

Volumen 6 - Número 3 - Julio/Septiembre 2019

REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES

ISSN 0719-4705

Homenaje a

Javier Carreón Guillén

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectores

Mg © Carolina Cabezas Cáceres

Universidad de Las Américas, Chile

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

Editor Brasil

Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva

Universidade da Pernambuco, Brasil

Editor Ruropa del Este

Dr. Alekzandar Ivanov Katrandhiev

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad Adventista de Chile, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra
Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz
Universidad del Salvador, Argentina

Ph. D. Stefan Todorov Kapralov
South West University, Bulgaria

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía
Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu
Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez
Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar
Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo
Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia
Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Antonio Hermosa Andújar
Universidad de Sevilla, España

Dra. Patricia Galeana
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau
Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg
Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez
Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros
Diálogos em MERCOSUR, Brasil

+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández
Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa
Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

Dra. Yolando Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Dra. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

Instituto Universitario de Lisboa, Portugal

Centro de Estudos Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el
Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Rosario Castro López

Universidad de Córdoba, España

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Ph. D. Valentin Kitanov

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. Vivian Romeu

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía

Santiago – Chile

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:
O CONTEXTO DA ESCOLA SEMI-INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO**

LEARNING ASSESSMENT: THE SEMI-INTEGRAL SCHOOL CONTEXT IN HIGH SCHOOL

Mtda. Helenice Melo do Nascimento

Atenas College University, Estados Unidos

helenicecavalcanti@hotmail.com

Mtda. Márcia Lúcia de Mélo

Atenas College University, Estados Unidos

marcia.lucia20@hotmail.com

Fecha de Recepción: 03 de abril de 2019 – **Fecha Revisión:** 20 de abril de 2019

Fecha de Aceptación: 01 de junio de 2019 – **Fecha de Publicación:** 10 de junio de 2019

Resumo

Muito trabalho tem sido feito na avaliação da aprendizagem ao longo do tempo e as dificuldades de desenvolvê-lo no contexto escolar, porque cada concepção de aprendizagem requer uma nova concepção de avaliação, de modo que na educação interdimensional, espera-se que a escola desenvolva uma avaliação interdimensional. Este artigo trata sucintamente da avaliação que orienta a análise realizada sobre a avaliação da aprendizagem no contexto da escola semi-integral, do ensino médio. O objetivo é conhecer o conceito de Avaliação Interdimensional dos professores e os estudantes que compreendem esse diferente modo de avaliar na escola pública da periferia do Recife. Para esta pesquisa qualitativa foi realizada de natureza descritiva, os dados coletados foram examinados pela avaliação interdimensional sistema de análise de conteúdo é parte de um processo educativo inovador, no qual o aluno é avaliado continuamente e não apenas em um teste escrito, A escola de referência foi mostrada com uma série de oportunidades para esta clientela, a fim de que tudo o que é oferecido, se administrado bem, conduza ao sucesso escolar. Neste estudo chegamos à hipótese de que os professores conhecem e trabalham a avaliação interdimensional com a apropriação do conhecimento, no entanto, ainda precisam estar alinhados em suas ações e colaborar para a compreensão de todos e participação no planejamento da avaliação de os alunos.

Palavras-Chave

Professor – Estudante – Interdimensional

Abstract

Much work has been done on the evaluation of learning over time and the difficulties of developing it in the school context, since each conception of learning requires a new conception of evaluation, so in Interdimensional Education, the school is expected to develop a Interdimensional Evaluation.

This article succinctly deals with the evaluation that guides the analysis performed on the evaluation of learning in the context of the Semi-Integral, High School. The objective is to know the concept of Interdimensional Evaluation and how teachers and students understand this different form of evaluation in the public school in the periphery of Recife. To that end, a qualitative research was carried out. Descriptive in nature The collected data were examined through content analysis. The interdimensional evaluation system is part of an innovative pedagogical process, in which the student is evaluated continuously and not only in one The school of reference has been shown with a range of opportunities being offered to this clientele in order that everything that is offered if well administered will lead to school success. In this study we assert the hypothesis that teachers know and work interdimensional evaluation with knowledge ownership, but still need to be aligned in their actions and collaborate for the understanding of all and the involvement in the evaluation planning of learners.

