

## CAPÍTULO 8

# AValiação NO ENSINO SUPERIOR: ESTUDO DE CASO DE UMA DISCIPLINA SEM AValiação FORMAL

SARA OQUENDO LOPES<sup>19</sup>

FERNANDA PAMELA NASCIMENTO<sup>20</sup>

**E**ste artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada em uma disciplina de graduação que extinguiu a avaliação tradicional. O tema da avaliação é apresentado sob uma perspectiva sociológica, evidenciando a definição e os objetivos da avaliação, analisando como o processo avaliativo se apresenta em nossa sociedade.

Para autores como Bourdieu, Hoffman, Luckesi, Esteban e Garcia, o termo avaliação vem sendo utilizado de forma inadequada em nossa sociedade. O que presenciamos, na prática, são testes e exames que atuam como instrumentos de exclusão no sistema de ensino e legitimam assim a desigualdade social, privilegiando a cultura e os conhecimentos das classes dominantes.

A relevância da pesquisa está ligada à necessidade de refletir sobre o caráter reprodutório e autoritário que a avaliação assumiu e evidencia a necessidade de ruptura com esses modelos, refletindo sobre o verdadeiro objetivo da avaliação de promover a aprendi-

---

**19** Graduada em Design de Moda pela Universidade Federal do Ceará, especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pelo Centro Universitário 7 de Setembro, graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará.

**20** Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense, bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Ceará, professora substituta da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Ceará, e orientadora da presente pesquisa.

zagem contínua do educando, incluindo-o no sistema de ensino, ajudando-o a superar suas dificuldades e orientando seu desenvolvimento de forma contínua.

A pesquisa foi motivada pela vivência de uma disciplina sem avaliação formal e sem frequência no ensino superior. A hipótese inicial era de que ao serem livres para exercer a autonomia no processo de construção do conhecimento, mesmo sem a avaliação e a frequência, os alunos iriam continuar participando da disciplina. Porém, houve evasão. Observou-se a frequência e a participação dos alunos na disciplina e foi aplicado um questionário a fim de analisar, por meio de questões objetivas e discursivas, a aprendizagem dos alunos e a influência da não avaliação nesse processo. Foram entrevistados 19 alunos; os demais foram comunicados da pesquisa, mas optaram por não participar.

Nas primeiras aulas da disciplina, o professor apresentou o tipo de avaliação que utilizaria. Seria uma resenha crítica comparativa e uma avaliação com questões discursivas. A avaliação, a princípio, foi imposta pelo gestor de sala de aula; porém, não foram considerados os conhecimentos prévios dos alunos e não houve abertura para se discutir sobre a avaliação. No dia proposto para a entrega da resenha crítica os alunos se sentiram incomodados e prejudicados, pois não sabiam como fazer uma resenha crítica comparativa. Nesse mesmo dia, o professor acrescentou mais um critério de avaliação da resenha, que seria a participação oral obrigatória, dando contribuições sobre os textos resenhados.

Os alunos demonstraram insatisfação com o critério de avaliação imposto. Iniciou-se uma discussão sobre a necessidade de maiores explicações sobre a avaliação inicial, sobre o nível de exigência e sobre as dificuldades acadêmicas dos alunos no início do curso que não foram consideradas, questionou-se sobre a relação

dialógica que os alunos gostariam que ocorresse, participando mais ativamente do processo de escolha e construção da avaliação.

Após ouvir as angústias e reivindicações dos alunos, o professor perguntou o que os alunos tinham como sugestão de avaliação e ficou acordado que na aula seguinte o grupo iria trazer novas propostas de avaliação. Na aula seguinte, os alunos apresentaram algumas propostas de avaliação. O professor anotou as propostas no quadro e acrescentou sua nova proposta de que não haveria avaliação nem chamada e todos os alunos teriam a nota dez e pôs as propostas em votação. O grupo discutiu sobre emancipação e autonomia e logo a proposta do professor passou a ser considerada como a favorita e a mais votada.

