insuficiências no decorrer do processo educativo, na qual os instrumentos deverão estar de acordo com os objetivos a serem atingidos;

Função Classificatória: O professor deve desenvolver o papel de problematizar as situações de modo a fazer o próprio aluno, construir o conhecimento sobre o tema abordado de acordo com o contexto histórico social e político ao qual está inserido.

Há diversas modalidades de avaliação que podem ser empregadas na escola, dependendo do que se pretende verificar. Porém, a prova escrita, já que essa parece ser, ainda, o principal instrumento de avaliação, é empregado pela maioria das unidades de ensino. É necessário então, o cuidado das influências nas histórias de vida do aluno e do próprio professor para que não haja, mesmo inconscientemente, a presença do autoritarismo e da arbitrariedade que a perspectiva construtivista tanto combate. Rezende et al. (s/d) complementam percepções evidenciando que a preocupação com a avaliação é uma tônica necessariamente dimensionada no corpo legal da LDBEN (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20/12/1996), que ao longo dos seus 92 artigos traz o termo avaliação (e suas principais variações) 24 vezes e o termo verificação (referente ao rendimento ou a aprendizagem), duas vezes.

Sendo assim, são pelo menos vinte e seis referências explícitas à ideia de avaliar, que se encontram presentes na principal normativa legal brasileira que diz respeito à educação, reportando-se que tais menções se relacionam tanto a instituições, quanto a alunos, docentes, ou ainda aos processos educativos como um todo, afinal, existe uma variedade de possíveis formas de avaliar em âmbito educacional (REZENDE et al., s/d).

Vale evidenciar que o objetivo real da LDB coloca-se, na verdade, com a intenção de providenciar organização, estruturação dos princípios enunciados no texto constitucional, para o desenvolvimento de sua aplicação a determinadas situações reais que compreendem o envolvimento de várias questões específicas (CONCEIÇÃO, s/d). Desta forma, a respeito dos dimensionamentos sobre avaliação presentes em meio à LDB, destacam-se em especial os artigos 13 e 24 que seguem em transcrição abaixo:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

(...)

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

(...)

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa 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 (BRASIL, 1996).

(...)

Com a análise do texto legal, e em conformidade com os entendimentos corroborados por Conceição (s/d), é possível dizer que a avaliação de caráter contínuo e acumulativo não tem como objetivo promover classificações ou seleções, encontrando-se fundamentada em processos de aprendizagem, especialmente

sobre seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais. A avaliação, tal como é tratada na LDB, ainda percebe fundamentação mediante a algumas aprendizagens, caracterizadas como sendo significativas e funcionais, que podem ser aplicadas a uma grande diversidade de contextos que se atualizam o quanto for necessário para que ocorra a continuidade do processo de aprendizagem, tal como depreende Conceição (s/d).

Atualmente, é passível a observação que a LDB propõe sobre a avaliação, aportando-se como sendo totalmente distorcida daquilo que se vê desenvolvido e aplicado na prática pedagógica do professor, que em recorrência vem utilizando da avaliação enquanto um instrumento disposto de maneira especificamente quantitativa (CONCEIÇÃO, s/d). Como observado anteriormente, ainda tomando por base o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a avaliação aparece evidenciada em meio ao artigo 13, colocada como sendo uma das responsabilidades dos docentes, compreendendo ainda outros aspectos que podem ser inter-relacionados de forma direta à avaliação, demonstrando assim, o quão ela aporta-se como sendo significativa na função docente e para a continuidade da persecução do processo de ensino-aprendizagem.

Por outro lado, a respeito do artigo 24, é importante destacar que o mesmo traz menção ao fato de que a avaliação é contínua e cumulativa, e assim, tal dimensionamento coloca-se como uma espécie de recado aos professores, que evidencia e esclarece que nenhuma avaliação deve, por exemplo, ser decidida no bimestre, trimestre ou semestre, devendo, na verdade, ser resultante de um acompanhamento diário, transparente, esclarecido entre docente e aluno, e assim, que advém a sua característica de diagnóstico.