Keywords

Teacher – Student – Interdimensional

Para Citar este Artículo:

Nascimento, Helenice Melo do y Mélo, Márcia Lúcia de. Avaliação da aprendizagem: o contexto da escola semi-integral no ensino médio. Revista Inclusiones Vol: 6 num 3 (2019): 31-45.

Introdução

Este artigo brevemente explana, um conceito de avaliação que orienta a análise realizada sobre a avaliação da aprendizagem no contexto da escola Semi-Integral, no Ensino Médio. Nesse sentido, o presente estudo objetiva-se conhecer a concepção de Avaliação Interdimensional e como professores e alunos entendem esta forma diferente de avaliar na escola pública da periferia do Recife. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de natureza descritiva, que utilizou o questionário semiestruturado como instrumento e com as mesmas perguntas realizou-se uma entrevista com os alunos para que estes pudessem expressa-se melhor. Os dados coletados foram examinados mediante análise de conteúdo, conforme Bardin:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens¹.

Com a análise da avaliação no processo, procurando identificar as necessidades de aprendizagem de cada estudante, ver-se que sendo indispensável, deve-se levar em conta que ela seja continuada, cumulativa e inclusiva, com ênfase no processo, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, com observação minuciosa dos efeitos no desenvolvimento para que prevaleça sobre eventuais provas. Assim a avaliação na educação integral tem esse viés de garantia de um olhar diferenciado para com os jovens que frequentam a instituição.

Com a finalidade de apresentar o estudo ora mencionado e investigar para asseverar ou refutaras as hipóteses desta pesquisa que são: H.1 - Os professores conhecem e trabalham a avaliação interdimensional com propriedade de conhecimento. H.2 - Esta avaliação interdimensional tem propiciado aos alunos sanarem as dificuldades do processo de aprendizagem. A avaliação nesta perspectiva, traz o termo “educação interdimensional” presente na Proposta curricular para o Ensino Médio do Programa de Educação Integral e se fundamenta na proposta de Costa², “que implementa ações direcionadas ao desenvolvimento dos educandos visando as quatro dimensões deste ser: o logos (racionalidade), o pathos (afetividade), o eros (corporeidade) e o mytho (espiritualidade)”.

Então essa nova forma de avaliar deve ajudar ao professor ultrapassar a prática seletiva, classificatória, autoritária que se observa na escola, onde segundo Horta³, essa proposta de ação formativa dirigida aos educandos tem como propósito um interesse nobre, superior e comum: nobre, porque o desenvolvimento de competências, capacidades e habilidades dos adolescentes e jovens deve representar uma causa: algo pelo qual vale a pena trabalhar e lutar; superior, porque este objetivo deve estar acima dos demais interesses dos diversos atores da comunidade educativa; comum, porque representa a ideia que deve mobilizar as intenções, sentimentos e ações dos educadores familiares, escolares, comunitários e midiáticos⁴. Segundo Silva:

¹ Lawrence Bardin, *Análise de Conteúdo de Bardin* (Lisboa: editora Edições, 1979), 40.

² Antonio Carlos Gomes Costa, *Educação* (São Paulo: Editora Canção Nova, 2008), 20.

³ Júlio Magno Horta, *O cuidado como atitude básica para uma educação interdimensional: análise de uma experiência* (São Paulo: editora Vigos, 2014).

⁴ Júlio Magno Horta, *O cuidado como atitude básica para uma educação...*

A Educação para Valores coloca-se preocupada em viabilizar um jovem autônomo e o Protagonismo Juvenil na afirmação de um jovem enquanto cidadão solidário. Cabe aqui refletir se esse cidadão solidário não seria mesmo um cidadão solitário, sem consciência de classe⁵.

A proposta de educação interdimensional pressupõe a “criação de uma nova educação”, capaz de produzir conhecimentos e valores nas pessoas, podendo afirmar que os conhecimentos entrarão nelas pela vivência das pessoas que assimilam esses valores e se manifestam em capacidades, competências, habilidades e essa é uma exigência que continua válida nesse novo jeito de fazer educação e que adquire até mais razão de ser, se todos aprenderem a aprender

Para chegarmos a esse conhecimento organizamos este artigo em cinco tópicos, sendo o primeiro, introdutório. No segundo item, há uma explanação acerca da avaliação da aprendizagem, especialmente sobre suas diferentes concepções e a avaliação interdimensional neste contexto. No terceiro, relacionamos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. No quarto item, apresentamos análise e discussão dos dados coletados. Finalizamos o texto com as considerações finais.

