



O ATO DE AVALIAR

Walter Romeu Bicca Júnior*

Resumo: A partir de estudos sobre o ato psicanalítico de Jacques Lacan, surgem pensamentos sobre as formas de avaliar e quais processos estão inseridos neste ato. As duas formas de avaliar utilizadas no cotidiano - a avaliação escolar e a avaliação não escolar - são discutidas, o que ressalta as semelhanças entre ambos os processos. Esses processos são estruturados em quatro fases: o que avaliar, como avaliar, quando avaliar e para que avaliar. Após discussões em torno do tema, propõe-se que a avaliação possui três lados: do avaliado, do avaliador e de quem está observando. Conforme Lacan coloca, esses lados poderão constituir três verdades distintas.

Palavras-chave: Avaliação escolar. Ato Psicanalítico. Avaliar.

Abstract: From studies of the psychoanalytic act from Jacques Lacan, there is thinking about ways to assess and what processes are included here in. There is discussion about the two ways to evaluate in our daily life, school evaluation and not school evaluation, we can see the similarities of both processes, after all are structured in four phases. What to evaluate, how to evaluate when to assess and evaluate. After discussions on the subject, it is proposed that the assessment has three sides, evaluated, evaluate and the who is observing, like Lacan says, may be three distinct truths.

Keywords: School evaluation. Psychoanalytic act. Evaluating.

* Especialista em Psicopedagogia Institucional, professor de Educação Física do IFSul

1. A Avaliação

Ao nos depararmos com a palavra avaliação logo a associamos à área da educação, mais precisamente ao ambiente escolar, no que diz respeito a provas, exames, notas e conceitos atribuídos aos alunos. Entretanto, a avaliação não está inserida apenas nas instituições educacionais; se realizarmos uma rápida reflexão, concluiremos que o ato de avaliar está inserido em nosso dia-a-dia de maneira geral, e não apenas especificamente dentro das escolas. Nós avaliamos e somos avaliados constantemente, afinal qualquer escolha cotidiana, como quando escolhemos aonde ir ou o que comer, implica uma avaliação; até mesmo no momento em que começaremos um relacionamento, definimos parâmetros e avaliamos o pretendente que deles mais se aproxima. Enfim, o ato de avaliar está inserido nas nossas vidas mais do que normalmente julgamos e é importante que saibamos fazê-lo.

Podemos instigar um questionamento sobre “o que é avaliar?”. Em uma busca rápida para esta resposta, recorreremos ao dicionário da Língua Portuguesa para saber sobre a definição do termo “avaliar” e, segundo, Luft (2000) é “determinar o valor ou valia de.”. Nesta mesma busca, fui à procura do significado de valor, e o mesmo autor o define como “qualidade”. Anteriormente, relacionamos a avaliação à educação escolar, e propositalmente a palavra escolar foi mencionada, pois ela define a avaliação em questão, a que ocorre no ambiente escolar. Sabe-se que a educação não ocorre apenas dentro das escolas e por esta razão esta diferenciação é explicitada.

Voltamos ao ato de avaliar, tema em questão: não foi coincidência que o termo “ato” foi colocado, uma vez que temos por objetivo traçar um comparativo entre o ato de avaliar e o ato psicanalítico de Lacan. Em ambos os casos, essas ações são objetivadas à busca da “verdade”, busca esta definida por Lacan como algo apenas possível através do inconsciente do sujeito em questão. A avaliação escolar é tema gerador de inúmeras discussões e debates ao longo dos últimos anos, sendo constantemente tratada em simpósios, congressos e palestras pelo país inteiro.

1.1 Avaliação Escolar

Este tema, como mencionado anteriormente, é muito polêmico na área educacional e há diversas concepções e ideias a seu respeito. Existem dois tipos de avaliação, a avaliação qualitativa e a avaliação quantitativa. A primeira considera questões não exatas, sem respostas pré-estabelecidas para as perguntas que irão ser aplicadas, enquanto o segundo tipo avalia as respostas de maneira exata, tendo intenção de reproduzir algo já determinado anteriormente à aplicação dos testes, provas ou exames. De acordo com Luckesi (1992, p.172), “a avaliação, em si mesma, é um instrumento de dinamismo e progresso”.