Segundo Hoffmann (1996), entende-se que a postura de avaliação puramente tradicional, evidenciada tanto na lei quanto nos parâmetros curriculares nacionais, uma vez que traz classificação do aluno ao final de um determinado período de aprendizagem, qualificando-o enquanto reprovado ou aprovado, emerge como sendo contrária ao ideal de comprometimento real do professor para com o crescimento do seu aprendiz, trazendo, portanto, uma mensuração muito superficial a respeito da aprendizagem dos alunos como um todo.

Ademais, em meio a esta mesma perspectiva, tem-se a seguinte confirmação de Esteban (1996):

A avaliação escolar, nessa perspectiva excludente, seleciona as pessoas, suas culturas e seus processos de conhecimento, desvalorizando saberes; fortalece a hierarquia que está posta contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam sua existência e se confirmem com ausência de conhecimento (ESTEBAN, 1996, p. 15).

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO: ARTIGOS NOS ANAIS DO ENDIPE

O ENDIPE é um encontro bianual, que promove a congregação de pesquisadores, especialistas, dirigentes educacionais, professores e estudantes dos mais divergentes espaços do país e, também, do exterior. Possibilitando discussões, sobre didática e práticas de ensino desenvolvidas por todo o mundo, buscando melhorias efetivas para a aprendizagem e para a prática docente como um todo (ENDIPE, 2017).

Tal evento, nasceu a partir de dois seminários realizados nos anos de 1982 e 1983, na PUC/RJ (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro), tendo como objetivo problematizar e discutir questões acerca da Didática, com considerações epistemológicas e políticas das propostas para o campo de ensino. Analisando e discutindo os artigos estratificados em meio aos anais do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino) nos anos de 2012, 2014 e 2016, buscou-se relevância em conformidade com a temática proposta.

De forma geral, foram encontrados 15 artigos que fazem menção a palavras e conceitos como avaliação, aprendizagem e autoestima discente, assim, em meio ao quadro abaixo, seguem as tipificações sobre os aspectos mais relevantes de cada um dos estudos selecionados para a condução desta pesquisa.

Quadro 1. Análise dos artigos do ENDIPE, anos de 2012, 2014 e 2016: avaliação, aprendizagem e autoestima do discente.

Ano	Título	Autor(es)	Aspectos relevantes
2012	Avaliação externa e currículo: possíveis impactos e implicações no processo de ensino aprendizagem.	COUTINHO, Magno Sales.	Para além da uniformidade, no modo de transmissão dos conteúdos e do condicionamento dos currículos aos testes externos, o maior efeito está na forma como estabelece um controle sobre a autonomia no desempenho dos processos pedagógicos. Isto acarreta o empobrecimento das técnicas utilizadas na transmissão dos conteúdos, além de desprezar outras formas de ensino que não priorizem a preparação dos alunos para estes exames.
	Avaliação para as aprendizagens: a	CARVALHO, Rosenei B.	Grande parte das propostas curriculares nacionais não dissocia o ensino e

