

PRÁTICAS AVALIATIVAS BEM SUCEDIDAS DE PROFESSORAS DOS CICLOS DE FORMAÇÃO DA ESCOLA CABANA DE BELÉM

CUNHA, Emmanuel Ribeiro – UNAMA / UEPA

GT: Didática / n.04

Agência Financiadora: Não contou com financiamento

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A implantação em escolas de ensino fundamental no Brasil, dos ciclos de formação, a partir dos anos de 1990, numa tentativa de superar a excessiva fragmentação do currículo do regime seriado, veio contribuir para a discussão a respeito das concepções de avaliação e de novas propostas sobre avaliação da aprendizagem, articuladas a novas formas de ensinar e aprender, indispensáveis para novos procedimentos pedagógicos.

O discurso crítico contra o processo avaliativo em vigor nas escolas brasileiras, utilizado pelas propostas dos ciclos de formação, também aponta para uma concepção de avaliação que ajude a criança a prosseguir na sua trajetória escolar, identificando seus erros e seus avanços.

Assim, as propostas que reorganizam a escola fundamental em ciclos de formação apontam o caráter da avaliação como ato político que propicia e vivencia mudança, avanço, progressão, enfim, aprendizagem.

Em Belém do Pará, a Escola Cabana, movida pela necessidade e compromisso de construir uma escola efetivamente democrática que garanta a inclusão e a permanência com sucesso de todos os alunos, concebe a avaliação como um processo contínuo, indissociado do processo ensino-aprendizagem que visa diagnosticar e redimensionar a experiência educativa, contribuindo para o desenvolvimento integral de seus alunos.

Considerando as idéias delineadas, realizamos um estudo na perspectiva gerada pela Proposta Pedagógica da Escola Cabana¹, implantada a partir de 1998, tomando

¹ A denominação evoca a saga dos *cabanos*, homens e mulheres que participaram do movimento revolucionário *Cabanagem*, que eclodiu no interior do Estado do Pará, no período de 1835 a 1840. A Cabanagem foi um dos mais legítimos, revolucionários e populares movimentos que marcaram o século XIX em nosso país. Tendo optado por uma independência por cima, sem participação do povo nem mudanças estruturais, mantendo inclusive o regime escravocrata, o Brasil presenciou a eclosão de inúmeras revoltas, a maioria delas dirigidas por setores da elite, insatisfeitas com os espaços políticos a

como referência que a alternativa dos ciclos de formação está exigindo investigação de novos conhecimentos, saberes e alternativas didático-pedagógica que possibilitem um trabalho dos professores orientado para a aprendizagem dos educandos, no sentido de construir uma nova qualidade do ensino e da educação, bem como uma nova escola, onde os educandos obtenham sucesso em suas aprendizagens. Com o estudo buscamos obter respostas para o seguinte problema: que processos de avaliação são desenvolvidos/construídos pelas professoras que atuam nos ciclos de formação da Escola Cabana, relativamente aos casos nos quais a aprendizagem de seus alunos tem apresentado sucesso? Consideramos como objetivo principal: caracterizar as práticas avaliativas bem sucedidas desenvolvidas pelas professoras e, como objetivos específicos: identificar suas representações sobre avaliação da aprendizagem e suas práticas, identificar e revelar as dificuldades encontradas para o desenvolvimento do processo de avaliação na perspectiva da Proposta e revelar saberes emergentes das práticas avaliativas.

Este trabalho pretende apresentar uma síntese dos resultados alcançados com a investigação realizada.

AS PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DO ESTUDO

Foram consideradas as contribuições teóricas de autores que vêm discutindo as questões inerentes à avaliação da aprendizagem, à profissionalização docente e aos saberes dos professores. Com referência à avaliação da aprendizagem, foram destacados os estudos, entre outros, de Sousa (1995, 2001) que em suas análises afirma que nos anos 1980, as teorias crítico-reprodutivistas ampliaram a compreensão do fenômeno educacional, o que fez com que a educação recuperasse a sua dimensão social; de Luckesi (2000) que critica a avaliação com função classificatória praticada na maioria das escolas de ensino fundamental no Brasil, caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, o que implica em uma tomada de posição a respeito do objeto, para aceitá-lo ou para transformá-lo e aponta a função *diagnóstica* que possibilita auxiliar o avanço e o crescimento dos alunos em busca da autonomia e do crescimento para a competência, como sujeitos históricos, e, também, de Villas Boas (2002) que defende a *avaliação formativa* para a superação da avaliação tradicional classificatória/seletiva/certificativa e afirma que existe uma cultura avaliativa que

elas oferecidos, as quais aproveitavam a insatisfação popular e arregimentavam o povo para as contendas armadas.