No contexto de uma prática pedagógica, alguns fundamentos básicos contribuem para a aprendizagem e o crescimento dos alunos como: o papel do professor, as relações que se estabelecem entre professor e aluno, a forma como o conhecimento é trabalhado, entre outros.

A negação destes elementos por parte do educador pode acarretar problemas durante a realização de um planejamento das suas aulas e de como direcioná-las pois faltarão bases concretas para se atingirem os objetivos propostos, repercutindo, no aluno, a dificuldade da construção do saber e do conhecer. Mas quais são estes elementos fundamentais que garantem esta existência pedagógica?

Durante a formação para a prática docente, seja essa formação de nível superior (em cursos de licenciatura), seja de nível médio (no magistério), constatamos a exigência de pontos básicos que auxiliam o professor no planejamento de uma “espinha dorsal”, de uma linha de raciocínio que servirá de alicerce na transformação de ideais em um significativo processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, afirma-se que em uma perspectiva contínua e crescente com objetivos pré-definidos podemos destacar o conteúdo, os procedimentos, a metodologia e a avaliação como elementos que participam diretamente deste processo, sendo o ato avaliar objeto de estudo do presente trabalho.

A grande polêmica que se instituiu nos últimos tempos dentro do meio educacional refere-se à diversidade de opiniões que tangenciam a questão da avaliação escolar. Neste item, novos caminhos a serem trilhados surgem como o propósito de prevalecerem sobre a tradicional prática adotada pelos professores nos diferentes graus de ensino. Porém, apesar das constantes críticas que se fazem ao atual regime, taxando-o de ultrapassado e obsoleto, observamos a manutenção de tal método por parte de professores e de direção de escolas, bem como da sociedade de maneira geral.

Estas novas concepções, que são apresentadas por estudiosos e educadores preocupados com a aprendizagem dos seus educandos, visam a substituir o sistema classificatório vigente por um processo que priorize a qualidade no ensino de maneira que a avaliação exista em benefício do aluno, contrariando conceitos que defendem uma posição de submissão do aprendiz em relação às notas, ditando autoritariamente o *status* de um aluno.

Este tipo de avaliação, tida pelos professores como mais justa e precisa, segundo Luckesi:

“(…) é assumida como *classificatório*, pois que aí está a arma de uma pedagogia autoritária e classificar, em definitivo, sem tribunal de apelação, um educando, possui também a chave que impede (consciente ou inconscientemente) o processo de crescimento para a liberdade e autonomia e para o processo do conhecimento.” (LUCKESI, 1992, p. 173)

É percebida, no entanto, certa resistência da sociedade em transpor a barreira da inovação, do medo da mudança de ações em relação a este sistema a fim de operacionalizar uma transição do tradicional método de aferição de médias, privilegiando o aspecto quantitativo em uma análise global do desempenho do estudante com base no caráter evolutivo do seu aprendizado.

Voltando a gênese do tema, é relevante que se faça uma análise do que venha a ser a avaliação enquanto instrumento de verificação do processo ensino-aprendizagem, pois como afirma Haydt (1988, p.26) “(…) a avaliação deve ser um instrumento para estimular o interesse e motivar o aluno para maior esforço e aproveitamento (...)”.

A avaliação, que terá como resposta final a aprovação ou reprovação do aluno, está inserida em um contexto que nos permite participar de maneira discreta de sua decisão, ou seja, o aluno é transformado em objeto no qual o sujeito – professor – fará seu diagnóstico e sua classificação. A escola é instituição que se utiliza deste processo, “(...) é o cenário no qual aprendemos a substituir nossa autoestima pela avaliação que os demais fazem de nós, a conformar a primeira à segunda ou, o que dá no mesmo, a deixar que os outros decidam nosso valor.” (ENGUIITA, 1989, p.204).

A maioria dos materiais de medição, quando utilizados, nos transmitem resultados objetivos e invariáveis, ou seja, expressam, em números exatos, incógnitas anteriormente existentes. Traçando um paralelo com a avaliação, é categórico afirmar que também possui um papel de estimular a aquisição dos conteúdos propostos, além de determinar conceitos. Apesar disso, os alunos não são peças simplesmente mensuráveis.

