

Avaliação por competência no ensino médio

Adriana Pires de Oliveira*
Maria das Graças Mota Mourão**
Renata Cordeiro Maciel***

Resumo

O presente estudo objetivou analisar a avaliação por competências a partir da percepção dos professores do ensino médio no processo educativo. Trata-se de uma pesquisa descritiva de caráter qualitativo. Utilizou-se como procedimento metodológico a análise documental das atividades avaliativas de dez professores de uma escola pública de ensino médio de Montes Claros, MG. Para isso, desenhou-se um roteiro definindo três eixos: cognitivo, procedimental e comportamental/afetivo, tomando por base as matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As análises fundamentam-se nas contribuições teóricas de Depresbiteris (1989); Hoffman (2002); Luckesi (2000); Perrenoud (1999); Rabelo (1998) e Sant'anna (1995). A discussão busca favorecer o entendimento do aluno enquanto sujeito histórico-social capaz de conduzir o seu processo de aprendizagem, desde que orientados e estimulados pelos professores. Os resultados evidenciaram que os professores, em sua maioria, utilizam instrumentos avaliativos coerentes com esse tipo de avaliação, embora haja, ainda, resquícios tradicionais em suas práticas avaliativas.

Palavras-chave: Avaliação por competências. Professores. Instrumentos avaliativos.

1 INTRODUÇÃO

No contexto brasileiro atual existe uma tendência à valorização da avaliação por competências, para isso basta analisarmos o sistema de avaliação nacional proposto para acompanhar o desempenho dos estudantes brasileiros, como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que

* Tutora do Curso de Pedagogia da UAB/Unimontes; dricapiresoliveira@yahoo.com.br

** Professora do Departamento de Educação da Unimontes; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação na Diversidade e Súde – GEPEDS.

*** Professora do Departamento de Educação da Unimontes; Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação na Diversidade e Súde – GEPEDS.

são os instrumentos de base para definir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), instituído pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), aplicado anualmente aos alunos concluintes e aos egressos deste nível de ensino para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que tem como objetivo aferir o desempenho em relação às competências dos acadêmicos na compreensão de temas no âmbito específico da profissão.

Logo, a avaliação por competências é parte norteadora no processo ensino aprendizagem, por permitir a formação permanente do educando, estimulando a mobilização dos seus saberes ao oferecer situações-problema, onde o educando tem a possibilidade de reconstruir o que foi apreendido em sala de aula (DEPRESBITERIS, 2001). Daí a importância de se discutir a sua eficácia no âmbito educacional.

Os sujeitos da pesquisa foram dez professores atuantes no ensino médio de uma escola pública, objetivando descrever a forma de avaliação utilizada pelos professores para avaliar as competências dos alunos do ensino médio, bem como discutir o conceito de competência dos professores e identificar a concepção de avaliação por competências dos professores. Tendo como hipótese que os professores do ensino médio da escola X avaliam os alunos utilizando procedimentos e instrumentos avaliativos coerentes à concepção de avaliação por competências.

A relevância dessa pesquisa deve-se ao fato de colocar em discussão a problemática da avaliação por competências, bem como a sua importância durante o processo ensino-aprendizagem do educando, de tal forma que favoreça aos professores compreenderem o aluno como sujeito histórico-social capaz de conduzir o seu processo de aprendizagem, desde que orientados e estimulados por eles.

2 AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIAS NO PROCESSO EDUCATIVO

Partindo do pressuposto de que as competências são propostas como requisitos aplicáveis na escola, pois nela o educando tem a oportunidade de desenvolver as suas capacidades, a sua importância é o que vai permear a colocação dos vários autores que a discutem como pró-ativa em todo o processo de avaliação escolar.

Para Zacharias (2007), cabe aos professores mediar a construção do processo de conceituação a ser apropriado pelos alunos, buscando a promoção da aprendizagem e desenvolvendo habilidades importantes para que eles participem da sociedade, que muitos estão chamando de “sociedade do conhecimento”

Tal fato evidencia a necessidade de existir uma atividade construtiva sobre os objetos do conhecimento, assim, estaria cumprindo a função principal da escola, que é a de ensinar, mediante a ação e a intervenção, para que os alunos aprendam aquilo que somente não teriam condições de fazê-lo (ZACHARIAS, 2007), o que exige mudança no conceito do que é ensinar.