Para início de conversa precisamos entender a avaliação como um ato que permeia nossa vida desde que iniciamos o poder de escolha, com critérios que nos oriente ou defina essas escolhas, assim, “avaliar é o ato ou efeito de identificar, aferir, investigar a aprendizagem dos nossos educandos”, como analisa, pois, autores como Sant'Ana⁶, Demo⁷, Hoffmann⁸, Oliveira⁹.

Em Oliveira temos a avaliação também como planejamento como afirma a mesma no texto datado de 2003 trazendo o conceito elaborado por Demo que diz:

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc. Daí os critérios de avaliação, que condicionam seus resultados estejam sempre subordinados a finalidades e objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra¹⁰.

Esse conceito simples e direto acerca da avaliação permite aferir o contexto em que a aprendizagem do aluno deve acontecer, tendo como propósito permitir um diagnóstico da totalidade deste contexto para se chegar à ação necessária para sanar as dificuldades do processo de ensino aprendizagem.

⁵ Adriano carvalho Cabral Silva, Juventude e educação integral no ensino médio (São Paulo: Editora Athos, 2014), 113.

⁶ Ilza Martins Sant'anna, Por que avaliar?: Como avaliar: Critérios e instrumentos (Petrópolis, RJ: Editora Volzes, 1995), 15.

⁷ Patricia Demo, Pesquisa e Construção do Conhecimento – Metodologia científica no caminho de Hebermas (Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1999), 12.

⁸ Jussara Hoffmann, Avaliar para Promover: as setas do caminho (Porto Alegre: Editora mediação, 2001), 01.

⁹ Adriana Oliveira; Celena Aparecida e Gelsenmeia Souza Romero, Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. In: Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), VIII. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores (Curitiba: Champagnat, 2008), 2383.

¹⁰ Eliana Oliveira, Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação Revista diálogo educacional Vol: 4 num 9 (2003): 1.

Ao observarmos os documentos legais que regulamenta a avaliação aplicada nas escolas nas últimas décadas, percebemos que a atenção é voltada para uma aprendizagem significativa que exige o engajamento de todos os envolvidos na perspectiva de mudança. Segundo Hoffmann:

Encontramos que o termo avaliação difere de pesquisa em educação. A pesquisa objetiva coletar dados, enquanto que a avaliação envolve a ação que traz a melhoria da aprendizagem, pois, ela não tem como intuito o registro de dados do desempenho do aluno, [...] “mas a observação permanente das manifestações de aprendizagem para proceder a ação educativa que aperfeiçoe os percursos individuais”¹¹.

No contexto escolar a avaliação muitas vezes é utilizada para a finalidade de classificar, quantificar, e até mesmo punir, em denominado exame, sendo vista como uma forma de (dês) construção do aprendizado do aluno, como ressalta Cabral e Afonso¹². Podemos destacar ainda na escola o ato de avaliação com foco no fazer pedagógico dos professores, que é delimitada por uma teoria conceitual e uma prática; Portanto, para Caldeira¹³ “Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica”.

O conhecimento necessário para se realizar uma avaliação como ressalta Caldeira¹⁴, deve está presente no fazer pedagógico do professor, pois é exigido dele um conhecimento técnico e político para proceder com a avaliação dentro da escola. Ou seja, as concepções que o professor traz na sua formação de mundo, de educação, de cidadão e etc., contam no momento de estabelecer critérios para avaliar. Segundo Fernandes e Freitas:

Quem avalia, o avaliador, seja o professor, o coordenador, o Diretor, deve realizar a tarefa com legitimidade técnica que sua formação profissional lhe confere. Entretanto, o professor deve estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no Projeto Político Pedagógico, na proposta curricular, Este é o lado da legitimação política do processo de avaliação e que envolve também o coletivo da escola¹⁵.

Outro ponto segundo Fernandes e Freitas¹⁶, e que vale apenas ressaltar nesta conceituação da avaliação, é que ela não pode ser um ato de uma só pessoa, pois a escola é um lugar de formação da cidadania e da autonomia do indivíduo, nesta questão ela não deve ficar na responsabilidade de um só profissional, pensando nesta perspectiva, vemos que a responsabilidade é tanto da coletividade, como de um só.