Com isso, não se está discutindo se a avaliação deve ou não pertencer à prática pedagógica do professor. Sua importância no processo de ensino como um meio de instrumentalização e não como um fim, pode ser mais bem entendido através de Haydt, que afirma:

“(...) avaliar é, basicamente, comprovar se os resultados desejados foram alcançados ou melhor dizendo, verificar até que ponto as metas previstas foram atingidas(...) os objetivos devem ser formulados claramente e de forma operacional, para que sejam um guia na definição do que avaliar e na escolha e elaboração dos instrumentos mais adequados de avaliação.” (HAYDT, 1988, p.21)

Avaliar isoladamente um conteúdo pelo motivo de que o aluno deva obter uma nota final ao término de um ciclo de estudos desponta como uma forma equivocada e, portanto, questionável de atuação do professor frente aos novos horizontes que buscam ser concretizados dentro da escola no que diz respeito a mudanças na prática avaliativa. Assim, é essencial a criação de um referencial, isto é, de um planejamento que se relacione ao conteúdo a relacione o conteúdo a ser desenvolvido com a avaliação adotada, funcionando como uma espécie de pré-requisito para que se obtenham resultados favoráveis tanto na verificação da metodologia implantada pelo educador quanto na consistência do crescimento do educando.

Neste perfil, destaca-se a necessidade do entrelaçamento das atividades para que, de maneira gradativa, o aluno passe a transpor desafios, sobrepor dificuldades apresentadas por si próprios e, principalmente, desenvolver o raciocínio não só com a finalidade de promover o senso crítico, mas também de modificar uma postura de “aceitação” de tudo que lhes é transmitido pelo sistema como se fossem verdadeiras marionetes.

Concordando com o autor anteriormente citado, ainda acrescenta como uma das funções da avaliação, que ela “(...) deve servir para indicar o grau de aproximação ou afastamento com o eixo curricular fundamental, norteador do projeto pedagógico que se materialize nas aprendizagens dos alunos.”

No momento em que se debatem atuais e possíveis novos processos avaliativos, pode-se perguntar o porquê desta discussão, uma vez que a instituição escolar é dirigida por uma lei – a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, e através dela se seguirão os procedimentos a serem adotados na resolução de todo e qualquer problema relacionado à educação. Segundo o art. 24, parágrafo V, da Lei 9394/96:;

“(...) a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.”

Desse modo, abrem-se precedentes incontestáveis quanto à validade de se discutir o sistema de avaliação corrente, na medida em que fica transparente a ideia básica de mutação deste alinhamento para um novo conjunto de parâmetros, que conduzirão o ato avaliativo a um significativo avanço em prol de alunos, professores e escola.

Esta transição enunciada pela LDB, priorizando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos – que, neste aspecto, em nada difere da lei anterior (5692/71), fazem-nos crer que, em algum momento futuro e próximo, as notas deixarão de exercer o poder que tanto influenciam no desenvolvimento do aluno. O acompanhamento constante deste aluno e de sua aprendizagem serão de extrema importância, pois a avaliação passará a ser vista e posta em prática de maneira contínua, cumulativa e principalmente, diagnóstica.

Por outro lado, este tipo de avaliação sofre uma crítica no sentido de colocar o aluno em uma situação permanente de controle, exercendo assim um caráter comparativo e classificatório entre professor-aluno e aluno-aluno imposto a todo instante no decorrer das aulas. A possibilidade do aluno se sentir pressionado por este tipo de avaliação aumenta no momento em que visualiza e percebe este instrumento como mais opressivo do que a própria avaliação instalada tradicionalmente pelo sistema. Quem defende esta hipótese é o sociólogo Enguita, o qual afirma que:

“A avaliação contínua busca pretensamente eliminar a incerteza do exame e basear a nota final no período total de aprendizagem, não em alguns poucos desempenhos isolados, realizados em situações de ansiedade. Mas ao mesmo tempo, ela tira do aluno a possibilidade de desconectar-se das exigências da escola, como aconteceu no exame tradicional, salvo nesses momentos de provas parciais ou da prova final.” (ENGUITA, 1989, p. 206)

Partindo desta premissa, o aluno é levado a agregar aos seus costumes a demonstração constante e classificatória de que pertence ao grupo dos chamados “bons alunos, dos interessados” ou dos “desinteressados e piores alunos”, pois, como finaliza o citado autor, a avaliação contínua é o controle permanente.