	indissociabilidade entre ensino, aprendizagem e avaliação na política educacional do estado de Mato Grosso.	de F.	aprendizagem da prática avaliativa, de acordo com as orientações curriculares, que tomam a tríade das funções da avaliação como importante na prática pedagógica. No entanto, evidenciam ausência de aprofundamento teórico acerca das funções da avaliação.
	Avaliações e exames: o confronto no cotidiano da sala de aula.	VIEIRA, Daniely Moreira; BRAGA, Marcela Soares Campos.	Em meio à lógica classificatória e excludente, as possibilidades das práticas de autoavaliação, numa perspectiva formativa, ao dar voz e autonomia aos estudantes e professores, torna-os atores no processo de avaliar.
	Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas na de alfabetização: percepções e visões preliminares.	MOTA, Maria Océlia.	Refletir a respeito dos impactos das avaliações na educação de nosso país, até que ponto elas são benéficas ou maléficas ao nosso sistema de ensino, ou como irão modificar para pior, ou melhor, a educação de nossas crianças e jovens torna-se uma questão de urgência. Além disso, em se tratando de avaliação da aprendizagem, a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo.
2014	Práticas pedagógicas e processos avaliativos: apontamentos em torno da abordagem de sistematização coletiva do conhecimento	PAULINROM ANOWSKI, Joana; MARTINS, Pura Lucia Oliver.	A avaliação não se restringe a considerar se é uma boa prática, e sim apontar os elementos que a compõe e as condições que a determinam. Consegue se descrever num primeiro momento; em seguida, passam a analisar depreendendo efeitos possíveis; mais adiante, conseguem avaliar para além da dicotomia certo e errado, causa e consequência. Assume a compreensão na perspectiva de totalidade, não como soma das partes, ainda que em nível catártico, em processo e em elaboração.
	Os Processos Avaliativos nas Práticas Pedagógicas: reflexões e experiências.	MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano.	A ação de ensinar deveria proporcionar o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Refletir sobre o que está ou não aprendendo deveria ser prioridade no processo de avaliação e não somente entregar uma nota ou conceito, gerando aprovação ou reprovação.
	O lugar da avaliação o da aprendizagem no cotidiano escolar: o que pensam os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental.	SOUZA, Maria Geiziane Bezerra; MAGALHÃES, Priscila Maria V. S.	No discurso dos professores, a avaliação da aprendizagem ocupa lugares diferentes na compreensão dos mesmos, uma vez que suas perspectivas teóricas em torno da avaliação influenciam suas práticas avaliativas. Assim, se o lugar da avaliação é processo de conhecimento e se é elemento formativo, o lugar da avaliação é componente de formação ou no processo de ensino aprendizagem.
	O modelo avaliativo adotado	GONÇALVES, Sun-Eiby	As provas tem sido o principal recurso utilizado pelos educadores como instrumento

	na escola e o real sentido da avaliação: desafios percebidos na prática docente	Siebra; MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira; ALMEIDA, Maria Irismar de.	de avaliação, no caso da escola em análise, tendo sido possível observar, ainda, que as severas dificuldades de leitura e escrita dos alunos, a grande quantidade de discentes por turma e a falta de novas estratégias na forma de ensino dos professores, visando dissipar os desafios encontrados no processo ensino-aprendizagem, têm dificultado o acompanhamento dos educadores para com os educandos e interferido no processo de avaliação da aprendizagem.
	Cotidiano escolar e avaliação: desafios na relação com a política de controle público.	ASSUMPÇÃO, O, Ester de Azevedo Corrêa.	Ao relacionar as tensões macroestruturais que envolvem a política de avaliação, verifica-se avaliação como elemento que constitui vinculação a um modelo de sociedade, no qual o capitalismo passa por uma reestruturação global; assim, os mecanismos de mercado e a institucionalização do Estado-avaliador tomam força e submetem a escola à sua lógica.
	Avaliação da aprendizagem: instrumento de informação ou prática pedagógica?	RODRIGUES, Camila Maria.	A discussão revelou que a avaliação é uma dimensão que não contempla o sentido dessa prática concebida como momento de reflexão do profissional docente e instrumento norteador para reelaboração de estratégias de ensino. Para tanto, a avaliação precisa ser um momento de práxis previsto para refletir e reconstruir a prática docente em busca de uma aprendizagem significativa. Confirma-se, portanto, a necessidade de desmistificar e ressignificar a prática avaliativa em contexto de ensino e aprendizagem na instituição escolar.
2016	Interações docentes em brincadeiras e a autonomia de crianças no 1º ano do ensino fundamental.	ALVES, Fernando Donizete; DUARTE, Camila Tanure; SOMMERHALDER, Aline.	Devem ser predominantes as ações docentes de incentivo ao protagonismo infantil nas brincadeiras, em escolhas realizadas e com participação na rotina e nas atividades, favorecendo a construção ou fortalecimento da autonomia das crianças. As interações sociais nas brincadeiras, em contexto escolar e que ocorrem entre professora e crianças e entre elas, são essenciais para a aprendizagem e desenvolvimento humano, pois a escola é também um lugar para viver a vida e a infância.
	Experiências de práticas de ensino diferenciadas visando bem-estar e autoestima de estudantes.	MENDES, Aline Rocha; LETTNIN, Carla da Conceição.	Docentes devem buscar que os alunos pensem e compreendam o objeto de estudo, e além disso proporcionar situações de aprendizagem em que eles possam “sentir a matéria” estudada. Entende-se, portanto, que a escola de Educação Básica pode proporcionar aprendizagens mais