Foi observada a frequência dos alunos após a decisão de não ter avaliação. Havia trinta e dois alunos matriculados na disciplina e a média de alunos por aula foi treze. A fim de analisar essa experiência, iniciou-se uma pesquisa qualitativa, utilizando como instrumento o questionário semiestruturado. O artigo tem como objetivo contribuir com discussões sobre o sentido da avaliação formativa e os elementos necessários para que esta aconteça.

## **A FUNÇÃO DA AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

A avaliação é uma prática fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Compreender o conceito e os objetivos da avaliação, permite-nos analisar seu papel no contexto escolar e social. Segundo Luckesi,

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva (2002, p. 84).

Considerando a definição de avaliação do autor e transpondo esse conceito para a avaliação escolar, percebe-se que ela está diretamente associada à qualidade do ensino e aprendizagem. Para Luckesi (2002), há um equívoco no sistema educacional, gerado pelo que o autor denomina de representações sociais, que são padrões inconscientes de conduta.

Esses padrões inconscientes de conduta ocorrem na escola, pois a escola legítima e reproduz a sociedade e a cultura da classe dominante. Segundo Nogueira e Nogueira (2009), Bourdieu afirma em sua teoria que a escola não é neutra, ela legitima as desigualdades e privilégios sociais, através de diversos instrumentos, inclusive da avaliação.

Os padrões inconscientes de conduta estão presentes no sistema como um todo, inclusive na postura docente. Na experiência vivenciada foi possível perceber que o educador, a princípio, teve uma postura hierárquica em que ele não só decidiu o modo de avaliar e os conteúdos que seriam avaliados, mas também exigiu de seus alunos um conhecimento que eles não possuíam, sem considerar os conhecimentos prévios, e o fato de que os alunos ainda estão no início do curso, no segundo semestre. Essa postura, que está arraigada no sistema educacional, exclui muitos alunos, pois não promove o desenvolvimento do educando. No primeiro momento da experiência, muitos alunos não fizeram o trabalho proposto, pois não sabiam fazer, e arriscaram a reprovação na disciplina.

Essa perspectiva excludente, segundo Esteban (2002), silencia conhecimentos, culturas e pessoas; conseqüentemente, diversos saberes são apagados e configurados como ausência de conhecimento.

Luckesi (2002) relata que a escola confunde o ato de avaliar com o ato de examinar, como se não houvesse diferença. As instituições escolares reproduzem sem refletir sobre a prática e aplicam exames, classificatórios e excludentes, como se fossem avaliações.

Ao refletir sobre esse modelo de avaliação, Garcia afirma que “o resultado da prova pouco dirá ao professor ou professora sobre o processo de aprendizagem de cada aluno, sobre as dificuldades que cada um enfrenta e o que sabe além do perguntado na prova [...]” (Garcia, 2001, p. 42).

O sistema educacional seleciona os conhecimentos que os alunos devem ter. O que nos leva a refletir: O que o educando aprendeu na disciplina além do que foi questionado na prova? O que o aluno aprendeu realmente para levar pra sua vida profissional e social? Por quais conteúdos o educando se interessou e quais aprofundou em suas pesquisas? Que textos e conhecimentos o aluno relacionou com o conteúdo daquela disciplina? Como avaliar verdadeiramente o educando se o exame é seletivo?

Para Bourdieu, a avaliação assume um papel de julgamento cultural, estético e moral dos alunos. No momento em que a instituição escolar exige, através de suas avaliações, determinados valores culturais que representam os valores da classe dominante, ela está privilegiando aqueles que possuem o capital cultural herdado pela família e exclui aqueles que não herdaram esse capital; ou seja, as classes menos favorecidas. Com isso, a escola legitima as desigualdades e conserva o modelo social vigente. “Bourdieu compreende a relação de comunicação pedagógica (o ensino) como uma relação formalmente igualitária, que reproduz e legitima, no entanto, desigualdades pré-existentes” (Nogueira & Nogueira, 2009, p. 73).