contribui enormemente para a produção do fracasso do aluno, do professor e da escola, na qual o primeiro é sempre invariavelmente o culpado. No âmbito de autores estrangeiros, trouxemos as contribuições de Perrenoud (1993, 1999) que é partidário de uma mudança na avaliação da aprendizagem escolar, porém, com muita propriedade afirma que mudar a avaliação é fácil de dizer, porque as mudanças não têm todas o mesmo valor, pois “podemos modificar facilmente as escalas de avaliação quantitativa, a construção das escalas, o regime das médias, o intervalo das provas. Nada disto afeta de uma forma radical o funcionamento didático ou o sistema de ensino” (1993, p. 173). Núñez e Pacheco (1997) também contribuíram com seus estudos mostrando que deve-se considerar não somente os resultados da aprendizagem, mas sobretudo, o processo pelo qual os alunos se apropriam do conhecimento, do conceito, da atividade, com a finalidade não só de assegurar uma nota ou qualificação, mas também de *retroalimentar* o aluno, orientá-lo no processo de aprendizagem, destacar seus êxitos e dificuldades, para que aprenda também a partir de seus erros.

Também foram considerados os estudos de Gauthier et al (1998), Veiga (1998) e Ramalho e Núñez (1998), sobre a profissionalização docente e, os estudos de Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Gauthier et al (1998) e Pimenta (1999), sobre os saberes dos professores.

O estudo partiu de um levantamento preliminar feito com trinta e cinco professoras consideradas como as que vinham obtendo sucesso nas aprendizagens de seus alunos. Às professoras foi aplicado um questionário de respostas abertas com seis perguntas. Vinte e quatro professoras devolveram o questionário cujas respostas foram analisadas e cruzadas com as concepções dos autores já anunciados que discutem a avaliação da aprendizagem e com as concepções de avaliação contidas na Proposta Pedagógica da Escola Cabana. A partir da maior aproximação das respostas com as concepções sobre avaliação contidas na Proposta, foram escolhidas seis professoras, cujos discursos assumiam uma proposta construtivista e consistente sobre a avaliação da aprendizagem. Novos cruzamentos foram feitos com a Proposta da Escola Cabana, o que determinou a seleção de duas professoras que atuavam no ciclo básico II, cujas turmas abrigavam alunos da faixa etária entre 9 a 15 anos.

Durante o segundo semestre letivo de 2002, observamos 32 aulas da professora Lena e 24 aulas da professora Conceição², para conhecer seus procedimentos no que

² Nomes fictícios.

concerne ao planejamento, execução e avaliação do processo ensino-aprendizagem e, realizamos entrevistas com as mencionadas professoras, com as coordenadoras pedagógicas das escolas e com três alunos das turmas observadas. Também participamos de sessões de formação continuada e de reunião de conselhos de ciclos.

Os dados foram sistematizados considerando as categorias: sucesso da aprendizagem, processos, procedimentos e instrumentos de avaliação e dificuldades (insucesso) encontradas pelas professoras.

OS RESULTADOS DO ESTUDO

A partir da sistematização dos dados foi possível apreender que para as professoras Lena e Conceição, a avaliação *é um instrumento de diagnóstico do processo ensino-aprendizagem que tem a função, entre outras, de ajudar, motivar e retroalimentar a aprendizagem do aluno e a prática pedagógica do professor; deve ser contínua e abranger todos os aspectos do desenvolvimento do aluno, respeitando suas características e diferenças individuais*

Percebemos que não há fragmentação no processo de trabalho das professoras, no qual ensino-aprendizagem e avaliação interagem e se intercomplementam, pois:

- a) as aulas, dialogadas, não estão centradas na fala das professoras, mas na efetiva participação dos alunos;
- b) há uma aproximação no processo didático realizado pelas professoras, pois ambas realizam o acompanhamento diários das atividades dos alunos, coletam as informações necessárias para a reorientação de rumos e superação das dificuldades identificadas;
- c) vinculam a avaliação ao processo ensino-aprendizagem, de modo contínuo.