¹¹ Jussara Hoffmann, Avaliação: Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista (Porto Alegre: Editora mediação 2005), 17.

¹² Wallace Alves Cabral e Andreia Francisco Afonso, Avaliação escolar: contribuições da abordagem do tema na formação dos licenciandos em química ACTIO: Docência em Ciências vol: 2, num 1 (2017): 144.

¹³ Anna Salgueiro Caldeira, Avaliação e processo de ensino-aprendizagem Presença Pedagógica, Belo Horizonte vol: 3, num 17 (2000), 122.

¹⁴ Anna Salgueiro Caldeira, Avaliação e processo de ensino-aprendizagem... 122.

¹⁵ Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas, Indagações sobre currículo: currículo e avaliação (Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007), 17.

¹⁶ Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas, Indagações sobre currículo... 18.

Outra questão que tem trazido para o âmbito escolar muitas preocupações é o resultado do trabalho do professor, na perspectiva de responsabilidade e a relação desses resultados com os recursos investidos. Estes novos aspectos têm conduzido a política de avaliação como estratégia de indução de procedimentos e conteúdos político-pedagógicos que, como se referiu Fernandes e Freitas¹⁷, “essa forma de pensar objetivavam a adesão dos professores a fazer parte de uma reflexão ampla entre eles”.

O conhecimento técnico e político exigiram do professor superar uma dicotomia na avaliação dentro da escola que se dá na contradição entre o discurso e a prática avaliativa de provas finais e atribuição de grau classificatório, que deve ser criticado, diante desses equívocos.

Nesta perspectiva temos a escola semi-integral que traz em sua essência esse contexto de oferecer um ensino embasado numa educação que busca a formação integral do estudante do Ensino Médio, sem negligenciar nenhuma das potencialidades do indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidões para se comunicar, concebendo a avaliação como instrumento de busca para uma construção da autonomia por parte do educando, onde segundo Fernandes e Freitas¹⁸, “na medida que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender:

Encontramos o pensamento do Professor Costa (2009), que aponta os quatro pilares da educação na direção de um ensino capaz de superar suas próprias tendências e se abrir para práticas e vivências de sentido existencial, social, produtivo e cognitivo, de impacto mais abrangente e profundo. Isto ocorre porque a compreensão de que os educandos devem desenvolver com competências pessoais, sociais, produtivas e cognitivas permite que os alunos ultrapassem os limites do intelectualismo permitindo o surgimento da necessidade de repensar o conjunto das oportunidades de desenvolvimento pessoal e social oferecidas às novas gerações¹⁹.

Concebe-se no exposto a avaliação da aprendizagem, na educação interdimensional como meio de formar o aluno, respeitando suas diferenças e individualidade, caracterizando-se como uma avaliação interdimensional, Hoffmann:

O ato de avaliar que não deve ocorrer somente no momento da prova, para atribuir uma nota ao possível conhecimento adquirido pelo aluno, deve ser contínuo, ocorrendo de forma processual e não em momentos estanques, que priorizam o medir e o testar. Através deste estudo enfatizamos a importância do professor avaliar de forma contínua o processo, não somente a aprendizagem de conteúdos para a realização de uma prova. “São práticas que parte do cotidiano do ser humano e devem ter como objetivo a melhoria de condições de vida através dos resultados expostos: a avaliação e o planejamento”²⁰

Pensamos que este estudo pode contribuir sendo um ponto de reflexão sobre a

¹⁷ Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas, Indagações sobre currículo...

¹⁸ Cláudia de Oliveira Fernandes e Luiz Carlos de Freitas, Indagações sobre currículo... 22.

¹⁹ Uiara do Carmo Wanderley Lima, o programa de educação integral das escolhas de referência em Pernambuco (2008-2013) Gestão Pública: Práticas e Desafios Vol: 4 num 2 (2015), 83.

²⁰ Jussara Hoffmann, Avaliação: Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista (Porto Alegre: Editora mediação 2005), 22.

avaliação interdimensional praticada na escola pelos professores na busca de facilitar a compreensão da fundamentação teórica do Programa de Educação Integral no que diz respeito a sua avaliação.

