

FRACASSO ESCOLAR: AS REPERCUSSÕES DA AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Gilda Rodrigues de Arruda Silva¹
Maria Cinthia Cavalcanti da Silva Elias²
Juliana Ferreira Gomes da Silva³

RESUMO

A educação brasileira tem como desafio da atualidade o fracasso escolar. Promover a aprendizagem de todos os alunos e lhes assegurar um caminho de progresso em virtude de uma aproximação com a realidade local. Dessa forma, a ideia relevante está em provocar uma reflexão sobre a avaliação como estratégia integradora num processo mais amplo da ação educativa. O presente artigo tem como objetivo explicitar o fracasso escolar, as possíveis causas e consequências, à luz de uma avaliação psicopedagógica sensível e reflexível sobre o ser humano contextualizado em situação de aprendizagem. A metodologia partiu de uma pesquisa de caráter qualitativo de revisão bibliográfica. Está fundamentada nas concepções de Freire (1996, 2000), Hoffmann (1993, 1994, 2012), Bossa (2009, 2011) et all. Para discutir e aprofundar essa pesquisa, a fundamentação teórica está estruturada em seções. A primeira irá caracterizar o fracasso escolar, a segunda abordará a prática docente e as formas de avaliação. Destaca-se por fim, os resultados e conclusões que apontam a importância que todos tomem conhecimento dos problemas relacionados ao fracasso escolar, mas principalmente que seja implementado políticas públicas/educativas aliada a uma ação pedagógica atenta a conflitos, contradições, fissuras e fragmentos presentes no cotidiano escolar capaz de analisar os elementos que compõem um cenário educativo coerente a tal perspectiva com considerações sobre o planejamento curricular, projetos e práticas pedagógicas com a finalidade de assegurar uma educação de qualidade e inclusiva onde contempla fatores constitucional/biológico, cognitivo, afetivo sociocultural e pedagógico em determinado momento histórico.

Palavras-chave: Fracasso Escolar, Avaliação, Ensino, Aprendizagem, Psicopedagogia.

INTRODUÇÃO

A necessidade de avaliar os alunos de diferentes formas e em diversos contextos tornou-se um ponto fundamental para melhores resultados na questão do ensino e aprendizagem (FREIRE, 2000; HOFFMAN, 1994). Acerca disso vão surgindo novas

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA; Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Escritor Osman da Costa Lins – FACOL; Pós-graduanda em Pesquisa Avançada em Educação pela Faculdade Alpha; Mestranda em Ciências da Educação pela Atenas College University. gilda_graziella@hotmail.com;

² Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA; Pós-Graduada em Pedagogia, Gestão e Planejamento Educacional, Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Escritor Osman da Costa Lins – FACOL; Pós-graduanda em Pesquisa Avançada em Educação pela Faculdade Alpha; Mestranda em Ciências da Educação pela Atenas College University. cinthiapernambuco@hotmail.com ;

³ Professor Orientador: Doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, julianafgs@yahoo.com.br

estratégias, gerando novas possibilidades para que o professor junto a seus alunos possa atingir o sucesso escolar.

O construtivismo, que servirá de base teórica nesse estudo, trouxe um novo olhar sobre a prática educacional e, em consequência, a metodologia utilizada e os critérios de avaliação da aprendizagem passaram por significativas modificações. Tendo em vista que a construção de conhecimentos se dá através da interação entre os sujeitos, a avaliação é tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente tornando-se um processo constante e sistemático que propicia aos educandos estágios de progressão. Desse modo, o erro ou a dúvida, tornam-se instrumentos para aperfeiçoar o conhecimento, nessa premissa, o educador deve rever todo o processo de ensino aprendizagem, os sujeitos envolvidos a fim de apontar novos caminhos para o sucesso escolar.

A educação brasileira tem como grande desafio da atualidade o fracasso escolar. Promover a aprendizagem de todos os alunos e lhes assegurar um caminho de progresso em virtude de uma aproximação com a realidade local. Dessa forma, a ideia relevante no decorrer do texto está em provocar uma reflexão sobre a avaliação como estratégia integradora num processo mais amplo da ação educativa.