O que predomina é o conceito de ensino enquanto informação, apoiado numa relação passiva professor-aluno, que na maioria das vezes por meio do livro didático, “transmite” as informações para o aluno, que normalmente as repetem, sem conseguir associá-las a uma interpretação e ligação com a realidade, que forneça sentido ao próprio aprendizado. Daí, uma das grandes dificuldades que o aluno encontra para processar e transferir essas informações para diferentes campos do saber, ou para situações que exigem uma real compreensão de conceitos. (ZACHARIAS, 2007).

Nessa abordagem, os professores podem atuar desenvolvendo nos alunos competências e habilidades. Para melhor compreensão é preciso compreender tais termos. De acordo com Perrenoud (1999), o termo competência, na forma sistemática, é a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos os quais devem ser construídos desde a escola. O aluno desenvolve-se no meio escolar de forma contínua e formativa, além de integrar a escola como seu meio social.

Na escola, os alunos aprendem formas de conjugação, fatos históricos ou geográficos, regras gramaticais, leis físicas, processos algoritmos para, por exemplo, efetuar uma divisão por escrito ou resolver uma equação do segundo grau. Mesmo de posse desses conhecimentos, eles saberão em que circunstâncias e em que momento aplicá-los? É na possibilidade de relacionar, pertinentemente, os conhecimentos prévios e os problemas que se reconhece uma competência. (PERRENOUD, 1999, p. 31-32).

Para o autor as competências são avaliadas a partir de situações onde uns estejam mais ativos que outros, pois nem todo mundo faz a mesma coisa ao mesmo tempo; ou seja, cada um mostra o que sabe fazer, agindo, tomando iniciativas, correndo riscos. Dessa forma, fica mais viável fazer uma avaliação do aluno, já que professor e o aluno estão envolvidos no mesmo processo. Portanto, professores e alunos

[...] têm que ter clareza de que competências serão construídas e estabelecerão acordos para seu alcance, definindo as evidências e os critérios a serem considerados no caminho, para que possam colher elementos que sinalizem como estão seguindo e o que podem fazer para avançar na direção do alvo. (PERRENOUD, 2000, p. 1).

Na visão de Zacharias (2007), as competências e habilidades são inseparáveis da ação e exigem domínio de conhecimentos. Entende as competências como um conjunto de conhecimentos, atitudes, capacidades e aptidões que habilitam alguém para vários desempenhos da vida e que as habilidades se ligam a atributos relacionados não apenas ao saber-conhecer, mas ao saber-fazer, saber-conviver e ao saber-ser. Portanto, as competências pressupõem operações

mentais, capacidades para usar as habilidades, emprego de atitudes adequadas à realização de tarefas e conhecimentos.

A abordagem em torno das competências instiga a lógica de que toda ação exige conhecimento. Dessa forma, o educando diante de uma situação-problema na escola irá disponibilizar seus conhecimentos, manifestando suas competências.

Perrenoud (1999, p. 10) afirma que “[...] a construção das competências, pois, é inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz.” Por meio de exemplos, o autor nos leva a perceber a importância da assimilação dos conhecimentos como enquanto um recurso cognitivo que promove em torno das situações-problema, conhecimentos profundos que são necessários para a intermediação das competências. Entre estes destacam-se:

- a) analisar um texto e reconstituir as intenções do autor;
- b) traduzir uma língua para outra;
- c) argumentar com a finalidade de convencer alguém cético ou um oponente;
- d) construir uma hipótese e verificá-la;
- e) identificar, enunciar e resolver um problema científico;
- f) detectar uma falha no raciocínio de um interlocutor;
- g) negociar e conduzir um projeto coletivo (PERRENOUD, 1999).