Existem, no meio escolar, explicações sobre a utilização dos métodos quantitativos que se transformaram em verdadeiros tabus dificilmente quebrados por professores e direções. Conforme afirma Hoffman:

“As notas das provas funcionam como redes de segurança em termos do controle exercidos pelos professores sobre seus alunos, das escolas e dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas(...) (...) controle esse que parece não garantir o ensino de qualidade” (HOFFMAN, 1998, p. 26)

Estes métodos, porém, são os mais frequentemente utilizados, na forma de provas extensas ao final de um bimestre, semestre, ou no término do ano, justificados como um critério eficaz de avaliação.

Em contrapartida, esta nova concepção de avaliação, preocupa-se em não demorar tanto tempo para enxergar as dificuldades dos alunos, pois, a partir de uma base consistente que vise ao conhecer, ao saber por parte do educando, o professor poderá trabalhar o processo avaliativo como contínuo e cumulativo. Essa análise qualitativa é que lhe fornecerá os subsídios essenciais ao processo mediador em avaliação. Para ilustrar e acrescentar na definição dos princípios que este tipo de avaliação, Jussara Hoffman – uma profunda defensora dessa concepção de avaliação – comenta que durante o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos podemos prevenir dificuldades em um curto espaço de tempo, observando-os, refletindo sobre a natureza de suas manifestações, e ainda “(...) replanejando e tomando decisões de caráter pedagógico com base nos resultados dos testes e tarefas realizadas.” (1998, p.35)

Portanto, dentro de uma perspectiva de qualidade de ensino, além do princípio do educando vir a “aprender” e não “reter” informação por um determinado período, é interessante que se estabeleça uma relação dialética entre professor e aluno para que ambos tenham a possibilidade de expressar suas ideias, estimulando a discussão na sala de aula, recolocando a pergunta no início, no meio e fim e não somente no fim, com o propósito de que educador e educando se entendam e se façam entender.

1.2 Avaliação Não escolar

No início deste texto colocamos que durante a nossa rotina diária estamos constantemente avaliando e sendo avaliados. Poderíamos abordar inúmeras questões sobre este tema, mas será focalizado apenas um aspecto, o superdotado, o qual inclusive foi umas das temáticas abordadas no Seminário do Ato Psicanalítico de Jacques Lacan, ministrado pela prof. Dr. Maria Nestrovsky Folberg pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Para iniciar a abordagem do superdotado e avaliação, transcrevemos o seguinte trecho:

“Cada vez que o significante “superdotado”(ou assimilado) é posto “no mercado”, nada mais o segura. O bom senso elementar desaparece, e as famílias, na sua espera quimérica por uma satisfação reparadora(de todas as infelicidades da vida), se põem logo a existir do exame psicológico praticado sobre sua(s) criança(s) o que ele evidentemente não é destinado a fornecer.”(MELJAC apud BERGÈS-BOUNES e CALMETTES-JEAN, 2010, p.20)

A professora ainda acrescenta a avaliação do professor da criança que contribui para esta “rotulação”. Nas discussões realizadas no seminário mencionado acima, chegou-se à conclusão que em diversos casos estes diagnósticos são realizados por pessoas ou profissionais que não possuem o devido discernimento a respeito da questão (superdotado) e que acabam por constatar de maneira equivocada a superdotação ou as altas habilidades da criança avaliada. Esta constatação referente a este sujeito é, muitas vezes, fruto do desejo dos pais ou de profissionais ligados a criança com o intuito de rotular aquele indivíduo que possui comportamento diferente dos demais e dos padrões impostos pela sociedade atual e o qual, acreditam, deve ser classificado como diferente dos demais.