O presente artigo aborda um tema relevante e polêmico que requer muita atenção no espaço escolar. Ele tem sido foco de pesquisas e constantes discussões por estar estreitamente envolvido a questões como: reprovação, indisciplina, evasão, erro e insucesso escolar. Questiona-se assim, os processos de avaliação da aprendizagem dos educandos que estão tradicionalmente centrados num desempenho cognitivo esperado, sem relevância a um projeto político pedagógico de escola, e ainda o sentido atribuído às avaliações que tem direcionamento final de aprovar ou reprovar os alunos.

Nessa perspectiva, pretende-se despertar um olhar sensível sobre o tema em foco para que uma nova prática de avaliação escolar atente às necessidades de escolarização das camadas mais populares, pois são elas que têm mais sofrido com o modelo de escola atual.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico adotado partiu de uma pesquisa de caráter qualitativo de revisão bibliográfica. O *corpus* foi composto por análise criteriosa de livros, revistas e artigos científicos.

Para discutir e aprofundar essa pesquisa, a fundamentação teórica está estruturada em seções no sentido de nortear e embasar esse estudo. A primeira seção irá caracterizar o

fracasso escolar, a segunda por sua vez abordará a prática docente e as formas de avaliação dos alunos, como instrumento que subsidiará tanto o professor no redimensionamento de sua prática pedagógica quanto o aluno no seu desenvolvimento cognitivo, os resultados e discussão abordará as possíveis intervenções do psicopedagogo com crianças que sofrem o fracasso escolar. Por fim, serão apresentadas as conclusões desse artigo nas considerações finais.

DESENVOLVIMENTO

A CARACTERIZAÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR

Atualmente a escola se destaca como uma das mais importantes instituições sociais, uma vez que, é responsável por fazer a mediação entre o sujeito e a sociedade. Assim, a escola tem como função social sistematizar e disseminar de forma integradora os conhecimentos elaborados e compartilhados ao longo da história por uma determinada sociedade.

De acordo com Freire (1996), a escola como instituição social tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. É um lugar não só para estudar, mas para se encontrar, conversar, discutir, confrontar-se com o outro, fazer política. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém, sendo ao mesmo tempo fator e produto desta. Sendo assim, a escola depende da sociedade para mudar, bem como da relação que mantém com a família, com outras escolas, instituições e com a população.

O processo social de produção do fracasso escolar, segundo Patto (1996), se realiza no cotidiano da escola, resultado de um inevitável sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos. As relações hierárquicas de poder, a segmentação e burocratização do trabalho pedagógico, criam condições institucionais para a adesão dos educadores à simularidade, comportamento caracterizado por um descompromisso social. Sendo assim, o fracasso escolar é caracterizado como um problema social politicamente produzido.

Nesse viés, Collares (1992, p.28) complementa que:

É necessário que desmistifiquemos as “famosas” causas externas desse fracasso escolar, pela articulação destas àquelas existentes no próprio âmbito escolar, e que tenhamos clareza dos fatores que as determinam e as articulam. Essa trajetória conduziria, por vezes, a relativizar e até mesmo a intervir muitas das formas de compreender este fracasso, dentre as quais poderíamos exemplificar a atual caracterização do fracasso escolar como “problemas de aprendizagem” e que deveria, nessa perspectiva, se configurar também e talvez, principalmente, como “problemas de ensinagem”, que não se produzem exclusivamente dentro da sala de aula.

Do ponto de vista dos fatores sociopolíticos, é fundamental abordar a questão do fracasso escolar, uma vez que, diz respeito às péssimas condições de vida e subsistência de grande parte da população escolar brasileira.

Para Weiss (1986 apud CAMPOS, 2009), o fracasso escolar pode ser entendido por duas ordens de causalidade; a primeira, interna à estrutura familiar, que diz respeito ao individual e suas particularidades, e a segunda, ligada à qualidade de estímulos do meio, à escola e aos aspectos sociais da aprendizagem. Entretanto, as duas instâncias rivalizam mutuamente para agravar ou minimizar diferentes fatores que acarretam problemas de aprendizagem.