			significativas, ao oferecer propostas de ensino intencionalmente planejadas e desenvolvidas visando a melhoria do Bem-Estar Subjetivo (BES) e da Autoestima (AE) dos estudantes.
	Acepções sobre avaliação escolar no processo educativo	COSTAS, Otilia Maria dos Santos; CASSINI, Simone Alves.	O professor é entendido como agente fundamental no processo avaliativo e, independente das prescrições legais e, imposição do sistema, os instrumentos avaliativos escolhidos por ele revelam sua concepção de avaliação, e é o tipo de planejamento e a forma de laborar que tornará a avaliação um importante instrumento no processo de ensino e aprendizagem.
	Autoestima e aprendizagem: reflexões sobre uma prática pedagógica inclusiva	LIMA, Carolina Barreiros de; SILVA, Janaína Moreira Pacheco de.	Visualizamos por meio das representações elaboradas pelos alunos, o quanto a baixa autoestima prejudica a aprendizagem, tornando-os desmotivados, descrentes e sem perspectiva. Em contrapartida à tantas descrenças, eles sinalizaram a possibilidade que os educadores têm de ajudá-los a transformar uma realidade de insucesso escolar e contribuir para uma formação inclusiva de melhor qualidade.
	Fundação casa grande: um jeito diferente e prazeroso de aprender.	SOUZA, Josenilda Martins de; AMORIM, Rosymarileth e Ribeiro da Silva.	Se os autores atuarem de forma dinâmica terão maiores possibilidades de ser cidadão/ã mais crítico, reflexivo e, com autonomia em diversas circunstâncias que requerem posicionamentos firmes e concisos. Dessa maneira, obter sucesso profissional seria apenas uma boa consequência de suas ações.

FONTE: Elaborado pelo autor, com base nas análises bibliográficas.

Dentre os estudos analisados, observa-se que apenas dois estudos trazem em sua temática central a inter-correlação estabelecida entre o processo de avaliação (em todos os seus níveis, tipologias e graus) e a percepção de baixa ou alta autoestima, contudo, o restante dos artigos traz concepções que, de certa forma, remetem a entendimentos condizentes com as influências que os processos avaliativos possuem sobre a vida das crianças e adolescentes.

A exemplo, sobre o intencionalismo central desta análise, Mendes e Lettnin (2016) estabelecem que os docentes devem buscar pelo desenvolvimento de práticas didáticas e metodológicas que façam os alunos pensarem para além do objeto de estudo, proporcionando que eles possam “sentir a matéria” que foi

estudada, os autores ainda depreendem que devem ser desenvolvidas aprendizagens mais significativas, favorecendo o oferecimento de propostas de ensino planejadas, de forma a visar a melhoria de fatores como o Bem-Estar Subjetivo (BES) e a Autoestima (AE) dos estudantes.

Por meio de representações analisadas no estudo de Lima e Silva (2016), percebe-se que os alunos, no que se refere à percepção de baixa autoestima, sofrem profuso prejuízo na aprendizagem, tornando-os, de certa forma, desmotivados, descrentes e sem perspectiva, observando-se que isso, em cerca de 59% dos casos estudados, são condizentes e ocasionadas em função de resultados ruins ou insatisfatórios, em processos avaliativos. Mesmo com tantas descrenças, os estudantes trazidos como amostra do estudo de Lima e Silva (2016), sinalizam a possibilidade dos educadores proporcionarem a transformação da realidade de insucesso escolar e, assim, evidenciar contribuições para uma formação de melhor qualidade como um todo. Complementarmente, Vieira e Braga (2012), entendem que para o alcance de tal melhoria, os professores devem dar voz e autonomia aos estudantes, tornando-os eficazes e reais atores no processo de avaliar.