Metodologia

A pesquisa empírica foi realizada na escola da periferia do Recife/PE. O critério de escolha da escola é o de ser Escola Pública da Rede Estadual de Ensino, e está inserida no Programa de Educação Integral desde sua implantação. Assim permitirá verificar e compreender o enfoque dado à Avaliação Interdimensional na escola.

O tipo de pesquisa realizada é qualitativa através da aplicação de questionário e entrevista com questão fechada e aberta para 3 (três) professores, e entrevista e questionário para 9 (nove) alunos, onde eles poderão falar abertamente sobre a avaliação vivenciada na escola.

A pesquisa realizada na escola Semi-integral EREM Dom Sebastião Leme, localizada na cidade do Recife/PE, na comunidade da UR-3 – Ibura partiu do desejo de entender que concepção de avaliação orienta a avaliação da aprendizagem no contexto desta escola. Para a coleta de dados foi utilizado, junto aos professores e alunos: entrevista semiestruturada e questionário junto aos alunos envolvidos (Ensino Médio), permitindo que os entrevistados falem livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramento do tema principal; questionário, com perguntas fechadas e padronizadas junto aos professores.

A proposta metodológica adotada é a de análise dos questionários sobre a avaliação praticada nesta escola desde o início da mudança filosófica inserida nela, tomando como base os estudos de Bardin²¹, onde a análise foi feita a partir das respostas dadas pelos professores e alunos, e para estabelecer à compreensão da comunicação utilizamos procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”²².

Nesta análise de dados utilizou-se algumas etapas para auferir significação aos dados coletados o que não é diferente na análise de conteúdo. No que se refere às diferentes etapas, autores como Mozzato e Grzybovski²³ utilizam diferentes terminologias, as quais são bastante semelhantes a análise de Bardin²⁴. Para isso, no entanto, será preciso está fundamentada em princípios filosóficos e teóricos para obter o conhecimento do contexto escolar e poder atribuir um significado a cada questão respondida, ampliando o conhecimento sobre o assunto pesquisado, informando sobre situações, fatos, opiniões ou comportamentos do contexto da população estudada que envolve alunos e professores inseridos no processo.

²¹ Lawrence Bardin, *Análise de Conteúdo de Bardin* (Lisboa: Edição Edições, 2009).

²² Anelise Rebelato Mozzato e Denize Grzybovski, *Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios* Revista de Administração Contemporânea vol: 15, num 4 (2011): 734.

²³ Anelise Rebelato Mozzato e Denize Grzybovski, *Análise de conteúdo como técnica de análise...*

²⁴ Lawrence Bardin, *Análise de Conteúdo de Bardin...*

O objetivo final deste trabalho será uma análise de conteúdo que forneça indicadores úteis aos objetivos desta pesquisa. Para que possamos interpretar os resultados obtidos relacionando-os ao próprio contexto de escolar e aos indivíduos.

Resultados e discussão

Chegamos enfim aos questionários aplicados aos professores, que foram selecionados 3 (três) para responderem algumas perguntas a cerca da Avaliação Interdimensional desenvolvida na escola desde de 2008. Estes professores foram escolhidos utilizando como critério o tempo de serviço na unidade. Então temos 2 (dois) que estão nela desde a implantação do Programa de Educação Integral e um que representa hoje o maior grupo de professores da escola, que são os de até dois anos de trabalho na escola.

Sobre o questionário aplicado, ele consta de 10 (dez) questões que buscam pesquisar sobre que concepção de avaliação norteia o trabalho que ele desenvolve, e se eles foram orientados sobre a filosofia da Avaliação Interdimensional. Todos os professores participantes foram identificados por letra e número e suas colocações fielmente transcritas.

Nesse tópico a pesquisa busca oferecer vez e voz aos professores, respaldando sua percepção em teorias, perspectiva que constroem a visão do coletivo, traçando um paralelo, entre a proposta do PEI pela EREM Dom Sebastião Leme e o que é preconizado nos achados teóricos que embasam as observações analíticas. Iniciaremos a análise desta categoria expondo trechos da entrevista realizada nesta, que apresenta o entendimento dos sujeitos em relação à concepção do Ensino Médio da escola Semi-integral.

Questionários aplicados aos professores

Neste primeiro bloco de perguntas procuramos saber: - Quanto tempo o professor trabalha na escola Semi-integral? – Se o professor considera importante avaliar seus alunos? – Que fundamentos orientam a avaliação da aprendizagem que ele pratica nesta escola?