O fracasso na aprendizagem pode estar ligado a fatores individuais, da ordem da dinâmica familiar. Tais fatores dizem respeito aos vários níveis correspondentes e interrelacionados por meio dos quais ocorre a aprendizagem; organismo, corpo, inteligência e desejo (PAÍN, 1986).

A análise dos fatores ambientais, segundo Paín (1986) deve levar em conta a atualidade e quantidade de estímulos que a criança ou adolescente recebe; em muitas situações, há confusão, falta de ritmo, coordenação, pobreza ou mesmo carência de estímulos. Essas condições acarretam um déficit na organização da realidade e em consequência numa aprendizagem significativa. Esta noção de aprendizagem supõe um sujeito, constituído em identidade e autonomia, que seja o agente de apropriação do conhecimento e da construção do saber; considera-se também, que o sujeito só assimila o objeto quando o organiza de forma significativa em termos de espaço, tempo e causalidade.

A aprendizagem como processo de aquisição do conhecimento nos remete ao entendimento das dificuldades de aprendizagem como questões ligada as etapas do desenvolvimento cognitivo. Deve-se considerar, na avaliação dos problemas de aprendizagem, para a sua dimensão social atenta as diferentes realidades e modelos de família da atualidade. Nessa perspectiva, Campos (2009) aponta que questões de identidade sociocultural podem afetar crianças que são removidas de um meio para outro. Classe social, língua e cultura são elementos que contribuem para uma identidade própria e reforçam a contribuição da subjetividade.

É importante ressaltar a relevância de uma ação avaliativa do contexto escolar que leva em conta a subjetividade e complexidade de fatores de ordem social e política e cultural.

Nesse sentido, Solé (2004) reafirma que a medida que meninos e meninas se mostram mais competentes na área cognitiva, suas possibilidades de inserir-se socialmente aumentam, bem como as relações interpessoais que podem estabelecer, e possivelmente muda-se a maneira de como veem a si mesmo.

Assim, é fundamental que toda equipe escolar se sinta desafiada a repensar o tempo e espaço das práticas pedagógicas a fim de analisar se ensina o que é de direito e se a seleção de conteúdos e habilidades é de fato relevante naquele momento, no sentido de prevenir e solucionar o fracasso escolar, considerando as características individuais de cada criança ou adolescente, pois é na escola que também adquirem valores que orientam os comportamentos e estruturam sua personalidade.

A PRÁTICA DOCENTE E AS FORMAS DE AVALIAÇÃO DOS ALUNOS

Nos últimos anos tem se discutido bastante sobre a avaliação escolar e essa tem se tornado uma problemática na prática pedagógica. Em geral, a avaliação é associada a fazer provas, testes, exames de verificação de aprendizagem, atribuir notas, passar ou reprovar de ano. Para o professor, o grande dilema da avaliação está centrado no rendimento escolar, em decidir se o aluno passa ou não de série/ano, decisão esta que pode influenciar muito na vida escolar do aluno e não só aumentar os índices de reprovação, mas também de evasão escolar.

O termo avaliação, segundo Hoffmann (2012, p.13), refere-se a um conjunto de procedimentos didáticos que desencadeiam-se por toda a vida acadêmica em tempos e espaços escolares, em caráter processual, no sentido de acompanhar todo um percurso de aprendizagem, visando sempre a promoção do objeto avaliado.

Nesse sentido, a avaliação é uma reflexão transformada em ação. Ação essa, que nos leva a novas reflexões sobre a realidade do educando, acompanhando passo a passo a sua trajetória na construção do conhecimento.

De acordo com Hadji (2001), muitos professores se esforçam para elaborar uma avaliação mais “inteligente”, capaz realmente de favorecer aos alunos uma melhor progressão. No entanto, a maioria dos professores ainda enxerga a avaliação de forma negativa, e não considera de fato que esta é uma ferramenta eficaz a serviço de uma pedagogia dinâmica e motivadora.

Em uma concepção pedagógica mais moderna, a educação é concebida como experiência de múltiplas vivências e múltiplos saberes, que se constroem no dia a dia da sala de aula e se somam ao desenvolvimento total do aluno. Nesse sentido, o educando passa a ser

um agente ativo e dinâmico que participa da construção de seu próprio conhecimento. Dessa forma, a avaliação permite um significado orientador e interativo.

