

# **SIGNIFICADOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ENTENDIMENTO DOS PAIS, PROFESSORES E ALUNOS**

Damir Salete Galeazzi Forner – Pré-escola Peixinho Feliz/Colégio Autonomia

Maria Teresa Ceron Trevisol – UNOESC

Eixo Temático: Processos do ensino e da aprendizagem

## **RESUMO**

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de um estudo qualitativo sobre significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar do aluno do Ensino Fundamental no entendimento dos pais, professores e alunos, realizado em duas escolas do município de Chapecó, Oeste do Estado de Santa Catarina, nos anos de 2009 e 2010. Os dados foram coletados por meio de grupos focais. A amostra incluiu dezenove sujeitos: seis alunos, seis professores e sete pais. O tema foi abordado a partir de um roteiro de cinco perguntas. Os resultados do estudo demonstraram que há semelhanças e diferenças no entendimento dos significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar pelos pais, professores e alunos. As semelhanças incluem: valorização da nota; avaliação como provas, testes e trabalhos; comparação, classificação e seleção dos alunos; avaliação como reprodução dos valores sociais dentro da escola por força do sistema; componente curricular que mostra o grau de retenção dos conteúdos e o comportamento dos alunos. As diferenças estão circunscritas na perspectivação dos sujeitos. Os pais entendem a avaliação da aprendizagem escolar como um indicador do sucesso dos filhos no futuro; os professores entendem a avaliação da aprendizagem escolar como componente curricular de natureza complexa e de caráter normativo que os leva a transitar entre a lógica do processo e a do resultado; os alunos entendem a avaliação da aprendizagem escolar como cobrança de conteúdos e comportamentos por meio de métodos e procedimentos contraditórios que podem afetar sua vida, dentro e fora da escola, agora e no futuro.

**Palavras-chave:** Avaliação. Ensino. Aprendizagem. Provas. Notas.

## **1. INTRODUÇÃO**

O ato de avaliar é indissociável da atividade humana e está vinculado à construção do conhecimento pelo sujeito a partir da sua filogênese, ontogênese, sócio-gênese e microgênese. Ao avaliar e ser avaliado, o sujeito tem a oportunidade de refletir, interpretar,

organizar e reorganizar seus processos individuais e coletivos de aprendizagem e desenvolvimento.

*A vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles, na medida em que forma um mundo coerente (BERGER & LUCKMANN, 1990, p. 35).*

Segundo os princípios da teoria sócio-histórica e cultural de Vygotsky (1982), o ser humano aprende e se desenvolve a partir das relações que estabelece com os outros e com o meio no qual está inserido, isto é, através de processos construídos e contextualizados historicamente no tempo e no espaço e mediados por alguém. O nível de desenvolvimento alcançado pelo sujeito é mensurado ou descrito com base no parecer de um observador, que pode ser ele mesmo ou outro indivíduo. Ambos os observadores, o próprio indivíduo ou a outra pessoa, praticam a mesma ação, isto é, avaliam o grau de qualidade do desempenho do sujeito durante a realização de uma tarefa, seja ela de natureza física ou intelectual, ou avaliam o grau de qualidade dos resultados alcançados na interface com os objetivos previamente estabelecidos.

O ato de avaliar possui uma íntima ligação com o ato de observar. Segundo Prigogine & Stengers (1997), não se pode separar o observador daquilo que ele observa, quer seja um objeto ou outro sujeito, assim como não se pode excluir o observar do observador, considerando-se as dimensões subjetivas do ato de avaliar.

Prigogine & Stengers (1997) reconhecem a observação e o *feedback* significativo como instrumentos básicos de avaliação na escola, os quais permitem aos agentes educativos refletir e dialogar sobre os processos de ensino e aprendizagem, sobretudo, na sala de aula; esses instrumentos também possibilitam a inclusão do professor e do aluno em momentos de construção de sentidos individuais e coletivos contextualizados.