O educando ao defrontar-se com essa perspectiva de resolução, onde ele age reconstruindo o seu conhecimento articula suas habilidades, entendendo, analisando para, posteriormente, posicionar-se de maneira clara e objetiva diante de determinado problema; daí então é que se parte o pressuposto de competência. Assim, o educando entende-se como parte do processo, almejando novas alternativas, o que estimula sua colocação perante as situações-problema.

Depresbiteris (2001, p. 3) pontua que a avaliação de competências,

Segue uma lógica diferente daquela de uma avaliação voltada para uma função classificatória. A avaliação de competências busca verificar a capacidade do educando no enfrentamento de situações concretas, sendo que o foco não é apenas na tarefa, mas na mobilização e articulação dos recursos que o educando dispõe, construídos formal ou informalmente [...] implicam em desenvolvimento autônomo, assunção de responsabilidades, postura crítica e, sobretudo, comportamento ético.

Para a autora, a avaliação por competências é um modo de reflexão sobre a prática da avaliação em si, já que ao deixar os aspectos classificatórios, o professor avalia o educando e passa a priorizar o seu progresso por inteiro, interagindo os seus conhecimentos adquiridos com os seus conhecimentos prévios para, então, mobilizar o desenvolvimento das suas competências.

Para a construção das competências é necessário criar situações-problema que desafiam o aluno a interpretar dentro de um determinado contexto, em busca de respostas possíveis, para agir e avaliar os resultados, considerando problema como:

[...] aquilo que se enfrenta e cuja solução já conhecida ou incorporada não é suficiente, ao menos no conteúdo. Explico: há problemas que nos desafiam não pela forma, porque essa já é conhecida, mas pelo seu conteúdo, que é novo, inusitado, singular, original. (MACEDO, 1999, p. 3).

O autor enfatiza ainda que na escola o educando deve se defrontar com problemas, pois o aluno reproduz o conhecimento que lhe é transmitido pelo professor. Problema é o novo, o que supõe invenção, criatividade, astúcia, dependendo da forma como lhe é proposto, em vez de reproduzir o conhecimento passado pelo professor vai reconstruí-lo. Portanto, o professor deve atentar-se a aplicação de atividades que sejam bem elaboradas no sentido de proporcionar ao aluno oportunidade de resolver os problemas ou situações-problema.

Dessa forma, um dos desafios para professor é a proposta de uma didática voltada para a construção de competências na escola, ensinando técnicas ou saberes em ação, aplicados em um contexto de situações-problema, de tomadas de decisão.

As ideias discutidas e as reflexões desses autores nos permitem novos olhares sobre o processo avaliativo na escola de maneira geral. De fato, o professor, ao se conscientizar sobre o papel da avaliação, passa a entender que formar o educando para as situações do seu cotidiano faz parte desse novo direcionamento. Assim, o seu papel enquanto avaliador na sua prática é contribuir efetivamente para o desenvolvimento das competências e habilidades nos educandos em sala de aula. O professor passa a ser também sujeito mediador e aprendiz durante todo o seu processo de aprendizagem. Para isso, torna-se cada vez mais urgente refletir sobre os instrumentos que os professores utilizam para avaliar seus alunos no contexto escolar, no ensino médio. Daí a importância de se tratar também dos instrumentos e procedimentos de avaliação por competências.

3 INSTRUMENTOS PARA AVALIAR AS COMPETÊNCIAS NO PROCESSO EDUCATIVO

Os instrumentos avaliativos perpassam todo o processo de ensino-aprendizagem do educando. Hoffman (2002) aponta os registros de avaliação da aprendizagem como o primeiro passo da ação docente, dada a sua importância no processo, argumentando que os registros “são instrumentos metodológicos essenciais ao acompanhamento efetivo dos alunos pelos professores e instituições. Precisam ser claros e compartilhados por todos, mas a autoria desses registros é competência dos educadores.” (HOFFMAN, 2002, p. 49). A autora alerta quanto

às dificuldades dos alunos em escrever um texto sobre um assunto desconhecido, sem estar mobilizado a uma análise epistemológica das tarefas.