Segundo Moreto (2008), o modelo construtivista propõe uma nova relação entre professor, aluno e conhecimento, partindo do princípio de que o aluno não é acumulador e repetidor de informações recebidas, ele é construtor do seu saber, do próprio conhecimento, e o professor atua como mediador, estimulando a construção do pensamento.

Nessa abordagem, a avaliação passa a ter uma função prognóstica, que parte do conhecimento prévio do aluno, de forma contínua, cumulativa e sistemática com o objetivo de verificar a situação de aprendizagem de cada aluno em relação ao conteúdo programático. Como prática de investigação, a avaliação interroga a relação de ensino-aprendizagem buscando identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de forma dialógica, onde o erro passa a ser considerado ponto de partida num processo mais dinâmico de construção e reconstrução do conhecimento.

Para Hoffmann (1993, p.19), “avaliar é dinamizar oportunidades de reflexão e exige um acompanhamento permanente do professor, propondo sempre ao aluno novas situações, novos desafios”. Desse modo, a avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo e passa a representar a busca incessante pela compreensão das dificuldades do educando e a dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

O ensino e a avaliação da aprendizagem tem por finalidade, criar condições para o desenvolvimento de competências do aluno. Assim, ele deve estar preparado para ler e interpretar diversos tipos de texto, resolver situações problemas, demonstrar que possui recursos para a abordagem de situações complexas e do dia a dia. Por tanto, quanto mais contextualizada e complexa for a formulação das questões, melhor será a formação do aluno para sua vida acadêmica e profissional (MORETO, 2005, p.90).

Nesse viés, o aluno desenvolve a noção de responsabilidade e uma atitude crítica reflexiva. É necessário criar oportunidades para a prática da auto avaliação, começando pela apreciação de seus erros e acertos, tomando responsabilidades de seus atos. Daí, surge uma educação dialógica, pautada na troca de ideias e opiniões, de uma conversa colaborativa que quando o educando sofre com o insucesso, também fracassa o professor, a escola e a educação.

A intenção da avaliação não é dar nota ao aluno e sim verificar a aprendizagem, e já que ela se faz necessária que possa ser utilizada como um identificador para orientar o professor a reavaliar sua prática pedagógica. “As práticas avaliativas podem, pois servir à manutenção ou a transformação social” (VILLAS-BOAS, 1998, P. 21).

Segundo Hoffmann (2012), escolas e professores alcançaram significativos avanços em relação a avaliação, notando-se também fortes indícios de uma prática pedagógica intencional reflexiva, voltada ao acompanhamento individual e a valorização de um saber mediado em busca de significativas oportunidades de aprendizagem. No entanto, observa-se que em muitas instituições, esta concepção mediadora ainda não se efetiva, pois preocupam-se ainda em preencher formulários, atribuir notas, com formalidades em excesso, desvirtuando-se do verdadeiro sentido da avaliação.

Olhar as formas de avaliação sob outro ponto de vista é rever certamente as concepções de ensino aprendizagem onde o professor através dela se comunica intimamente apropriada e prazerosa com o aluno.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Tratar a questão da avaliação psicopedagógica, com crianças que sofrem o fracasso escolar, requer primeiramente um breve estudo sobre a psicopedagogia de forma a esclarecer sua origem e suas contribuições no campo da educação, com ênfase nos problemas de aprendizagem.

De acordo com Bossa (2009), pode-se afirmar que a preocupação com os problemas de aprendizagem surgiram na Europa, no século XVIII, devido a chegada da era industrial, pois, em decorrência houve uma preocupação com a produtividade e tudo o que impossibilitasse uma boa produção. Com isso, as dificuldades de aprendizagem passaram a ser foco de atenção. Nesta época, médicos-psiquiatras e filósofos do Iluminismo deram início ao legado para estudar a causa dos problemas e suas possíveis correções, que direcionou a prática psicopedagógica de uma visão organicista dos problemas de aprendizagem. Essa crença norteou os procedimentos psicopedagógicos, imprimindo o caráter de avaliação como identificador dos déficits, orientando na avaliação psicopedagógica um plano de intervenção que tinha como objetivo suprir tais deficiências.