Freire (1989) fala da importância da observação como exercício do aprendizado do olhar. O olhar é definido por ele como o movimento de sair de dentro de nós para ver o outro e fazer uma leitura da realidade. Quando fazemos essa leitura, podemos formular hipóteses sobre o momento de educação em que o outro se encontra, colher dados da realidade, trazer esses dados de volta para dentro de nós e repensar as hipóteses formuladas.

Quando observamos alguém durante a realização de uma tarefa, estamos avaliando o processo, isto é, como algo está sendo feito por um sujeito e quais os fenômenos que

ocorrem com ele durante o desenvolvimento da atividade; quando focamos apenas os resultados ou o produto final, geralmente, o sujeito e o que acontece com ele durante a realização da tarefa é deixado de lado. Temos, portanto, dois focos de concentração da avaliação: o processo e o produto/resultado. O processo de acompanhamento do aluno consiste no tipo de avaliação denominado *avaliação formativa*, enquanto que o foco nos resultados consiste no tipo de avaliação que denominamos de *avaliação somativa*. Distintos entre si, os dois tipos de avaliação expressam concepções de ensino e aprendizagem também distintas, as quais definem o papel do aluno e do professor e circunscrevem métodos, procedimentos e finalidades da avaliação da aprendizagem do aluno na escola. No entanto, qualquer que seja o foco da avaliação, pode-se dizer que o desejo de avaliar e de ser avaliado é uma característica do ser humano que pode estar essencialmente vinculada aos seus anseios vitais de sobrevivência individual e coletiva.

Em se tratando de avaliação da aprendizagem na escola, Senge (2005) diz que avaliar é mais do que propor reaccessos a informações armazenadas na memória; avaliar implica em oferecer ao aluno e ao professor uma oportunidade de autoconhecimento. O autor também defende a ideia de avaliar para aprender, a fim de que o aluno possa, de forma longitudinal, construir seus próprios processos de aprendizagem, dispensando o acompanhamento contínuo ou permanente do professor ou de outro indivíduo.

Para Hoffmann (2006), o processo avaliativo é amplo e complexo e não pode se restringir a medir quantitativamente o entendimento imediato das noções estudadas pelos alunos ou se restringir ao entendimento de que todos os alunos aprendem de modo equivalente e em tempos equivalentes, porque, na essência, não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mesmo que isso ocorra em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. A autora enfatiza que cabe ao professor abranger a diversidade de traçados e provocar seus alunos a prosseguir sempre.

A avaliação ocupa lugar central na escola e é utilizada para identificar o tanto o grau de qualidade do ensino e da aprendizagem quanto o grau de qualidade das instituições. Percebe-se uma tendência cada vez maior de colocar no cotidiano escolar métodos e procedimentos avaliativos focados apenas nos resultados, o que tem dificultado o acompanhamento adequado da aprendizagem do aluno e tornado a avaliação um componente pedagógico que já não consegue mediar a construção do conhecimento e os orientar processos de tomada de decisão e correção de rumos e estratégias.

Hoffmann (2002) diz que, se o objetivo da ação educativa é a promoção moral e intelectual dos alunos, é necessário compreender a finalidade da avaliação e colocá-la a serviço da aprendizagem. Segundo a autora, a avaliação não deveria servir apenas para *medir* o que o aluno aprendeu, mas deveria ser, principalmente, uma oportunidade de aprendizagem, centrada nos processos cognitivos de *feedback*, regulação, autoavaliação e autorregulação, por meio dos quais o avaliado pudesse efetivamente revelar-se a si mesmo e ao universo social.

Os caminhos percorridos pela educação brasileira nas últimas décadas indicam que, em alguns aspectos, houve avanços positivos na qualidade da escola enquanto que em outros houve pouca evolução ou, até mesmo, uma evolução negativa. Os maiores desafios da educação têm sido aqueles aspectos que dizem respeito à formação e valorização dos professores, à estruturação dos componentes curriculares, às condições físicas e estruturais da escola, à gestão dos recursos humanos, ambientais e das verbas destinadas à educação e a forma equivocada de entender a avaliação da aprendizagem escolar. Porém, apesar dos desafios da educação em nível individual e coletivo, agravados nos dias de hoje pelas rápidas mudanças e contradições presentes na sociedade, acreditamos ser possível *avaliar para aprender*.