Sobre o que não percebe, não poderá registrar, refletir, agir. De qualquer forma e de qualquer jeito, toda experiência de registrar sobre o aluno, transformando em palavras o que o professor observa, interpreta, julga sobre seus pensamentos e ações, significa avanços significativos. (HOFFMAN, 2002, p. 211-212).

Os registros permitem ao professor observar o aluno diariamente para que haja uma interação simultânea mais dialética entre ambos. Isto proporciona melhorias no processo de ensino-aprendizagem. Nesse caso, Hoffman (2002) considera os dossiês/portifólios como,

[...] instrumentos mediadores à medida que contribuem para entender o processo do aluno e apontar ao professor novos rumos [...] é a reunião de expressões individuais no sentido de se colecionar tarefas diferentes, representativas de peculiaridades e singularidades de cada um. (HOFFMAN, 2002, p. 202).

Comumente no espaço escolar vê-se a aplicação desse recurso mais na educação infantil, o que nos leva a refletir sobre a sua importância e eficácia durante toda a trajetória escolar do educando. Tais instrumentos fazem com que o professor tenha a possibilidade de avaliar o aluno continuamente desde o início do seu processo, identificando as suas habilidades, competências como também as suas dificuldades; portanto, deveria ser um instrumento permanente na prática avaliativa do professor. Estes instrumentos sendo atrelados à prática do professor e, se aplicados de forma consciente e reflexiva, permitirá o alcance dos objetivos esperados, estimulando e instigando o educando a buscar o seu crescimento e, posteriormente, uma articulação dos seus conhecimentos diante de situações propícias ao desenvolvimento das suas competências.

Em síntese, a dinâmica em torno da avaliação por competências promove ideias, expectativas e novas alternativas na aplicação desse recurso didático tão importante em nosso meio escolar, que é a avaliação, e esta deve ser repensada de maneira a promover ao aluno o desenvolvimento das suas capacidades. Cabe aos professores conscientizarem-se sobre a sua eficácia no processo ensino-aprendizagem, instigando uma prática avaliativa que fomente essa nova construção no contexto educacional, objetivando o desenvolvimento das competências/habilidades nos educandos.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa realizada trata-se de uma pesquisa descritiva, tendo por base a abordagem qualitativa. Como procedimento metodológico utilizou-se a análise

documental das atividades avaliativas de dez professores de uma escola pública de ensino médio de Montes Claros, MG. Para isso, desenhou-se um roteiro definindo três eixos: cognitivo, procedimental e comportamental/afetivo, tomando por base as matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como seus indicadores e descritores, na tentativa de obter informações mais precisas sobre tais produções.

Para análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo que, segundo Bardin (2004), é um conjunto de técnicas que analisa as comunicações e que utiliza procedimentos sistemáticos para descrever o conteúdo das mensagens.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na análise documental analisamos as atividades avaliativas propostas pelos professores em sala de aula, observando questão por questão, priorizando elementos que permitiram identificar cada indicador, bem como as competências que são: dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentações e elaborar propostas. Estas juntas se fazem fundamentais na avaliação da aprendizagem do educando.

Tabela 1 – Os indicadores do eixo cognitivo retratados nas atividades avaliativas aplicadas pelos professores em 2009

Eixos	Indicadores	Quantidade
Cognitivo	Identificar	1
	Julgar	1
	Posicionar	1
	Argumentar	1
	Sintetizar	0
	Construir	1

Fonte: Análise documental, junho de 2009.

O eixo cognitivo com indicadores expressos de forma clara está presente na prática avaliativa dos professores, entretanto, pode-se observar que os pesquisadores não utilizam todos os indicadores, como descrito na Tabela 1, pois o indicador “sintetizar” não foi constatado nas atividades analisadas, o que retrata a necessidade de conhecimento por parte do professor de todos os indicadores presentes neste eixo. Isto permite a mobilização das competências do aluno, pois este passa a reconstruir o que já aprendeu e não somente a reproduzir.