P1 e P2 – estão na escola a praticamente 10 (dez) anos, e pensam que avaliar é importante. Ambos receberam formação inicial sobre o PEI, e expressão o fundamento com estas palavras:

P1 – O ensino é composto por alunos entre 15 e 17 anos, nessa fase, o adolescente vive um turbilhão de emoções variadas e no processo de aprendizagem não é diferente, por isso busco orientá-los na perspectiva do seu cotidiano das suas emoções, do seu tempo. É uma tarefa árdua, difícil e ao mesmo tempo gratificante. Avalio o aluno levando em consideração as suas individualidades emotivas e sociais.

P2 – Os quatro pilares da educação. Ele ainda coloca que avaliar o aluno é uma forma de perceber o quanto eu tem evoluído no trato com sua disciplina. Em relação a período de avaliação esse professor coloca que ela acontece a cada dois meses uma avaliação oficial e continua e uma avaliação individual.

P3 – Está na escola há praticamente um ano e meio, vê a avaliação como algo importante, mas coloca que nunca recebeu uma formação

sobre a avaliação interdimensional, e que Infelizmente a avaliação na prática acaba sendo mais um instrumento de medir conhecimento, como resultado das abordagens dos conteúdos ministrados em sala de aula.

Analisando as respostas vemos que os professores, todos demonstraram conhecimentos diferentes sobre a avaliação, o P1 e P2 como tiveram alguma orientação sobre a filosofia do PEI, não usam a avaliação só como mensuração do conhecimento, enquanto que o P3 – demonstra certas angústias quanto à compreensão do processo de avaliação, isto é, não distingue avaliação e medida. Nessa fase, ele tem a preocupação na elaboração de material que possa ajudá-lo a verificação do rendimento escolar. Ele enquanto avaliador se percebe, então, puramente técnico e, neste sentido, testes e exames é indispensável no teste dos conhecimentos que os alunos adquiriram para se determinar seu progresso. “dar notas para os alunos e classificá-los.

O sistema de avaliação interdimensional faz parte de um processo pedagógico inovador, em que o aluno é avaliado de forma contínua e não somente em uma prova escrita, os professores P1 e P2, eles confirmaram que a avaliação do aluno é feita de várias formas a considerar o aluno como um todo. Verificamos também nos questionários que conhecendo sobre os fundamentos do Programa de Educação Integral os professores mudam sua prática para uma forma mais humanista de trabalhar e lidar com os educandos.

Perguntamos neste bloco aos professores: que instrumento são utilizados para avaliar os alunos, se houve uma formação ou orientação sobre a avaliação que ele teria que realizar na EREM e também se existe alguma formação sobre a filosofia/metodologia do PEI regularmente para os professores.

P1-Provas, testes, simulados, debates e individual. Para mim foi dada uma orientação geral sobre o funcionamento da escola integral sem entrar em detalhes. Como professor de matemática ele diz que é chamado uma vez ao mês para formação na SE.

P2 – Ele ressalta que avalia com participação efetiva, exercícios, pesquisas, teste e a avaliação escrita durante a semana de provas. Sobre a orientação esse professor diz que antes não recebeu nenhuma, essa orientação se deu após, através de formações. O professor ainda frisa que no início do programa ocorria formações mais regulares, hoje não.

P3 – Diz que utiliza a avaliação contínua, ou seja, acompanha o desempenho dos alunos durante as aulas. Sobre a formação para o trabalho e durante seu trabalho na EREM ele diz não ter recebido nenhuma formação.

O depoimento do professor (P1) e (P2) esclarecem que durante contínuo processo de avaliação, utilizam várias ações que são consideradas para avaliar e não somente uma prova escrita. Analisando as respostas dadas por esses professores usando como referencial os estudos realizados por Lima²⁵, percebemos que um dos grandes diferenciais das Escolas de Referência é o incentivo à participação dos professores em programas de capacitação. Esses incentivos a participação nas formações pedagógicas são estabelecidas, ao mesmo tempo em que são viabilizadas pela Gerência de Ensino, essas formações são preconizadas como alternativas de aprendizado e aperfeiçoamento aos professores. De acordo com Lima:

²⁵ Ujara do Carmo Wanderley Lima, o programa de educação integral das escolhas...