## **2. SIGNIFICADOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ENTENDIMENTO DOS PAIS, PROFESSORES E ALUNOS**

Apresentaremos, a seguir, um resumo das principais ideias que compõem o entendimento dos pais, professores e alunos sobre significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar do aluno do Ensino Fundamental, tendo como base os dados coletados durante o estudo.

### **2.1 PAIS**

Os pais, na sua maioria, entendem a avaliação da aprendizagem como um fato permanente na vida do aluno ou de qualquer pessoa, dentro e fora da escola, pois estamos sempre avaliando e sendo avaliados. Fora da escola, o aluno é avaliado na convivência com os pais que precisam acompanhar o aprendizado e saber como seu filho está em

relação aos conteúdos estudados na escola. Na escola, o aluno é avaliado por meio das provas, testes e trabalhos que, segundo os pais, devem ser realizados nos prazos estabelecidos pela instituição ou pelos docentes para o aluno ganhar uma nota. No entendimento dos pais, a principal função da avaliação é diagnosticar o que foi aprendido e mostrar como o aluno se comportou.

Os pais entendem que a família deve participar da avaliação e a escola precisa oferecer a eles oportunidades para isso. No entanto, os pais comentam que isso raramente ocorre, uma vez que a escola não tem essa prática incorporada de modo consistente na sua dinâmica pedagógica e, por outro lado, também existe descaso ou falta de interesse por parte de um grande número de famílias em relação ao acompanhamento da aprendizagem escolar do aluno. Em geral, é pequeno o número de pais que comparece às reuniões organizadas pela escola.

A nota é muito valorizada pelos pais porque eles estão, sobremaneira, focados na ideia do sucesso dos filhos em vestibulares ou em situações de exigência classificatória e seletiva quando eles forem adultos. O foco principal da avaliação está nos resultados expressos em notas e eles consideram as provas e notas como os mais verdadeiros indicadores da aprendizagem escolar dos filhos. Para a maioria dos pais, o grau de qualidade do conhecimento construído é aquele que o aluno mostra quando faz uma prova e ganha uma nota. Não há questionamentos ou preocupação quanto à maneira como o conhecimento é construído pelo filho, se decorado ou por compreensão, ou se o filho é capaz de aplicar o conhecimento subsumido a novas situações de aprendizagem.

A maioria dos pais se sente insegura para aceitar outras formas de avaliação que não seja aquela de provas, principalmente de provas escritas, mas, ao mesmo tempo, dizem que a avaliação significa cobrança e gera muita pressão sobre os alunos e as famílias, principalmente nos dias das provas. Eles dizem que momentos de *feedback* seriam bem-vindos, em especial, para saber como foi feita a composição da nota do boletim.

Os pais concordam que estudar em casa é uma oportunidade para acompanhar a aprendizagem dos filhos, porém a ênfase continua sendo, para a maioria deles, o estudar e dar conta dos conteúdos, mesmo que seja por meio da memorização mecânica, a fim de que o filho possa tirar uma boa nota. O foco é a nota. Ela é o fator mais importante porque, segundo os pais, ela mostra quem realmente aprendeu. Os pais se sentem seguros com a nota e a utilizam como sinônimo de avaliação; raramente eles fazem alusão a questões relacionadas ao modo como o aluno estudou ou ao modo como ele aprendeu.

Os pais consideram difícil acompanhar o desempenho dos filhos na escola porque, segundo eles, não há critérios claros por parte dos professores em relação aos objetivos e expectativas de aprendizagem, sobretudo, a respeito do que é esperado do aluno com as atividades e tarefas propostas. Segundo a maioria dos pais, os critérios de avaliação da aprendizagem na escola não são claros e tampouco há uniformidade nos métodos e procedimentos utilizados, o que, segundo eles, afeta a formação e a aprendizagem dos alunos. Eles gostariam de saber quais os fatores que são levados em conta na composição da nota atribuída aos discentes pelo professor. No entendimento deles, a escola e os professores precisam ter mais clareza na seleção e quantificação das tarefas, informar melhor sobre os critérios de avaliação e sobre os prazos para entrega dos trabalhos.