Luckesi (2002) afirma que para que a verdadeira experiência de avaliação aconteça é necessário um rompimento com a cultura de exames herdada, uma ruptura com a reprodução. Sobre a ausência de avaliação na disciplina observemos as falas de alguns estudantes entrevistados:

Teve uma influência positiva, pelo fato de me proporcionar uma aprendizagem mais livre, desapegada da utilização de notas padronizadas para a medição do conhecimento sobre determinado assunto, já que não é o professor que define o que eu tenho que ter domínio e sim o próprio aluno (Estudante 1). Me senti bem mais à vontade para construir o meu aprendizado nessa disciplina, livre de qualquer pressão, que diversas vezes me atrapalha (Estudante 14).

Comparecer à aula unicamente pela nota não capacita o estudante integralmente para o mundo acadêmico. O estudante tem a possibilidade e a oportunidade de participar da aula sem a temeridade da reprovação, mas ele precisa desempenhar o seu papel com muito mais responsabilidade (Estudante 3).

É possível observar no discurso dos alunos que eles se sentiram satisfeitos em poder participar do processo de construção de seu próprio conhecimento. É possível perceber também o quanto a avaliação gera medo e pressão sobre os alunos.

Para que possa haver uma ruptura com a cultura dos exames, é necessária a construção de uma pedagogia mais democrática e participativa, pautada na relação entre educador e educando, visto que, “ao dialogar com o aluno, ainda que brevemente, e ao se dispor a aprender com ele, o professor desfaz muros e restabelece laços” (Esteban, 2002, p. 18).

Através dos discursos dos educandos, percebe-se que a relação entre educador e educando não foi muito positiva, embora a escolha do método tenha sido democrática, alguns alunos não estabeleceram laços com o educador:

Percebo que a maioria dos professores que tive na instituição de ensino superior apesar de ter um currículo admirável,

não tem boa didática de ensino, não sabe tornar a aula boa e interessante a ponto de fazer a turma interagir e esquecer da hora. Logo eu pouco participo e busco adquirir sozinha o conhecimento (Estudante 4).

A falta de respeito com a qual fomos tratados pelo professor me mostrou que ele não estava nem um pouco contente com o que estava acontecendo, me senti desrespeitada, o comportamento do professor me ofendeu particularmente, pois até o tom de voz dele me deixou com vergonha. A participação nessa disciplina se torna algo difícil, pois no momento em que o professor dava oportunidade de falar, sempre fomos interrompidos por ele com uma forma de falar autoritária, onde se a sua opinião não era de acordo com a dele você não chegava nem a concluir o que você gostaria de falar. Essa atitude foi um dos motivos pelos quais não me senti à vontade para ir às aulas com esse professor. A proposta dele de abolir qualquer avaliação ou presença foi posta para mostrar a superioridade dele em meio as outras propostas (Estudante 5). Minha maior aprendizagem com essa disciplina foi aprender com o não ou nunca. Nunca chegarei na sala de aula já cobrando dos alunos algo que não conheço o bastante para exigir. Não mudarei ou tomarei atitudes drásticas, bruscas, ou transitarei em extremos pois isso faz perder o foco e de certa forma a identidade. Até porque o método avaliativo que dever ser usado é a avaliação da vivência e não começar com exigências e terminar com consequências (Estudante 6).

Precisamos conhecer melhor nossos alunos, reconhecer suas potencialidades, não expor desnecessariamente suas dificuldades... Dessa forma, podemos marcar positivamente ou negativamente suas vidas. Resolvi participar das aulas,

apenas como observadora, a fim de refletir sobre posturas e intervenções as quais não desejo reproduzir na minha prática docente (Estudante 11).

É possível identificar na fala dos estudantes uma insatisfação com a didática e com a postura do professor. Os educandos se sentiram acuados ou desinteressados pelas aulas. O professor não conseguiu estabelecer vínculos com os educandos.