Constatamos que as práticas avaliativas das professoras Lena e Conceição apresentam possibilidades para o sucesso das aprendizagens de seus alunos, pois elas se afastam do modelo tradicional de “verificar se o aluno aprendeu o conteúdo”, e são construídas a partir das suas concepções sobre a avaliação, permitindo o repensar, o ‘voltar atrás’, no sentido de possibilitar ajuda aos alunos em dificuldades, conforme anunciado por Luckesi (2000). Assim, as práticas avaliativas das professoras destinam-se a promover a aprendizagem e levam em conta o progresso individual, se inserindo na perspectiva da *avaliação formativa* proposta por Villas Boas (2002).

Ao trabalharem no cotidiano, sem a intenção de atribuir notas ou ‘pontos’ nas atividades, as professoras permitem uma constante ajuda aos alunos, nos momentos precisos durante a aprendizagem, considerando, assim, as idéias de Núñez e Pacheco (1997) sobre a função da avaliação.

O acompanhamento individual e orientação das tarefas/atividades propostas, a verificação das dificuldades dos alunos, inclusive quando a turma registrava informações no caderno, e a correção de exercícios constituíram singularidades na prática das professoras Lena e Conceição. Estes momentos são destacados como importantes para o trabalho, pois

além de estar verificando se ele está ou não fazendo o exercício, estou observando se ele está tendo o domínio do conteúdo do conteúdo, estou verificando se ele aprendeu aquilo que eu passei, estou verificando suas dificuldades (professora Lena).

Para a professora Lena, acompanhar o trabalho desenvolvido pelos alunos é uma atividade que já se tornou parte de sua prática, porque

não faz mais sentido o professor entrar na sala de aula, ficar sentado e dali ele dar a aula dele... eu tenho de estar verificando o avanço de meus alunos mais de perto (professora Lena).

Os resultados já apresentados e os excertos dos depoimentos das professoras, sinalizam que suas atividades docentes inserem a avaliação como componente efetivo do processo que desenvolvem junto a seus alunos, pois não há, assim, um tempo ou período pré-determinado para que o processo avaliatório se instale. Ele é contínuo e se explicita, de uma forma geral, a partir de realização de exercícios de compreensão e de descobertas, correção de trabalhos e de observações durante as aulas e durante as atividades desenvolvidas.

O desenvolvimento das observações contribuiu para que pudessem ser identificados os procedimentos utilizados pelas professoras e que se inserem nas suas práticas avaliativas. Esses procedimentos com características peculiares são criados pelas professoras à medida que as atividades assim o requerem ou mediante necessidades específicas, pois

não tenho nenhum período pré-fixado para fazer avaliação. Como eu passo bastante trabalhos durante o bimestre, eu vou juntando todos esses trabalhos, todos os exercícios escritos do caderno e vou fazendo minhas anotações. Há momentos em que eu estou buscando novos instrumentos para poder avaliar meus alunos (professora Lena).
a minha avaliação é contínua. Eu avalio os alunos no dia-a-dia. Eu vou criando instrumentos de acordo com o nível da turma... em cima do

nível da turma eu vou vendo os mecanismos que devo usar para avaliá-los (professora Conceição),

ou mediante necessidades específicas como as de verificar as idéias prévias dos alunos:

quando eu inicio o meu trabalho eu faço uma avaliação diagnóstica justamente para eu saber o nível de aprendizagem do aluno e a partir daí, fazer um trabalho em cima disso para realmente alcançar este objetivo que é o crescimento do aluno (professora Conceição).

A experiência adquirida ao longo dos anos da prática docente, contribui para aflorar saberes utilizados no dia-a-dia das professoras. Essa experiência permite a construção de saberes necessários para a prática e que precisam ser dados a conhecer para que possam constituir-se como requisitos para a profissionalização docente. Sobre este aspecto, observamos que, sem a preocupação de atribuir qualquer nota ou pontuação, as professoras tinham como rotina fazer registros próprios que servem de base para o relatório final da situação dos alunos. A confirmação da existência desses registros foi feita pelas professoras:

eu tenho um caderno no qual eu anotando, eu faço várias anotações com relação ao conteúdo que o aluno já domina, com relação ao que ele não está dominando, frequência, participação, se tem motivação durante as aulas. Nesse caderno-registro eu faço todas as anotações (professora Lena).

eu tenho um caderno onde faço as anotações. Para mim isso não é difícil, mas se deixar para fazer isso no fim do ano, há muitas dificuldades (professora Conceição).