Os pais destas crianças têm papel fundamental nestas avaliações, pois, em muitos casos, tentam influenciar os “testes” para que o resultado obtido seja o de superdotação do seu filho ou filha. A ânsia destes pais é abordada por Forget apud Bergès-Bounes e Calmettes-Jean:

“O augúrio que os pais trazem correntemente em relação à sua criança, que se encontra encarregada de seus sonhos, faz de cada um eleito da sorte, um ser de exceção, um superdotado, um ser precoce. Essas expectativas deixam em cada um marcas tais que, quando se tornam pais, por sua vez, reitera-se esse sonho em relação à sua progenitora. Se a criança é sonhada por seus pais, é pela própria conta dos pais, pois a existência mesma da criança não é levada em consideração, sendo que é da pertinência dos pais progressivamente reconhecê-la diferente do esperado por eles.”(2010, p. 76)

É extremamente complicado tornar esta avaliação de maneira quantitativa, afinal como mensurar um dom ou a precocidade de um sujeito, ou até mesmo como quantificar o saber, ainda mais querendo desassociar estas variáveis da personalidade da criança? O desejo dos pais a respeito desta medição é reforçada por Bergès-Bounes através da seguinte afirmação: parecem, com certos pais, fazer da inteligência um objeto quantificável, mensurável, independente do resto da personalidade. Atualmente, diagnosticar uma criança como superdotada ou portador de altas habilidades decorre de uma espécie de modismo, quando, até pouco tempo atrás, estas mesmas crianças eram consideradas hiperativas.

2. Então...

Neste ensaio, pode-se verificar que o resultado do processo avaliativo está muito ligado às pessoas envolvidas nele e que, em muitos casos, o encontrado como resposta pode não expressar a realidade. De imediato acreditamos que a avaliação, seja o âmbito que for, deve seguir alguns preceitos básicos a fim de conferir veracidade aos resultados obtidos.

Vejam as etapas do processo de avaliação:

- 1º O que avaliar;
- 2º Como avaliar;
- 3º Quando avaliar;
- 4º Para que avaliar.

Não precisamos seguir exatamente esta ordem, mas é primordial, antes da aplicação de qualquer teste, prova ou exame, que aquele responsável pela avaliação possa responder os questionamentos acima mencionados. Mesmo que haja uma devida resposta às questões anteriormente colocadas, isso não garante certeza na eficiência da avaliação, uma vez que avaliar o que quer que seja é muito complexo. Conforme Freire:

“(...) a avaliação, qualquer que seja o instrumento adotado, apresenta inúmeras limitações. Se for um instrumento quantitativo, logo se poderá perceber que a atividade humana é imensurável e que só poderá fornecer alguns dados que ajudem numa avaliação também quantitativa. Se for um instrumento qualitativo, faltar-lhe-á objetividade, o que exigirá, de quem o aplicar, um conhecimento mais amplo do sujeito avaliado”.(FREIRE, s.d., p.202)

Até o momento, foram apontadas algumas práticas de avaliar, e questionamos: o que há em comum no ato de avaliar e no ato psicanalítico? A resposta para esta indagação seria a busca pela verdade e está ligada a uma afirmação, exposta em sala de aula pela professora Maria Folberg e defendida por Jacques Lacan em suas obras, de que a busca da verdade se dá através do inconsciente do avaliado.

Para compararmos os atos avaliativo e psicanalítico, devemos conhecer os envolvidos nestes processos. Na escola, temos o professor (avaliador), o aluno (avaliado) e um terceiro integrante, acompanhador desta avaliação, que pode ser composto pela equipe diretiva, pelos responsáveis dos alunos envolvidos ou até mesmo por outros alunos, que não farão parte do processo avaliativo em questão. No diagnóstico de portador de altas habilidades, temos o psicólogo (avaliador), o sujeito/criança (avaliado) e aqueles em torno do sujeito avaliado, que podem ser responsáveis e professores. Na psicanálise, temos o psicanalista (avaliador), o psicanalisante (avaliado) e também temos aqueles que estão observando este processo. A avaliação que difere desta estrutura apresentada é a que fazemos no nosso dia-a-dia, que na figura de avaliador e avaliado estamos nós mesmos. Para os avaliadores devem estar claras as indagações expostas anteriormente (o que, como, quando e para que avaliar) e acima de tudo as respostas destes questionamentos, afinal será a partir desta premissa que o ato de avaliar se norteará.