Luckesi (2000) afirma que para que haja democratização da avaliação é preciso que o educador esteja disposto a acolher o educando, desenvolvendo um vínculo. O processo de acolhimento gera aceitação, negociação e redirecionamento. Segundo o autor, após o acolhimento, devem ser considerados os dados relevantes, os instrumentos e a utilização dos instrumentos na avaliação. Os dados coletados devem ser essenciais para avaliar o que estava proposto no plano de ensino; e os instrumentos de avaliação da aprendizagem devem ser adequados ao tipo de habilidade avaliado, aos conteúdos planejados e precisam ter uma linguagem clara. O autor afirma que algumas vezes os educandos têm aprendizagem satisfatória, mas não são julgados corretamente. Esses casos ocorrem quando os instrumentos de avaliação não foram satisfatórios. Após a coleta dos dados, que devem representar a aprendizagem do educando, é necessário qualificar essa aprendizagem. Para isso, o educador deve ter clareza da teoria pedagógica que norteia seu trabalho e deve ter um plano de ensino consistente. Após a qualificação, chega-se ao diagnóstico que pode ser positivo ou negativo e é fundamental para refletir e agir de acordo com a situação diagnosticada.

Para Luckesi (2000), a finalidade da avaliação é orientar o desenvolvimento do educando de forma contínua. Nesse sentido, Hoffmann (2000) considera que

Para que se reconstrua o significado da ação avaliativa de acompanhamento permanente do desenvolvimento do educando, é necessário revitalizá-la no dinamismo que encerra de ação, reflexão, ação. Ou seja, concebê-la como inerente e indissociável da educação, observadora e investigativa no sentido de favorecer e ampliar as possibilidades próprias do educando (2000, p. 32).

A proposta de não avaliação, conseqüentemente, não perpassa esse processo diagnóstico que permite conhecer o desenvolvimento do educando através da ação, da reflexão e da futura ação planejada para que o aluno supere suas dificuldades e avance em seu processo de construção do saber. Conclui-se que a avaliação é fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, mas é preciso que seja feita de forma consciente e reflexiva, considerando a diversidade, a pluralidade e a inclusão, visando o desenvolvimento contínuo e processual do educando e promovendo a qualidade do ensino.

## **A ARBITRARIEDADE NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO**

A avaliação como está sendo praticada na atualidade mantém o modelo social vigente, é excludente e autoritária. Afasta o educador do educando e produz medos e traumas. Segundo Luckesi (1998), a classificação que se faz em detrimento do diagnóstico se encerra em si mesma, é estática e não promove o crescimento do educando, relaciona-se com a disciplina social e utiliza o medo. A avaliação é utilizada como instrumento de controle, é autoritária e não promove mudanças na sociedade. Nesse sentido, Bourdieu relata que não adianta promover o acesso das classes menos favorecidas à escola quando, nesta instituição, trata-se de modo igual aqueles que são diferentes. Dessa

forma, “a escola privilegiaria, dissimuladamente, quem por sua bagagem familiar, já é privilegiado” (Nogueira, 2004, p. 86).

Entende-se que a escola camufla o verdadeiro sentido da avaliação e, através de testes e exames classificatórios, está exercendo o autoritarismo, impondo um modelo homogêneo e consequentemente excludente, colaborando para a manutenção do sistema de classes sociais, excluindo das instituições aqueles que não tiveram acesso às posturas e conteúdos exigidos pelos exames escolares. Nessa perspectiva, Esteban (2002) afirma que a avaliação é utilizada como um processo de controle, padronização, homogeneização. Nesse processo, o tempo, os conteúdos, os sujeitos e os resultados são controlados.

Quando a avaliação tem a classificação como um fim, não promove o desenvolvimento do aluno, não o ajuda a superar suas dificuldades na aprendizagem; ou seja, os alunos permanecem no mesmo nível que estão e assim vão sendo excluídos do sistema de ensino. Sobre autoritarismo e controle Bourdieu e Passeron afirmam:

Já conhecemos bem aquilo que o julgamento dos examinadores deve aos valores aos quais ele nunca se refere senão implicitamente e que constituem a retradução, na lógica propriamente escolar, dos valores das classes cultivadas, de modo que, diante de provas que sempre dão lugar à cooptação de classe, os candidatos sofrerão uma desvantagem tanto maior quanto mais esses valores forem afastados daqueles de sua classe social de origem (Bourdieu; Passeron *apud* Nogueira e Nogueira, 2009, p. 67).