Entretanto, conforme destaca Carvalho (2012), a maioria das propostas curriculares nacionais não traz dissociação entre o ensino e aprendizagem na prática avaliativa, tornando a tríade das funções (diagnóstica, de controle e classificatória) da avaliação totalmente inválida e ineficaz. Segundo Coutinho (2012), acarreta o crescente empobrecimento das técnicas utilizadas na transmissão dos conteúdos, desprezando, ainda, outras formas de ensino que não coloquem, enquanto prioridade, a preparação dos alunos para a realização, por exemplo, de grandes exames, como aqueles que possuem abrangência nacional. Tais problemáticas curriculares, segundo aborda Assumpção (2014), se desenvolvem em função das tensões macroestruturais, que encontram-se presentes sobre a política de avaliação, de forma que passa-se a verificar a avaliação como um elemento que constitui direta vinculação a um modelo de sociedade, no qual o capitalismo está em um momento de profunda reestruturação global.

Porém, em consonância com os entendimentos corroborados por Costas e Cassini (2016), compreende-se que o professor é entendido como agente fundamental, em meio ao andamento do processo avaliativo, independentemente das prescrições legais e imposição do sistema nacional de educação. Alves et al.

(2016), destacam a importância que as práticas pedagógicas compreendam o incentivo ao protagonismo infantil nas brincadeiras, em escolhas realizadas e com participação na rotina e nas atividades, favorecendo a construção ou fortalecimento da autonomia das crianças.

Já Mota (2012) dimensiona que em se tratando de avaliação da aprendizagem, a obsessão pelo resultado, especialmente positivos, tanto pelo docente quanto pelo discente, pode obscurecer profusamente a real importância do processo de ensino-aprendizagem, impactando diretamente na aquisição de conhecimento, desenvolvimento de relações interpessoais, dentre outras modalidades de socialização, que apenas são possíveis em âmbito escolar.

Concluindo as análises, Rodrigues (2014), ainda enfatiza que a avaliação numa perspectiva tradicional, não contempla o sentido de que esta deveria ser uma prática essencialmente concebida como momento de reflexão do profissional docente, além de se impor enquanto instrumento norteador, para que possa ocorrer a reelaboração de estratégias de ensino, visando sempre, pelo melhoramento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos em todos os níveis e etapas educacionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão bibliográfica possibilitou a constatação de que a autoestima representa papel essencial na aprendizagem, considerando-a no contexto pedagógico juntamente com a dimensão cognitiva e motora.

É necessário retomar a percepção de que o interesse e objetivo central desta pesquisa, pautou-se em buscar a verificação da existência ou não, da ligação entre autoestima e a aprendizagem em meio ao âmbito educacional, especialmente analisando influências em função do processo de avaliação e, destacando-se ainda, as consequências de negligenciar o desenvolver de uma boa autoestima. Destaca-se o fato, de que o desenvolvimento deste estudo se mostra potencialmente importante, corroborando com a classe estudantil, buscando pelo o entendimento da imprescindibilidade, da construção de uma efetiva valorização do ensino-aprendizagem, que possibilite um avanço educacional, alcançando profundamente as bases do aluno.

Desse modo, a influência da autoestima na inteligência se torna essencial, já que indica necessidades e interesses individuais, bem como o papel mediador do professor ocorre notadamente enquanto facilitador no processo de aprendizagem, ou seja, a análise dos possíveis obstáculos à aprendizagem que se relacionam à autoestima também faz parte do trabalho docente.

No bojo destas informações, fica perceptível com a condução desta pesquisa, que é de essencial importância que o professor se desenvolva, enquanto um profundo conhecedor de uma didática e de uma metodologia pedagógica, especialmente tangente à avaliação, suas reflexões a respeito de como elevar e manter a autoestima e a motivação do aluno em meio ao âmbito da aprendizagem.

Assim, além de buscar contribuições, por intermédio de uma análise desenvolvida sobre as dificuldades e as necessidades, para que seja possível a concretização de uma efetiva valorização do desempenho do aluno, aporta-se e enfatiza-se que sem isto o discente encontra-se fadado a um desenvolvimento falho em todos os aspectos, tendo em vista que sua confiança e, por conseguinte, sua

autoestima, não foram desenvolvidas como deveriam, afetando diretamente sua motivação.