Há por parte dos pais o desejo de colaborar com a escola no sentido de debater e apoiar a introdução de mudanças que possam melhorar a aprendizagem dos filhos. Todos os pais dizem que gostariam de ter mais oportunidades de diálogo e maior aproximação entre a escola e a família.

As colocações dos pais trazem para o debate o pensamento de Perrenoud (2002), quando o autor diz que as instituições escolares precisam explorar possibilidades capazes de assegurar o êxito dos alunos pelo aprimoramento do ensino e da aprendizagem, pois a realidade atual exige planejamento e replanejamento do ensino, incluindo diversificação de tarefas e de recursos didáticos e mais oportunidades de autoavaliação dos alunos e do professor.

Com base nos dados coletados junto aos pais, podemos dizer que o significado principal da avaliação da aprendizagem escolar para eles é aquele de *provas, testes e tarefas* realizadas pelos alunos, dentro do prazo estabelecido, para *ganhar uma nota*. A nota alcançada hoje na escola é considerada pelos pais uma garantia do sucesso dos filhos no futuro.

## **2.2 PROFESSORES**

Os professores, na sua maioria, falam do dilema vivido por eles no cotidiano escolar no que se refere à avaliação da aprendizagem escolar dos alunos em nível individual e coletivo. Tal dilema os leva a transitar continuamente entre duas lógicas, a do processo e a do resultado, sem ter, muitas vezes, as condições necessárias para, a partir da sua percepção, poder escolher entre as duas.

Novoa (1995) diz que os dilemas enfrentados pelos professores no cotidiano escolar representam os pontos de conflito e insegurança presentes na estrutura dos modelos educacionais em todos os níveis, do pragmático ao estratégico, incluindo ideias e valores que sustentam a articulação entre o pensamento e ação dos docentes. Para o autor, o professor é um gestor de dilemas que incluem opções morais, escolha de percursos e a possibilidade e capacidade de escolher entre diversas respostas aquela ou aquelas que possam assegurar o desenvolvimento dos seus alunos de acordo com suas características e em sintonia com o contexto social no qual estão inseridos. Segundo os docentes, modelos educacionais centralizados e normatizados reduzem suas possibilidades de participação e suas opções de escolha.

Os professores, na sua maioria, dizem que o acompanhamento de cada aluno durante o processo, respeitando sua subjetividade, contextualizando a aprendizagem e reconhecendo a diversidade dos aprendizes, é fundamental para uma avaliação escolar adequada. Da mesma forma, é importante entender a avaliação como um instrumento que permite aos professores observar o ponto de partida e quanto o aluno evoluiu, a fim de identificar o grau de aproveitamento que ele alcançou em relação aos conteúdos propostos para um determinado período escolar.

No entendimento dos professores, aprender não depende da transmissão do conhecimento pelo professor, mas, sim, dos processos subjetivos pelos quais o aluno constrói conhecimentos, o que torna ainda mais importante o professor identificar e compreender como o aluno aprende e como ele evolui de acordo com as suas possibilidades. No entanto, na prática, é difícil para os professores fazerem o acompanhamento processual da aprendizagem, uma vez que lhes faltam as condições básicas para isso, pois, além da valorização exagerada das provas e notas, as turmas são numerosas e a carga horária dos professores é excessiva.

As instituições, por sua vez, estão muito interessadas na nota dos alunos, já que ela é um dos componentes da avaliação institucional realizada por órgãos públicos e os resultados dessas provas são tomados como referência do grau de qualidade do trabalho que é feito na escola.