Tabela 2 – Os indicadores do eixo procedimental retratados nas atividades avaliativas aplicadas pelos professores em 2009

Eixos	Indicadores	Quantidade
Procedimental	Aplicar	3
	Resolver	3
	Traçar	2
	Relatar	1
	Selecionar	1

Fonte: Análise documental, junho de 2009.

Nota-se que a maioria das atividades valoriza o eixo procedimental, no entanto, os indicadores “aplicar” e “resolver” são utilizados mais que outros. Dessa forma, o ensino pauta-se no repasse pelo professor dos conhecimentos de forma mecânica, em vez de propor atividades com situações-problema mobilizando os saberes do educando na perspectiva de reconstrução.

Tabela 3 – Os indicadores do eixo comportamental/afetivo retratados nas atividades avaliativas aplicadas pelos professores em 2009

Eixos	Indicadores	Quantidade
Comportamental/afetivo	Relacionar	1
	Cooperar	0
	Compreender	2

Fonte: Análise documental, junho de 2009.

Já o eixo comportamental/afetivo foi o menos utilizado pelos professores. A Tabela 3 evidencia que o indicador mais utilizado nas atividades avaliativas foi “compreender”, enquanto o indicador “cooperar” não foi observado em nenhuma atividade avaliativa.

Portanto, o eixo comportamental/afetivo é de suma importância no processo avaliativo, pois é onde o educando tem a possibilidade de se utilizar de suas competências, é dever-ser. Para Rabelo (1998), um aluno deve aprender a reconstruir o conhecimento no sentido formal, e também deve tornar-se cidadão crítico, participativo e responsável politicamente. Senão, não justifica sua ida à escola.

Tabela 4 – Os eixos presentes nas atividades avaliativas aplicadas pelos professores em 2009, em percentual

Eixos	Percentual
Cognitivo	27,8
Procedimental	55,6
Comportamental/afetivo	16,6
Total	100%

Fonte: Análise documental, junho de 2009.

A Tabela 4 confirma que o eixo procedimental foi o mais utilizado pelos professores, e este deve ser parte integrante da avaliação, pois é significativo, quando aplicado pelo professor, juntamente com os demais eixos.

Vale ainda ressaltar que o eixo procedimental sempre esteve presente no contexto escolar por intermédio dos “exames”, quando se limita a aspectos somente quantitativos, objetivando apenas a aprovação do educando; e o professor em seu ato avaliativo deve-se pautar em garantir condições para a melhor aprendizagem possível do educando, o que implica qualidade. Luckesi (2000, p. 25), pontua que:

A atenção nos exames; não auxilia a aprendizagem dos estudantes. A função verdadeira da avaliação da aprendizagem seria auxiliar a construção da aprendizagem satisfatória; porém, como ela está centralizada nas provas e nos exames, secundariza o significado do ensino e da aprendizagem como atividades significativas em si mesmas e superestima os exames.

Portanto, ainda há na prática avaliativa desses professores aspectos de cunho quantitativo no sentido de aferir resultados, quando ainda propõe em suas atividades avaliativas, questões que se referem em sua maior parte, ao eixo procedimental.

Nesse sentido, faz-se necessário compreender que estes três eixos devem estar presentes na prática avaliativa dos professores, integrando os seus indicadores, no sentido de levar o educando a utilizá-los mediante as situações-problema apresentadas no seu dia a dia.

6 CONCLUSÃO

No contexto atual torna-se cada vez mais urgente refletir sobre a avaliação por competências no espaço escolar, visto que o educando deve ser entendido como sujeito crítico, construtor de sua própria história. Nessa perspectiva, deve-se mobilizar os saberes dos educandos para favorecer a (re)construção e aplicação no contexto de sua realidade, contribuindo para a sua formação social.

Este estudo buscou analisar a avaliação por competências a partir das atividades avaliativas desenvolvidas pelos professores do ensino médio de uma escola pública de Montes Claros, MG. Constatou-se que os investigados utilizam instrumentos avaliativos coerentes com esse tipo de avaliação, embora haja, ainda, resquícios tradicionais em suas práticas avaliativas.