De forma geral, acerca dos artigos contidos nos anais do ENDIPE, que aqui foram analisados, importa destacar o fato de que se traz confirmação a respeito das avaliações e processos avaliatórios como um todo, são influenciadores diretos da percepção de baixa autoestima por parte dos discentes, valorizando destacar que nem todos os estudos analisados trazem em seu teor discussões específicas que correlacionem avaliação, aprendizagem e autoestima, mas que mesmo assim, evidenciam sua influência para todos os envolvidos em meio ao processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, com a fundamentação do presente trabalho, ajuda-se a preencher lacunas teóricas no entendimento acerca da eficácia e eficiência de algumas das experiências relacionadas aos processos avaliativos e da aprendizagem, que podem servir de base fundamental para a construção de futuros trabalhos que persigam por esta mesma temática.

Logo, fica claro que o desenvolvimento da autoestima tem influência direta na aprendizagem, juntamente com o desenvolvimento cognitivo e o motor.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. R. **Afetividade, Aprendizagem e Educação de Jovens e Adultos**. 1ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- ALVES, Fernando Donizete; DUARTE, Camila Tanure; SOMMERHALDER, Aline. **Interações docentes em brincadeiras e a autonomia de crianças no 1º ano do ensino fundamental**. In: Anais do XVIII ENDIPE, 2016.
- ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Intervenção psicopedagógica: auto – estima e a dimensão afetiva entre professores e alunos. In: X CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 5., 2009, Braga. **Ata**. Braga: Universidade do Minho, 2009. p. 4486 – 4496. Disponível em: <<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/t9/t9c333.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2017.
- ALZINA, R. B. **Educación emocional y bienestar**. 6ª edição. España: Wolters Kluwer, 2010.
- ANTUNES, C. **Professores e professores: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. 2ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ASENCIO, J. M.; ACARÍN, N.; ROMERO, C. El cerebro y la mente emocional. In: ASENCIO, J. M.; ACARÍN, N.; ROMERO, C. (Coordenadores). **La vida emocional: las emociones y la formación de la identidad humana**. Barcelona: Ariel, 2006.
- ASSUMPÇÃO, Ester de Azevedo Corrêa. Cotidiano escolar e avaliação: desafios na relação com a política de controle público. In: **Anais... XVII ENDIPE**, 2014.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar: A ação psicopedagógica na escola**. Curitiba: Expoente, 2001.
- BAUM, W. M. **Compreender o Behaviorismo: ciência, comportamento e cultura**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BOSSA, Nádia A. **Dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. *Gestão e Sociedade*, Belo Horizonte, vol. 5, nº 11, p. 121-136, mai.-ago. 2011.
- BRANDÃO et al. **Comportamento humano – Tudo (ou quase tudo) que você precisa saber para viver melhor**. 1ª edição. Santo André: ESEtec Editores Associados, 2002.
- BRANDEN, N. **Autoestima e seus pilares**. 5ª edição. Saraiva. São Paulo, 2000.
- BRASIL. Leis e Decretos. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BRIGGS, D. C. **A auto-estima do seu filho**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- CAMARGO, Alzira Leite Carvalhais. O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno. **Revista da Faculdade de Educação**, Universidade de São Paulo, São Paulo, vol. 23, nº 1, jan. 1997.

CARVALHO, Rosenei B. de F. Avaliação para as aprendizagens: a indissociabilidade entre ensino, aprendizagem e avaliação na política educacional do estado de Mato Grosso. In: **Anais...** XVI ENDIPE, 2012.

CONCEIÇÃO, José Luis Monteiro da. **A avaliação segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em:

<<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/a-avaliacao-segundo-a-lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao>>. Acesso em: 31 ago. 2017.

COSTAS, Otilia Maria dos Santos; CASSINI, Simone Alves. Acepções sobre avaliação escolar no processo educativo. In: **Anais...** XVIII ENDIPE, 2016.

COUTINHO, Magno Sales. Avaliação externa e currículo: possíveis impactos e implicações no processo de ensino aprendizagem. In: **Anais...** XVI ENDIPE, 2012.