Este incremento curricular para o professor não se limita a sua habilitação profissional, mas o prepara também para lidar com as exigências da atualidade, que se fundamentam essencialmente na interdisciplinaridade. Os professores se preparam para formarem alunos capazes de construir conhecimentos interligados e aplicáveis ao mundo atual. Dessa forma, inserem em suas práticas pedagógicas ações que levam o aluno a participar ativamente do processo de construção do saber, instigando sua motivação e consequente rendimento, no entendimento de que o aluno motivado produz mais²⁶.

Perguntamos também aos professores sobre o suporte técnico pedagógico que tinha na escola, o que mudou na prática desses professores, participar do Programa de Educação Integral, e sobre a avaliação interdimensional que consta na plataforma do SIEPE, o que eles de fato trabalhavam com os alunos?

(P1), (P2) e (P3) – teve praticamente a mesma resposta, sobre a equipe técnica pedagógica, pois, nesta escola ela é completa.

(P1) - Este professor diz que participar do PEI fez mudar a compreensão dele sobre o desenvolvimento individual de cada aluno. Ainda ressalta que trabalha os quatro pilares do PEI.

(P2) – Na opinião desse professor, a prática desenvolvida por ele passou a ser mais humana levando em consideração a individualidade do aluno do ponto de vista cognitivo ou pessoal. Ele costuma avaliar só esses aspectos no aluno.

(P3) – Esse diz que o que mudou foi o acompanhamento do desempenho do aluno que passou a ser durante as aulas. Em relação à avaliação interdimensional ele coloca que só algumas questões podem ser postas em prática, pois elas vão de encontro com outros fatores pertinentes ao processo de aprendizagem.

Destas questões, o ponto que destaca-se nesta análise é que no SIEPE, encontram-se questões sobre a Avaliação Interdimensional que deve ser preenchida pelos professores a cada bimestre, esta avaliação parte do princípio de que o trabalho desenvolvido pelo professor deve ser de observação e participação na vida do aluno com presença educativa.

Na entrevista com os professores fica evidente que pouco o portal do SIEPE contribuiu com a questão da aplicabilidade da Avaliação Interdimensional, pois mesmo quando o professor o menciona, não deixa claro como ele facilita ou atrapalha seu trabalho.

Outra questão a ser ressaltada é que o professor que alimenta o sistema com informações referentes ao desempenho do aluno e as questões técnicas de seu trabalho, por desconhecer como pode desenvolver o seu trabalho muitas vezes conteudista, desconhece que a avaliação interdimensional no sistema retratada necessita que o professor deva enfatizar o protagonismo do estudante para que o mesmo sinta-se orientado na busca da sua formação da completude dos quatro pilares da educação interdimensional que são: Aprender a Ser, Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver.

²⁶ Ujara do Carmo Wanderley Lima, O programa de educação integral das escolhas...

Gadotti²⁷ indaga sobre o a Educação Integral, evidencia a importância do tempo em que o aluno passa na escola como dimensão quantitativa, como também a sua formação integral ampliando qualitativamente seu aprendizado com experiências pedagógicas e de cidadania.

Questionários e Entrevistas aplicados aos alunos

Assim chegamos a análise dos questionários e entrevista feitas a 9 (nove) alunos do ensino médio que aqui são identificados como: A1 até A9, desta escola. Todos os alunos envolvidos estão na escola há três anos e conhecem a dinâmica. Ao receberem o convite, todos resolveram participar e contribuir com suas informações sobre a avaliação da aprendizagem adotada na escola.

As questões foram analisadas em bloco para facilitar a compreensão nas colocações dos alunos, então num questionário de 10 (dez) perguntas tenho três blocos de análises que foram explorar as respostas, buscando compreender em que contexto se dá a avaliação da aprendizagem na visão destes alunos.

No primeiro bloco se questionou há quanto tempo o aluno estudava na escola, e que forma se avaliava a aprendizagem nesta escola e se os alunos tinham conhecimento sobre a avaliação interdimensional.

A1 até A9 – Todos responderam que estão na escola a Três anos, vieram da escola Marcos de Bairro Freire. E que são avaliados pelo método convencional – livros, atividades. E que nunca ouviu falar da avaliação Interdimensional na escola.