As professoras se diferenciaram num ponto: a professora Conceição, durante o período da observação, não realizou nenhum tipo de ‘teste’ ou ‘prova’ para verificar a aprendizagem de seus alunos, mas utilizou as atividades do dia-a-dia (realização de exercícios, correção de trabalhos e observação durante as aulas) para desencadear a avaliação e, em outros momentos, utilizou diferentes procedimentos como a auto-avaliação e a auto-correção, criados à medida que achava necessário, porque:

realmente o termômetro de meu trabalho é a turma. Em cima do nível da turma eu vou vendo os mecanismos que deve usar para avaliá-los (professora Conceição).

Para a professora Conceição é importante que esses outros procedimentos sejam utilizados, pois possibilitam primeiramente ter algo mais ‘formal’ como subsidio para o registro a ser efetivado e, em segundo lugar permitem

avaliar o aluno num todo, por exemplo num trabalho de equipe, se ele participa, se ele sabe trabalhar com a equipe. Eu avalio os alunos em todos os aspectos ..., também nas atitudes (professora Conceição).

Por seu lado, a professora Lena, além das atividades do dia-a-dia utilizadas para desencadear a avaliação, fez uso de ‘testes’ de diferentes natureza, relativos aos componentes curriculares do desenho curricular dos anos iniciais do ensino fundamental. Ao justificar este procedimento, afirmou que

dentro da sala de aula eu procuro utilizar muitos instrumentos. Eu utilizo trabalhos escritos, pesquisas, eu procuro diversificar.... existem momentos em que eu passo um teste para diagnosticar como é que está a aprendizagem deles; eu peço para eles estudarem em casa, para eles pedirem a ajuda dos pais... existe este momento, sim (professora Lena).

Foi possível perceber, nos depoimentos de alguns alunos, que a prática avaliativa desenvolvida pela professora Lena tem importância para o sucesso de suas aprendizagens:

eu gosto da avaliação que a professora Lena faz; ela faz uma avaliação diferente das outras professoras que eu já tive aqui na escola; eu melhorei mais do que eu estava porque ela dá oportunidade pra gente mostrar o conhecimento (aluno 1, da escola 1).

a professora Lena faz avaliação todo o dia; ela corrige nossos trabalhos no caderno e passa deveres para casa. Eu estou melhor do que no ano passado, até mesmo porque naquele ano eu só estava brincando, eu não estudava. Agora a professora Lena está me dando mais oportunidade e também me ensina muito melhor (aluno 2, da escola 1).

Também foi possível perceber, nos depoimentos de alguns alunos, que a prática avaliativa desenvolvida pela professora Conceição contribui para a melhoria de suas aprendizagens, pois:

quando a gente está com um problema em tal coisa, a professora sempre ajuda a gente, mostrando como podemos resolver a coisa. Isso consegue diminuir algumas de nossas dificuldades, comentando nossas falhas (aluna 1, da escola 2).

eu gosto do trabalho da professora Conceição, porque quando a gente faz um trabalho ela nos ensina, fala o que a gente deve fazer, se está certo ou se está errado, onde temos que corrigir (aluno 2, da escola 2).

As atitudes das professoras Lena e Conceição asseguram que elas:

- a) estão conscientes do papel do professor para a aprendizagem de seus alunos;
- b) dão importância relevante à experiência que possuem e que estão adquirindo no trabalho pedagógico, o que revela a necessidade de se reinventar os saberes pedagógicos, a partir da prática social de ensino, para superar a tradicional fragmentação dos saberes da docência;
- c) que o saber da experiência se origina de sua prática cotidiana.