CUNHA, Eugênio. **Afeto e aprendizagem**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

DESLAURIERS, J. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DOHMS, K. P.; STOBÄUS, C. D. Avaliação dos níveis de autoestima de adolescentes portugueses e brasileiros. In: II CONGRESSO ÍBEROAMERICANO. III CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DA SAÚDE. **Atas...** Faro- PT: UAlg, 2013. p. 1- 21.

DOXSEY J. R.; DE RIZ, J. **Metodologia da pesquisa científica**. ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2002-2003. Apostila.

ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. **Início**. Disponível em: <<http://endipe.pro.br/site/>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Uma avaliação de outra qualidade**. Presença Pedagógica, vol. 2, São Paulo, 1996.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, V. **Aprender a aprender: a educabilidade cognitiva**. Porto alegre: Artmed, 1998.

FRANCO, Adriana de Fátima. O mito da autoestima na aprendizagem escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Brasil, v. 13, n. 2, p.325-332, dez. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v13n2/v13n2a15.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

GALLAHUE, D.; OZMUN, J. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. 3ª edição. São Paulo: Phorte, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª edição. 10ª reimpressão. São Paulo: Editora Atlas, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição revisada. São Paulo: Atlas, 2007.

GONÇALVES, Sun-Eiby Siebra; MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira; ALMEIDA, Maria Irismar de. O modelo avaliativo adotado na escola e o real sentido da avaliação: desafios percebidos na prática docente. In: **Anais... XVII ENDIPE**, 2014.

GUENTHER, Z. C. **Educando o ser humano: uma abordagem da psicologia humanista**. Campinas: Mercado de Letras, 1997.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

JUSANI, Natália de Cássia Oliveira da Silva. **A importância da afetividade no processo de cognição – afetividade e cognição: caminhos que se cruzam**. São Paulo: jun. 2009. Disponível em: <www.abpp.com.br/artigos>. Acesso em 21 ago. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **A democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 19ª ed. São Paulo: Loyola, 2003.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber**. Publicado em: 19 jul. 2006. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anais/pdf/510_223.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2017.

LETTNIN, C. C. **(Des)seriação da Educação Física como proposta de contribuições a saúde: visão de alunos e professores**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: PUCRS, 2013.

LIMA, Carolina Barreiros de; SILVA, Janaína Moreira Pacheco de. Autoestima e aprendizagem: reflexões sobre uma prática pedagógica inclusiva. In: **Anais... XVIII ENDIPE**, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 6ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano. Os Processos Avaliativos nas Práticas Pedagógicas: reflexões e experiências. In: **Anais... XVII ENDIPE**, 2014.

MENDES, A. R. **Educação emocional na escola: uma proposta possível**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Escola de Humanidades. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS. Porto Alegre: PUCRS, 2016.

MENDES, Aline Rocha; LETTNIN, Carla da Conceição. Experiências de práticas de ensino diferenciadas visando bem-estar e autoestima de estudantes. In: **Anais... XVIII ENDIPE**, 2016.

MORAES, Carolina Roberta; VARELA, Simone. **Motivação do Aluno Durante o Processo de Ensino-Aprendizagem**. 2007.

MOTA, Maria Océlia. Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas na de alfabetização: percepções e visões preliminares. In: **Anais... XVI ENDIPE**, 2012.

MOYSES, L. **A auto-estima se constrói passo a passo**. 5ª edição. Campinas: Papyrus, 2005.

NARANJO, C. **Cambiar la Educación para cambiar el mundo**. 5ª edição. Barcelona: Ediciones La Llave, 2013.

NUNES, V. **O papel das emoções na educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

PAULINROMANOWSKI, Joana; MARTINS, Pura Lucia Oliver. Práticas pedagógicas e processos avaliativos: apontamentos em torno da abordagem de sistematização coletiva do conhecimento. In: **Anais... XVII ENDIPE**, 2014.

PERRENOUD, Philippe. **La construcción del éxito y del fracasso escolar**. Tradução de Pablo Manzano. Madrid: Morata/La Coruña: Paidéia, 1990.

PILETTI, N. **Psicologia Educacional**. 17ª edição. São Paulo: Ática, 1987.