A ação psicopedagógica institucional assume um compromisso com a melhoria da qualidade do ensino, ampliando sua atuação para o âmbito escolar. Nesse espaço, o psicopedagogo, faz uso de instrumental especializado, capaz de atender aos alunos em sua individualidade e auxilia-los em suas atividades pedagógicas, colocando-os em contato com suas reações diante da tarefa e dos vínculos com o objeto de conhecimento. Bossa (2011, p. 105) afirma que:

O psicopedagogo resgata positivamente o ato de aprender quando assessora a escola, alertando-a para o papel que lhe compete, seja reestruturando a atuação da própria instituição junto a alunos e professores, seja redimensionando o processo de aquisição e incorporação do conhecimento dentro do espaço escolar, seja encaminhando alunos para outros profissionais.

Embora compondo um quadro multidisciplinar, a avaliação psicopedagógica, em sua prática, deve ter uma identidade própria que a caracterize com coerência. Nessa perspectiva, o psicopedagogo tem um campo de ação específico que não psicológico nem didático, mas partindo dessas duas ordens de ação, estrutura-se um novo modelo de ação.

Nesse sentido, Paín (1986), afirma que os problemas de aprendizagem se manifestam em sua maioria num âmbito multifatorial, resultantes de uma série de fatores concomitantes de origem orgânica, psicogênicos e/ou ambientais. Assim, a psicopedagogia dedica-se ao estudo da aprendizagem com finalidade de prevenir ou tratar tais problemas que resultam para tantas crianças o fracasso escolar.

Nesse sentido, uma avaliação psicopedagógica, tem como objetivo explicitar as condições de aprendizagem da criança, identificando suas potencialidades e suas dificuldades.

De acordo com Fernández (1991), para aprender, é necessário um ensinante e um aprendente que se relacionam entre si. Quando se fala de métodos de ensino de aprendizagem comum, é algo indiscutível, não obstante, costuma-se esquecer-lo quando se trata de fracasso de aprendizagem. O que se evidenciaria que apenas o aprendente é que fracassa como se não pudesse falar de ensinantes ou de vínculos que fracassam ou produzem sintomas. Por ensinantes entende-se o docente ou a instituição educativa, bem como o pai, a mãe o amigo ou quem seja investido pelo aprendente e/ou pela cultura, para ensinar. Nas dificuldades de aprendizagem que o sujeito apresenta, necessariamente está envolvido também o ensinante. Desse modo, o problema de aprendizagem deve ser diagnosticado, preventivo e curado a partir dos dois personagens e no vínculo. A dificuldade em estabelecer relações entre o eixo do presente e o eixo do passado decorre para o profissional uma angústia somada a um tempo de espera que, descreve-se como angústia de não saber, de esperar para poder aprender. Devese atentar também para a ansiedade da família e do paciente, bem como o vínculo afetivo entre as partes.

No primeiro momento da entrevista, os pais ou responsáveis expõem suas queixas ou principal motivo de preocupação. Seguem-se contatos com outros níveis, paciente, escola, demais especialistas envolvidos com a problemática. Com o paciente busca-se verificar a relação com o processo de ensino aprendizagem, através de situações cognitivas, e lúdicas, observando suas lacunas, como anseios, inaptações, interesse etc. sobretudo, nesta fase, busca-se criar um espaço de confiança, de jogo, criatividade, pois, nesse contexto poderá desenvolver a escuta e o olhar clínico fomentando o diálogo para que o paciente expresse sua

queixa real (CAMPOS, 2009). Segue-se a esta etapa uma fase muito importante para a sequência do processo, a devolução de dados, para o paciente, para a família e para a escola. Considera-se parte do tratamento, uma vez que, após o período de investigação, procura-se corrigir a problemática em sua dimensão real (PAÍN, 1986).

Como se trata de compreender o problema e conduzir o tratamento de modo a relacionar com o mundo e consigo mesmo, convém investir nos aspectos positivos que a criança e a família possuem em termos de capacidade de aprender e amar.