Foi possível, com o estudo, revelar alguns saberes que emergiram do processo ensino-aprendizagem-avaliação desenvolvido pelas professoras Lena e Conceição, na perspectiva do sucesso das aprendizagens de seus alunos, entre os quais destacamos:

- a) a não fragmentação do processo didático;
- b) o reconhecimento das diferenças apresentadas pelos alunos;
- c) os registros das performances/desenvolvimento individual dos alunos;
- d) a atenção para com os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem;
- e) o estabelecimento de mecanismos diferenciados de avaliação para cada aluno;
- f) o entendimento do erro como possibilidade de aprendizagem;
- g) a criação de instrumentos específicos de avaliação, a partir das necessidades do dia-a-dia, como a auto-avaliação e a auto-correção.

Também foi possível identificar nos depoimentos das professoras, evidências que possibilitam perceber algumas dificuldades que se transformam em obstáculos às atividades pedagógicas, entre elas:

- a) falta de apoio pedagógico;
- b) falta de estrutura e recursos;
- c) descompromisso de alguns professores;
- d) atitudes de desinteresse por parte de alunos (devido à não-retenção);
- e) falta de conhecimento amplo da Proposta por parte de pais e/ou responsáveis.

Algumas das dificuldades, como a falta de apoio pedagógico, são reveladas pelas professoras:

existem algumas dificuldades para realizarmos nosso trabalho. Com relação aos alunos que têm dificuldades, por exemplo, essas dificuldades deverão ser acompanhadas pelo conjunto de professores da turma com um plano de apoio pedagógico, entretanto, dificilmente esse plano de apoio é concretizado e assim, dá para perceber que só o professor regente é que tem de dar conta dessas dificuldades dentro da sala de aula; existe uma barreira muito grande com relação aos outros setores da escola para que eles trabalhem com esses alunos; todo o trabalho fica para o professor (da turma); há falta de apoio dos vários segmentos e aí a gente se vê isolada tentando resolver tudo; eu tenho que resolver tudo sozinha (professora Lena).
há entaves que a gente não pode resolver... por exemplo, para esses alunos que precisam do PPA; a gente não tem espaço e nem tempo para trabalhar com eles (professora Conceição).

O ‘descompromisso’ e a resistência de alguns professores também são apontados como dificuldades para o desenvolvimento das ações avaliativas no contexto da Escola Cabana:

existe ainda muita resistência por parte de alguns professores que acham que tem que haver prova para testar o aluno; há muitos professores que se tivessem que fazer uma escolha entre a proposta (da Escola Cabana) e a da escola seriada, eles prefeririam voltar para a escola seriada (professora Lena).
eu vejo que têm colegas que não se preocupam com o aluno, não estão nem aí mesmo; o professor tem um compromisso com ele, com a criança (professora Conceição).

Também as atitudes de desinteresse por parte de alunos, devido à questão da não-retenção aliadas à falta de um maior conhecimento da proposta por parte de pais e/ou responsáveis, não passam despercebidas pelas professoras:

os alunos que precisam de maior apoio, às vezes não são os mais assíduos; há alunos que acham que como não há ‘provas’, não precisam vir à escola porque ‘vão passar de ano’, no final das contas (professora Conceição).
a família é o ponto chave, porque às vezes a criança tem uma outra visão da escola; um dos entraves do nosso trabalho é esse apoio que falta da família (professora Conceição).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acompanhar o trabalho pedagógico das professoras Lena e Conceição constituiu-se num aprendizado que nos proporcionou bons referenciais para pensar sobre a importância do trabalho docente que deve ser desenvolvido nos anos iniciais de escolarização. Foi possível perceber em suas práticas a vontade, o desejo de contribuir para o sucesso da aprendizagem de seus alunos, algo que acreditamos tenham elas conseguido.

É possível afirmar que as práticas avaliativas das professoras Lena e Conceição, integradas ao processo ensino-aprendizagem, contribuíram de modo positivo para a melhoria da aprendizagem dos alunos de suas respectivas turmas, principalmente daqueles que mais necessitavam de sua atenção.

O trabalho pedagógico contribuiu para o aumento dos referenciais para entender o processo de trabalho voltado para o sucesso das aprendizagens dos alunos. As observações feitas contribuíram com subsídios para apreender suas práticas pedagógicas e, em especial, suas práticas avaliativas.