PORTO, Olívia. **Psicopedagogia institucional**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

REZENDE, Maristela Soares Cury; SANTOS, Maristela Medeiros; OLIVEIRA, Miriam C. de. **Avaliação escolar: alguns debates**. Disponível em: <http://www.catolicaonline.com.br/semanapedagogia/trabalhos_completos/AVALIA%C3%87%C3%83O%20ESCOLAR-%20ALGUNS%20DEBATES.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2017.

ROCHA, Naíse Mascarenhas. **A auto-estima como um dos fatores determinantes do aprendizado da criança**. Centro Universitário de Brasília - UniCEUB. Faculdade de Ciências da Saúde – FACS. Curso de Psicologia. Brasília: UniCEUB, 2003. Disponível em: <<http://repositorio.uniceub.br/bitstream/235/7251/1/9961034.pdf>>. Acesso em: 21 ago. 2017.

RODRIGUES, Camila Maria. Avaliação da aprendizagem: instrumento de informação ou prática pedagógica? In: **Anais... XVII ENDIPE**, 2014.

SABINO, Sabrina Marconsini et al. **Influência dos métodos avaliativos na autoestima do aluno e relação com a aprendizagem em biologia**. 2013. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2013/anais/arquivos/RE_0724_0665_01.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2017.

SANTOS, Monalize Rigon da; VARELA, Simone. A Avaliação como um Instrumento Diagnóstico da Construção do Conhecimento nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, ano I, nº 01, ago./dez. 2007.

SCOZ, Beatriz Judith Lima et al. **Psicopedagogia – O caráter interdisciplinar na formação e na atuação profissional**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987. p. 75-85.

SILVA, Marleide Oliveira; ANDRADE, Alcilene Lopes de Amorim. **Autoestima na educação de jovens e adultos**. 2015. Disponível em: <http://www.unipacto.com.br/revista2/arquivos_pdf_revista/revista2015/10.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2017.

SMITH, P.K.; COWIE, H.; BLADES, M. **Compreender o desenvolvimento da criança**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

- SOUZA, Josenilda Martins de; AMORIM, Rosymarilethe Ribeiro da Silva. Fundação casa grande: um jeito diferente e prazeroso de aprender. In: **Anais... XVIII ENDIPE**, 2016.
- SOUZA, Maria Geiziane Bezerra; MAGALHÃES, Priscila Maria V. S. O lugar da avaliação da aprendizagem no cotidiano escolar: o que pensam os professores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Anais... XVII ENDIPE**, 2014.
- TEIXEIRA, Ana Claudia; RUBIO, Laura Barros; CHAVES, Suelly de Fatima Ferreira; SILVA, Débora Regina Machado. A importância da autoestima do aluno no processo de ensino – aprendizagem. **Revista Interação**, ano VIII, nº 2, 2º semestre de 2013, p. 27-44. Disponível em: <http://vemprafam.com.br/wp-content/uploads/2016/11/3_A-importancia-da-autoestima-do-aluno.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2017.
- TOMASI, Janete Carminatti. **A autoestima e as implicações no comportamento face ao papel docente – a autoestima do profissional da educação**. 2005. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/1443/1216>>. Acesso em: 13 ago. 2017.
- TURRA, D. E.; SANT'ANNA, F. M.; ANDRÉ, L. C. **Planejamento de ensino e avaliação**. 11ª edição. Porto Alegre: Sagra, 1989.
- VASCONCELLOS, Celso dos santos. **Avaliação: concepção dialécticoliberalizadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1995.
- VEGA; SILVA. Aprendizagem acelerativa: recuperando a auto-estima do aluno. **Saber Digital: Revista Eletrônica do Cesva**, Valença, v. 1, n. 1, p.119-137, ago. 2008. Disponível em: <http://faa.edu.br/revistas/docs/saber_digital/2008/artigos/ciencias_humanas/v1_n1_art07.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2017.
- VIEIRA, Daniely Moreira; BRAGA, Marcela Soares Campos. Avaliações e exames: o confronto no cotidiano da sala de aula. In: **Anais... XVI ENDIPE**, 2012.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Iara Soares Ribeiro
- Discente -

Prof.^a Dr.^a Célia Regina Rossi
- Orientadora -