Os instrumentos avaliativos que visam somente notas e conceitos estão presentes na prática avaliativa desses professores, por exigência do próprio sistema, que exige a certificação quantitativa dos resultados obtidos pelos alunos. Cabe ressaltar a importância de se considerar na avaliação dos educandos a mobilização dos seus saberes para a sua atuação social, visando à obtenção de resultados significativos para a aprendizagem dos conhecimentos.

Com este estudo, temos a pretensão de contribuir para a ampliação da discussão de tal tema, de forma que o aluno seja visto como sujeito histórico-social, capaz de conduzir o seu processo de aprendizagem, desde que orientado e estimulado, além de colaborar para as futuras investigações sobre o assunto.

Competency evaluation in middle school

Abstract

This study aimed to analyze the assessment of competencies from the perception of secondary school teachers in the educational process. This is a descriptive qualitative. Was used as a methodological procedure document analysis of evaluation activities of ten teachers from a public high school average of Montes Claros. For this, drew up a roadmap setting out three key areas: cognitive, procedural and behavioral / emotional, based on the headquarters of the National High School Examination - ENEM. Analyses are based on the theoretical contributions of Depresbiteris (1989), Hoffman (2002); Luckesi (2000) and Perrenoud (1999), Rabelo (1998) and Sant'anna (1995). The discussion aims to promote student understanding while socio-historical subject capable of driving the learning process, provided that guided and encouraged by teachers. The results showed that teachers mostly use evaluative tools consistent with this type of assessment, although there are still remnants in their traditional assessment practices. Keywords: Competency evaluation. Teachers. Evaluative tools.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Gaiolas e Asas**. In: Tendências e Debates. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 5 dez. 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições, 2004.

BARROS, Aildil Jesus Paes de; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Um guia para a inicialização científica**. São Paulo: McGraw-Hill, 1986.

BERNSTEIN, Basil. **Pedagogía Control Simbólico e Identidad**. Madrid: Morata; Petrópolis: Vozes, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: Aportes metodológicos**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2001. (Coleção Papyrus Educação).

DEPRESBITERIS, Léa. **O Desafio da Avaliação da Aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: EPU, 1989.

_____. Avaliando competências na escola de alguns ou na escola de todos? **Boletim técnico do SENAC**, v. 27, n. 3, 2001. Disponível em: <www.senac.br>. Acesso em: 3 abr. 2009.

GROPPO, Luís Antônio; MARTINS, Marcos Francisco. **Introdução à pesquisa em educação**. 2. ed. Piracicaba: Biscalchin Editor, 2007.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação: Mito e Desafio**. 2. ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1994.

_____. **Avaliar para promover**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

LANDSHERE, Gilbert de. **Avaliação e exames; noções de docimologia**. 3. ed. Coimbra: Almedina, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino de. **Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica**. In: Eixos teóricos que estruturam o Enem. Brasília, DF: MEC/Inep, 1999. Disponível em: <www.clubedoprofessor.com.br>. Acesso em: 3 abr. 2009.

_____. **Situações-Problema: Forma e recurso de avaliação, desenvolvimento de competências e aprendizagem escolar**. Em *Bibliografia*. São Paulo: Secretaria da Educação, 2007. Disponível em: <http://escolapublica.fdp.sp.gov.br>. Acesso em: 10 out. 2009.

MAGER, R. F. **Medindo os objetivos educacionais**. Porto Alegre: Globo, 1977.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. **Dez novas competências para se ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos Tempos, novas práticas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar, como avaliar: critérios e instrumentos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TYLER, R. W. **Basic principles of curriculum and instrucion**. Chicago: University of Chicago Press, 1949.

VIANNA, H. M. **Testes em educação**. 6. ed. São Paulo: Ibrasa, 1982.

ZACHARIAS, Vera Lúcia Camara. Competências e Habilidades. In: Ensino Médio: Canais, 2007. Disponível em: <[www.centrorefeducacional](http://www.centrorefeducacional.com.br)>. Acesso em: 10 out. 2009.

Recebido em 5 de agosto de 2011
Aceito em 21 de outubro de 2011