As professoras revelaram que para elas, a avaliação não pode ser dissociada do processo ensino-aprendizagem, pois as aulas e a avaliação têm que estar coerentes, uma com a outra, pois o processo ensino-aprendizagem-avaliação é construído

no momento em que eu faço o diagnóstico, no momento em que eu discuto algum ponto com meu aluno, no momento em que eu tento ajudá-lo (professora Lena),

As professoras Lena e Conceição, ao adotarem um trabalho pedagógico diferente dos trabalhos que têm servido de referência às práticas avaliativas que ainda se encontram presentes no contexto da escola básica, estão sinalizando para o rompimento com o paradigma dominante e posterior inserção nos termos do paradigma emergente proposto por Santos (1996), um paradigma prudente para uma vida decente, e apontam que é possível e coerente a busca de novas práticas avaliativas voltadas para o sucesso das aprendizagens dos alunos da Escola Básica.

O sucesso escolar dos alunos se revela a partir da melhoria do desempenho cognitivo, social, afetivo, emocional, etc., estimulado pelos professores, principalmente quando se dispuserem a colocar a avaliação a serviço da aprendizagem dos alunos e entenderem que isso não é fruto de caprichos pessoais ou a manifestação de fantasias discutíveis.

O sucesso tanto de alunos como dos professores, é condição fundamental para que a sociedade perceba que a escola básica pode contribuir para a formação de novos cidadãos comprometidos com o bem-estar das comunidades, principalmente as mais carentes e possa, a partir desta constatação, envidar esforços no sentido de exigir do Poder Público as condições necessárias para uma educação de qualidade, que priorize o ensino voltado para a construção de competências e habilidades que permitam aos alunos um preparo para a vida.

Por outro lado, o insucesso escolar fruto de um acúmulo de dificuldades não somente pertinentes aos procedimentos de ensino, mas principalmente, às práticas avaliativas descaracterizadas e realizadas sem um objetivo definido – pelos menos explícito, precisa ser atacado com mais vigor para que possa ser minimizado. Assim, seria necessário, também, encontrar os demais pontos de estrangulamento do processo ensino-aprendizagem, principalmente os que se referem à parte administrativa do sistema como um todo, para que a tão sonhada harmonia nos aspectos pedagógico-administrativo, possa ser alcançada.

É possível, assim, haver condições para a escola básica possibilitar que a grande maioria dos alunos possa adquirir as competências e habilidades necessárias para a utilização no mundo do trabalho – a vida.

Na imensidão de nossa Amazônia, um trabalho voltado para o sucesso das aprendizagens dos alunos da Escola Básica, deve ser ressaltado e, por tudo o que foi analisado afirmamos que compartilhamos com as idéias de Hadji (2001), para quem a avaliação da aprendizagem, contribui para o êxito do ensino, isto é, favorece a construção de saberes e competências dos alunos.

Assim, mesmo que as práticas pedagógicas aqui reveladas não possam ser generalizadas, acreditamos que é possível envidar esforços para que elas possam se materializar de maneira mais ampla, pois como Hadji (2001), entendemos que isto, acima de tudo, é uma esperança legítima.

REFERÊNCIAS

GAUTHIER, Clermont et al. *Por uma teoria da Pedagogia*. Ijuí: Unijuí, 1998.

HADJI, Charles. *Avaliação desmistificada*. Tradução Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán e PACHECO, Otmara González. *La formación de conceptos científicos – una perspectiva desde la teoría de la actividad*. Natal: Editora da UFRN, 1997.

PERRENOUD, Philippe. *Não mexam na minha avaliação!* para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antonio. *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Editora, 1993.

_____. *Avaliação – da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. In:

_____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

RAMALHO, Betânia Leite; NÚÑEZ, Isauro Béltran. A formação inicial e a definição de um “modelo profissional”. In: _____. (Orgs.). *Formação de professores (I)*. Natal: UFRN, 1998. (Coleção EPEN- v. 7).

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. 8. ed. Porto: Afrontamento, 1996.

SEMEC - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Cadernos de Educação*, Belém, n. 1, out.1999.

SOUSA, Sandra Maria Záquia L. Avaliação da aprendizagem nas pesquisas no Brasil de 1930 a 1980. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 1995.

_____. *A prática avaliativa na escola de ensino fundamental*. In: SOUSA, Clarilza Prado de (Org.), *Avaliação do rendimento escolar*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2001.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 4, 1991.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Construindo a avaliação formativa em uma escola de educação infantil e fundamental*. In: _____ (Org.). *Avaliação: políticas e práticas*. Campinas: Papirus, 2002.