O objetivo da avaliação é alcançado no momento em que a verdade surge. No entanto, dentro de uma mesma avaliação podemos ter três verdades, uma de cada participante do processo. O detentor da verdade real sempre será o avaliado, e por isso podemos colocá-lo como a parte mais importante de qualquer processo avaliativo. Entretanto, nem sempre é da vontade do avaliado que esta verdade surja, o que pode levá-lo a induzir, conscientemente, os outros envolvidos no processo a acreditarem em uma verdade imaginária, que para eles está inserida dentro de um contexto e é considerada a tal verdade tão buscada. Lacan (2001, p.88) sinaliza esta possibilidade de o avaliado não querer expor a sua verdade quando coloca: “(...) esse sujeito articulado em termos escorregadios, sempre pronto a nos fugir por um deslocamento”. Retornando ao âmbito escolar, este mecanismo de ocultar a verdade, verdade esta que seria o conhecimento, dar-se-ia através de mecanismos de burlar a verificação de conhecimentos colocada pelo professor, seja por meio de consultas irregulares ao material(colas),

a um conhecimento prévio do instrumento avaliativo ou qualquer outro meio que o aluno venha a encontrar com o intuito de esconder o seu não saber.

Todas as ideias expostas no texto, em torno da verificação do conhecimento, avaliação qualitativa ou quantitativa, só serão relevantes se realmente os avaliadores tiverem ciência de todos os aspectos que envolvem o ato de avaliar. As discussões sobre avaliação sempre deixam em segundo plano aquele que sofre diretamente este processo, o avaliado, e, se continuarmos a desconsiderá-lo ou deixá-lo em segundo plano, continuaremos a ter equívocos e dificuldades em realizar a avaliação.

Não temos por objetivo neste texto, trazer receitas ou modelos de avaliações em qualquer dos âmbitos expostos. Queremos provocar a reflexão a respeito deste tema. Também desejamos mostrar, para aqueles que ainda relutam em perceber, que a psicanálise tem em muito a contribuir para a escola e a educação, estando mais ligada à área educacional do que muitos pensam. Devemos chamar a atenção sobre qualquer avaliação que seja realizada, enfatizar que os avaliadores não são os donos da verdade e muito menos os protagonistas deste processo. Com isso, muitos devem repensar e questionar o seu avaliar, questionar se seu critério de avaliação contempla o seu real objetivo. Esperamos que reflexões e discussões partindo deste artigo possam contribuir para a melhora do processo avaliativo e que tal escrito auxilie os atos avaliativos, o que, por consequência, trará benefícios à toda a educação.

Notas

1. Jussara Hoffmann, em palestra referente ao projeto (RE)construindo educação, no colégio municipal Pelotense, no dia 11/04/00 na cidade de Pelotas/RS para professores da rede municipal de ensino.
2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Lei N° 9.394/96.

Referências bibliográficas

- BECK, Mariasinha Bohn e SILVA, Janira. A Avaliação no Processo de Ensino-Aprendizagem. **Revista Avaliando a Avaliação**, 15, 60, p.42, 1986.
- BERGÈS-BOUNES, Marika e CALMATTES-JEAN, Sandrine. **A Cultura dos Superdotados?** Porto Alegre: CMC, 2010.
- CANFIELD, Marta de Salles (org). **Isto é Educação Física**. Santa Maria: JtC Editor, 1996.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- ENGUITA, Mariano F. **A Face Oculta da Escola: Educação e Trabalho no Capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes de. **Fundamentos Pedagógicos da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- FREIRE, João Batista. **Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática da Educação Física**. 2ª ed. São Paulo: Scipione, s.d.
- GHIRALDELLI, Paulo Jr. **Educação Física Progressista – A Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos da Educação Física Brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.
- HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ática S.A., 1988.
- HOFFMAN, Jussara Maria Lerch. **Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- _____. **Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-escola à Universidade**. 14ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LACAN, Jacques. **L'acte Psychanalytique: séminaire 1967-1968**. Paris: Associatien Lacanienne Internationale, 2001.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.
- LUFT, Celso Pedro. **Minidicionário Luft**. São Paulo: Ática, 2000.
- MATOS, Sérgio Santana de. Educação Física, Escola, Cidadania e o Procedimento Metodológico da Avaliação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 14, 2, 65-70, 1993.
- MEDEIROS, Mara. **Didática e Prática de Ensino da Educação Física: Para além de uma Abordagem Formal**. Goiânia: Ed. UFG, 1998.
- NETO, Amarílio Ferreira(org). **Educação Física: Ensino e Realidade**. Vitória: UFES, 1994.