Desta forma, segundo Campos (2009), na devolução de dados faz-se o inventário da coleta de dados, observando e destacando os pontos positivos primeiramente, em seguida os aspectos comprometidos; procura-se restabelecer relações ao nível do presente, apontam-se hipóteses e prognósticos com explicação detalhada do diagnóstico. Algumas colocações éticas necessárias de modo a evitar um diagnóstico excludente e proteção do sigilo do paciente.

Para obter um tratamento ou encaminhamento eficaz, faz-se necessário primeiramente estabelecer confiança na dinâmica da família e nos recursos internos do paciente. A partir de uma relação de confiança, é possível minimizar a culpa e ansiedade dos pais a fim de obter sua colaboração no tratamento, bem como, compartilhar com profissionais de outras áreas de ajuda e saúde condições desencadeantes ao desenvolvimento de problemas de aprendizagem. Identificando correta e precoce fatores de risco, terá efeito positivo em um trabalho coletivo para que a criança que sofre o fracasso escolar tenha todo apoio, se sinta segura e capaz nessa nova caminhada de encontros e descobertas rumo ao sucesso escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao abordar as concepções psicopedagógicas que permeiam o fracasso escolar, verificou-se que apesar de não ser uma problemática nova, o desempenho escolar insatisfatório tem sido um dos temas mais explorados e discutido na atualidade.

O fracasso escolar, tanto em relação às dificuldades de aprendizagem, quanto à inadequação da criança às normas escolares deve ser considerado como parte de uma trama de inter-relações que também deve levar em conta as condições familiares, as características do professor e da escola e o contexto social mais amplo, que os engloba e determina.

No Brasil, em décadas passadas, o fracasso escolar ficou em evidência pelos altos índices de repetência e evasão e na atualidade esse mesmo fenômeno pode ser encontrado e denunciado pelo baixo rendimento escolar dos alunos, em especial dos alunos provenientes das camadas populares, o que faz com que esse se coloque como o maior desafio para os

governantes e educadores em geral. De acordo com a literatura especializada, diversos fatores, associados ou não entre si, desencadeiam o processo que resulta no fracasso escolar, dentre eles, os fatores orgânicos, emocionais, sociais, políticos e culturais, bem como os de ordem pedagógica (COLLARES, 1996; PATTO, 1996).

É de grande importância nesse momento que todos tomem conhecimento dos problemas relacionados ao fracasso escolar, mas principalmente que seja implementado políticas públicas/educativas aliada a uma ação pedagógica atenta a conflitos, contradições fissuras e fragmentos presentes no cotidiano escolar capaz de analisar os elementos que compõem um cenário educativo coerente a tal perspectiva com considerações sobre o planejamento curricular, projetos e práticas pedagógicas com a finalidade de assegurar uma educação de qualidade e inclusiva.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádya Aparecida. **Avaliação Psicopedagógica da criança de 0 a 6 anos**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BOSSA, Nádya Aparecida. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

CAMPOS, Maria Célia Malta. **“Psicopedagogo: Um generalista-especialista em Problemas de aprendizagem. Fracasso Escolar: Sintoma ou Reação”**. Em: Oliveira, Vera Barros de; Bossa, Nádya Aparecida (org). *Avaliação Psicopedagógica da criança de zero a seis anos*. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

COLLARES, C. A. L. **Ajudando a desmistificar o fracasso escolar**. Séries ideias, n.6. São Paulo: FNDE, 1992, p.24-28.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada: Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artmed, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

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

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola a universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1993.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio. Uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática. Coleção Magistério 2º grau: Formando Professor**. São Paulo: Cortez, 1994.

MORETO, Vasco Pedro. **Prova: Um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A Queiroz, 1996.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1986.

SOLÉ, Isabel. **Das capacidades à prática educativa. Aprender conteúdos e Desenvolver Capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

VILAS-BOAS, Benigna M. de Freitas. **Planejamento a avaliação escolar. Pró-posições**, v.9, n.3, p. 17-19, nov. 1998.