A fim de transformar o contexto educacional e social, a avaliação precisa ser repensada, as práticas que estão sendo aplicadas deverão ser reformuladas, visando a “superação do autoritarismo e o estabele-

cimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos” (Luchesi, 1998, p. 32).

## **DEMOCRACIA E AUTONOMIA: INSTRUMENTOS PARA UMA AVALIAÇÃO REFLEXIVA**

Vimos que a avaliação é uma prática que deve favorecer e melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, servindo como instrumento de reflexão e de formulação de estratégias para que o aluno possa se desenvolver de forma global. Mas para que esse processo ocorra de forma satisfatória, educador e educando devem ter uma relação horizontal em que prevaleça o diálogo e a construção conjunta do conhecimento, fazendo assim com que o aluno tenha vontade de aprender e seja sujeito no seu processo de aprendizagem.

Sobre a participação no processo de escolha do método avaliativo, todos os entrevistados se sentiram felizes em participar do processo:

Achei interessante e inovador, são poucos os professores que dão oportunidade de os alunos participarem diretamente da escolha dos métodos avaliativos e seria interessante que todos os professores dessem essa oportunidade (Estudante 13).

Me senti empoderada, nunca um professor meu envolveu a classe em um processo tão democrático, pena que a maioria não reconheceu a importância desse feito (Estudante 12).

Eu achei muito interessante participar de algo que foi bem democrático, nunca vivenciei algo assim (estudante 10).

Penso que foi algo inusitado, pelas expectativas primeiras a respeito do método avaliativo da disciplina e uma experiência completamente democrática (Estudante 16).

Bem interessante, um movimento diferente do que estamos acostumados, desde os primeiros anos escolares (Estudante 15)  
O processo de definição do método avaliativo foi construído coletivamente por meio de momentos de discussão. Participar de momentos como esse proporciona a nós, alunos, um pensar mais crítico e um posicionamento pessoal que interfere na coletividade caminhando para um resultado, Em um processo como este o aprendizado é cobrado e enriquecedor (Estudante 19)

Os relatos dos participantes confirmam que o sistema de ensino, na maioria das vezes, não proporciona a participação dos estudantes. Os estudantes gostaram de fazer parte do processo, embora 10% não tenha concordado com o modelo escolhido. De acordo com os autores referenciados ao longo do artigo, para que haja o rompimento com esse sistema, é necessária a democratização do ensino e da avaliação. Para isso, a relação entre educador e educando deverá ocorrer de forma dialógica, em que haja inclusão e autonomia.

Segundo De La Taille, Oliveira e Dantas (1992), a autonomia na teoria piagetiana é fundamental na construção da razão, em que o sujeito é capaz de elaborar novas formas de pensar e novos conhecimentos. Através do uso da razão, o indivíduo pode determinar seus conceitos, libertando-se das imposições da tradição. Para que o ser humano possa conquistar a autonomia ele precisa usufruir de relações sociais de cooperação, pois estas relações permitem a troca de conhecimentos e pontos de vista; por isso, Piaget defende a democracia.

A questão da autonomia do processo vivenciado pelos estudantes esteve presente nos discursos em duas vertentes. Uns relatando que souberam lidar com a autonomia proposta pelo método:

Acho que gerou consequências positivas, pois pude avaliar também o meu desempenho com relação a essa nova proposta. Assim, vi que meu interesse pela disciplina foi, a partir de então, ainda maior, por ser espontâneo (Estudante 17). Foi uma experiência positiva para mim, pois conseguiu trabalhar minha autonomia como estudante (Estudante 8).

Porém, o discurso da maioria nos mostra que os alunos não estão preparados para a autonomia, pois vieram condicionados a um sistema extremamente tradicional. O que nos reforça a ideia da arbitrariedade da avaliação e da reprodução que ocorre tão constantemente que é legitimada por todos do sistema educacional, inclusive pelos estudantes:

Achei interessante esse método, mas ainda sou a favor do tradicional (Estudante 10).

Creio que a aprendizagem que obtive na disciplina anterior chegou a ser muito mais significativa que a atual. Como não houve cobrança por parte do professor, também não cobrei da minha parte, faltando boa parte de suas aulas (Estudante 9).