A introdução de mudanças ou de práticas inovadoras na escola em termos gerais, e mais especificamente em termos de avaliação da aprendizagem escolar do aluno, é percebida pela maioria dos professores como difícil de ser viabilizada. Os desafios são muitos e o maior deles é o de organizar e articular aquilo que já existe, de forma a conferir

a todos os componentes curriculares, não apenas à avaliação, mais credibilidade dentro e fora da escola, principalmente junto à sociedade, incluindo os alunos, a família e os próprios professores. Os professores dizem que, de modo geral, o sistema é imposto. É o sistema que determina o que eles podem ou não podem fazer e, embora tenha havido alguns avanços, ainda prevalece um caráter impositivo na forma de avaliar a aprendizagem escolar. Muitas vezes os professores se sentem inseguros porque não há critérios claros sobre o que está sendo solicitado a eles em termos de avaliação. Eles têm dúvidas sobre o foco da avaliação atualmente, isto é, eles não sabem se o foco da avaliação atualmente é a escola, o professor ou a aprendizagem do aluno.

Na percepção dos professores, é difícil mudar, já que as mudanças dentro da escola pressupõem mudanças na sociedade como um todo e, segundo eles, a escola não apenas reproduz os valores sociais vigentes como também, ela própria, é parte da sociedade.

Entre os fatores que impedem mudanças e avanços na escola, os professores citam o modelo de escola e escolarização, a carga horária excessiva dos professores, as turmas numerosas, a falta de motivação dos alunos e, às vezes, dos próprios professores, a priorização dos resultados/nota em detrimento do acompanhamento processual da aprendizagem, a falta de clareza nos critérios da avaliação da aprendizagem escolar, os problemas de articulação entre os componentes curriculares, a falta de oportunidades ou de condições, inclusive financeiras, para cursos de capacitação e formação continuada dos docentes.

Com base nos dados coletados junto aos professores, podemos dizer que para eles o significado principal da avaliação da aprendizagem escolar é aquele de *provas, testes e tarefas* realizadas pelos alunos para *ganhar uma nota* e a função da avaliação da aprendizagem na escola é de, por meio da nota, classificar os alunos para aprová-los ou reprová-los no final do ano letivo.

### **2.3 ALUNOS**

A avaliação da aprendizagem escolar é entendida pelos alunos como *provas, testes e trabalhos* que devem fazer para *ganhar uma nota*. A nota, por sua vez, é entendida como algo que os professores dão aos alunos e não como responsabilidade e mérito pessoal deles.



Todos os alunos concordam que a avaliação (prova) é o componente curricular mais importante da escola porque, sem ela, professores não podem dar nota ao aluno. A avaliação é, portanto, entendida como sinônimo de prova. Talvez o maior problema não seja o aluno entender a avaliação apenas como prova, mas sim o fato de ambos, professores e alunos, se reportarem à aprendizagem e à avaliação com base em perspectivas muito distantes, pois, segundo os alunos, eles não sabem o que o professor quer realmente e o professor não sabe quais são os objetivos dos alunos.

A função da avaliação no entendimento dos alunos é aprovar ou reprovar os alunos no final do ano. Para o aluno, o mais importante é a nota; a aprendizagem parece não ser tão importante. Todos concordam que o professor precisa também avaliar o comportamento dos alunos.

Quando os alunos dizem que o grau de qualidade da escola também é avaliado a partir da nota alcançada por eles, a importância da nota fica maior, uma vez que a escola também precisa que os alunos tenham boas notas para que ela possa se projetar na sociedade. Ao mesmo tempo em que isto é posto, percebe-se um grau de insegurança e descrédito dos alunos em relação aos critérios utilizados pelos professores para chegar a determinada nota ou conceito; eles também não sabem com clareza quais são as expectativas da escola em relação à aprendizagem e ao comportamento dos alunos. O que a escola espera dos alunos?

Com base nos dados coletados junto aos alunos, podemos dizer que o significado predominante de avaliação da aprendizagem escolar para eles é o de *provas, testes e trabalhos* que são feitos para *ganhar uma nota*. A função da avaliação da aprendizagem escolar, por sua vez, é a de comparar, selecionar e classificar os alunos para aprová-los ou reprová-los ao final do ano letivo.

## **CONSIDERAÇÃO FINAIS**

Existem semelhanças e diferenças no entendimento dos pais, professores e alunos sobre os significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar.