Funciono sob pressão. A partir do momento que não sou cobrado através de avaliações, perco o comprometimento com a disciplina (Estudante 2).

Eu estranhei pois estava condicionada às regras tradicionais. Se por um lado a pressão ou cobrança causada pela obrigatoriedade da nota e da frequência acabou, eu não me obriguei a ler todos os textos e nem a comparecer a todas as aulas como faria com a regra anterior (Estudante 4).

Pude perceber que não foi algo positivo para a minha formação e para a de meus colegas, pois ficamos soltos e como

estamos acostumados com uma educação mais “dura”, sendo cobrados, não passamos a aproveitar essa oportunidade que nos foi dada e ficamos acomodados (Estudante 8).

Sobre isso, Hoffmann (2000) afirma que as imposições a que o aluno é submetido, que desconsideram o valor da reciprocidade no processo educativo, limitam seu desenvolvimento e a construção de sua autonomia moral e intelectual. Consta-se que a democracia é ambiente propício a que se estimule a autonomia dos alunos e o desenvolvimento de suas capacidades e competências. Nesse sentido, a avaliação “deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmo no ato próprio da avaliação” (Hoffmann, 2000 p. 36). Ainda para a autora “é urgente encaminhar a avaliação, a partir da efetiva relação professor e aluno, em benefício à educação do nosso país, contrapondo-se à concepção sentenciosa, grande responsável pelo processo de eliminação de crianças e jovens da escola” (2000, p. 36). A avaliação deve servir como instrumento de reflexão, basear-se na cooperação e nas relações dialógicas entre educador e educando, deve promover o desenvolvimento da autonomia dos educandos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identifica-se na experiência analisada a forma como estão arraigados no sistema educacional os padrões inconscientes de conduta, a reprodução das classes e o caráter controlador que os autores identificaram na avaliação.

Em relação ao educador, a questão de impor em um primeiro momento uma avaliação que não condizia com o conhecimento da maioria dos alunos já gerou um distanciamento entre professor e

alunos. Depois, embora o educador tenha redirecionado o sentido da avaliação, sua postura em sala de aula fez com que alguns de seus alunos se sentissem desrespeitados.

A experiência foi válida, pois os alunos refletiram sobre o processo de ensino e aprendizagem, sobre o sistema social em que estão inseridos e sobre o papel da avaliação nesse sistema. Os alunos puderam participar de um processo democrático em sua formação acadêmica e puderam exercer sua autonomia na universidade.

A evasão na disciplina pode ter ocorrido por diferentes motivos. Porém, foi perceptível que os alunos – por nunca terem exercido sua autonomia no sistema educacional, terem sido condicionados a decorar conteúdos ou a só estudar o que o professor cobra na prova – não souberam lidar com essa autonomia e a maioria não estudou ou sequer participou das aulas.

Assim como os autores da revisão bibliográfica, conclui-se com essa experiência que é urgente um redirecionamento da avaliação nos sistemas de ensino. O aprendizado deve ocorrer de forma participativa e inclusiva; os alunos devem ser contemplados em sua diversidade e, para que isso ocorra, é preciso construir uma prática mais democrática, em que o aluno possa ser sujeito da construção do conhecimento e em que o aprendizado não seja um fardo e sim um instrumento de emancipação. As reflexões sobre os modelos de exames que contribuem para um sistema castrador são necessárias para que se possa construir uma verdadeira prática avaliativa, em que o objetivo principal seja o desenvolvimento do educando.

## REFERÊNCIAS

ESTEBAN, M. T. Avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, M. T. (Org). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de

Janeiro: DP&A, 2002.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GARCIA, R. L. A avaliação e suas implicações no fracasso/sucesso. *In* **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. ESTEBAN, M. T. (Org). Rio de Janeiro: Dp & A, 2001.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998. 180 p.

LUCKESI, C. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos Revista Científica**. São Paulo, 2002, v. 4, pág. 79-88.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Rev. Artmed. Porto Alegre, n. 12, 2000.