As semelhanças incluem a valorização da nota, o conceito de avaliação como provas, testes e trabalhos para ganhar uma nota, utilização das notas para comparar, classificar e selecionar os alunos para aprová-los e reprová-los no final do ano letivo, pressuposição do uso da avaliação para reproduzir valores sociais dentro da escola por

força do sistema, avaliação como componente curricular complexo que serve para mostrar o grau de retenção dos conteúdos e o comportamento dos alunos.

As diferenças estão circunscritas na perspectivação dos sujeitos de acordo com a sua condição de pais, professores e alunos. Os pais entendem a avaliação da aprendizagem escolar como uma nota que sinaliza o grau de sucesso acadêmico e profissional dos filhos no futuro; os professores entendem a avaliação da aprendizagem escolar a partir da condição *hic et nunc* (aqui e agora) dos alunos e como componente curricular de natureza complexa e caráter normativo que os leva a transitar continuamente entre duas lógicas, a do processo e a do resultado; os alunos entendem a avaliação da aprendizagem escolar como cobrança de conteúdos e comportamentos por meio de métodos e procedimentos contraditórios capazes de afetar sua vida, dentro e fora da escola, agora e no futuro.

Os resultados deste estudo trazem questionamentos e inquietudes a respeito das condições gerais da escola, de modo especial sobre o grau de qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula. Eles também mostram que métodos e procedimentos de avaliação da aprendizagem parecem estar desvinculados dos demais componentes curriculares e que há equívocos na forma de entender a aprendizagem e a avaliação da aprendizagem escolar no Ensino fundamental.

Luckesi (2005) sugere a elucidação dos conceitos que envolvem a avaliação a partir da distinção entre os princípios que orientam procedimentos avaliativos dentro e fora da sala de aula. O autor explica que, na sala de aula, a avaliação possui um caráter construtivo, uma vez que **o aluno vem para a aula para aprender**; no mercado de trabalho, a avaliação passa a ser um procedimento seletivo, na medida em que o candidato a uma vaga se submete a um exame para demonstrar o que já sabe, portanto, o que aprendeu. É esse tipo de distinção que precisa ser feito.

Mudar métodos e procedimentos de avaliação da aprendizagem escolar significa mudar mentalidade, atitudes e comportamentos e, sobretudo, promover mudanças estruturais no modelo educacional disponibilizado pelas instituições. A profundidade e a efetividade das mudanças dependem do tamanho das mudanças que a sociedade estiver disposta a fazer, uma vez que elas só poderão ocorrer se houver vontade política e alocação e gestão adequada dos recursos materiais, humanos e ambientais dentro e fora da escola.

Reconhecemos a necessidade de mudar, mas como mudar? Sugerimos a **construção coletiva do Projeto Político Pedagógico**, envolvendo todos os agentes educativos, como um possível delineador dos caminhos a ser seguido pelas instituições, a

fim de que se possa garantir a articulação adequada dos objetivos educacionais do Ensino Fundamental. No entanto, a construção coletiva do PPP se constitui num novo desafio e enseja um novo aprofundamento investigativo.

## REFERÊNCIAS

BERGER, P. & LUCKMANN, T. *A construção social da realidade – tratado de sociologia do conhecimento*. 6ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

FREIRE, M. *Primavera Madalena*. Porto Alegre: Prefeitura Municipal/Secretaria Municipal de Educação/Divisão de Educação Escolar, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOFFMANN, J. *Avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista*. 36ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

\_\_\_\_\_. *Avaliação mediadora - uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 26ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

\_\_\_\_\_. *Avaliação: pontos e contrapontos – do pensar ao agir em avaliação*. 9ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

\_\_\_\_\_. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 9ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

\_\_\_\_\_. *O jogo do contrário em avaliação*. 3ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

LUCKESI, C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 18 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

\_\_\_\_\_. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. 2ed. Salvador: 2005.

NOVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995.

\_\_\_\_\_. *As organizações escolares em análise*. . Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995.

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

\_\_\_\_\_. *Avaliação: competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRIGOGINE, I. & STENGERS, I. *A nova aliança: metamorfose da ciência*. 3ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

SENGE, P. et. al. *Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.