As três primeiras perguntas do questionário foram respondidas por um único aluno, pois todos tinham na escola o mesmo tempo de estudo. Uma outra verificação possível nas respostas foram que os alunos desconhecem a avaliação interdimensional nesta escola, eles não entendem uma outra forma de avaliação que não seja a tradicional com a utilização de instrumentos de avaliação comuns aos alunos com: provas, testes, trabalhos, etc. Entrevistamos os alunos com questões sobre a dinâmica de trabalho do professor-orientador das turmas no sentido de verificar se as condições de aprendizagem na escola eram boas e se existiam professores orientados por turma e qual o relacionamento dele com a turma.

A maioria dos alunos entrevistados, diz desconhecer o professor-orientador por turma, e quando conhece, esses alunos desconhecem seu trabalho, nenhum feedback é dado aos alunos pelo professor que deveria orientá-los.

A3 – não tem, além de não ter aulas, quando tem, ele precisa dar os assuntos dele. E Pronto. Por causa da troca de horário, ele praticamente não tem aula na turma.

A4 – A minha não tem, ele mal vai à sala e quando vai é pra dar a explicação dele mesmo.

A5 – faltam alunos que queiram estudar e gestores que resolvam os problemas diários, Pois os professores dizem que sabem qual o problema e o que está acontecendo, mas não fazem nada, adiando e nunca

²⁷ Moacir Gadotti, Educar para Sustentabilidade: Uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (São Paulo: acrópolis 2008), 127.

resolve. Acaba virando um problema maior, os alunos protestando e eles nem aí. à água da escola tá suja, enferrujada. Mas temos que tomar pra não ficar com sede. Deveria ter melhorias, os professores são frequentes nas salas, mas deveria melhorar, porque a gente fica enfiado na sala, não sai pra nada, não usa laboratório, não usa Biblioteca nem auditório. A6-Primeiramente deveria ter um grêmio estudantil, mas não dá pra fazer, porque dos gestores aqui, só um quando a gente precisa ouve a gente. Os professores deveriam mudar as atitudes, tem uns bem estressados e discutem com os alunos, não entram na sala, e deveria ter mais contato entre os alunos e o diretor. Quando eu entrei aqui no primeiro ano achei que por ser uma escola semi-integral teria várias atividades, coisas legais, mas só piora a cada dia a escola, e nada se faz. A merenda péssima também.

A maioria dos alunos conhecem o orientador da turma, mas não entendem o papel do professor-orientador na sala de aula, pois esse mesmo professor pouco ou nunca trabalha nessa orientação. O marcante na análise desta entrevista é que os alunos desta escola usam do protagonismo juvenil para reivindicar junto ao responsável pela escola. Mas a escuta aos problemas enfrentados por eles dentro da escola não é feita segundo eles pelo diretor. Sendo assim com a precária infraestrutura e falta de um horário escolar que os permita um planejamento de ação o tempo integral de estudo na escola fica comprometido, pois eles não veem esse tempo dentro da escola de forma precária como uma Educação Integral. Segundo Magalhães:

“O conceito de educação integral é materializado pela presença de professores e alunos em horário integral, bem como pelo Projeto de Vida de cada estudante e pela ênfase no protagonismo juvenil e empreendedorismo”. No site do ICE ainda foi possível destacar que o modelo de escola de ensino médio em tempo integral que ajudou a construir e expandir tem foco na “formação de jovens autônomos, produtivos e solidários através de tecnologias e metodologias integradas a um novo jeito de ver, sentir e cuidar da juventude”²⁸.

É nessa perspectiva de ver, sentir e cuidar que os jovens da escola têm se queixado do tempo que passa nela, a falta de infraestrutura para um contingente de mais ou menos seiscentos alunos, principalmente no momento de intervalo para as refeições e descanso tem desmotivado a maioria dos alunos. A escola de referência tem se mostrado com um leque de oportunidades sendo oferecidas para essa clientela no intuito de que todo que é oferecido se bem administrado levará ao sucesso escolar do aluno, porém sem investir de forma significativa em infraestrutura esse ganho em qualidade da aprendizagem torna-se bem mais difícil. Vemos em Lima²⁹ que a escola junto com sua equipe gestora precisa está atenta a cuidar além das relações interpessoais da escola deve cuidar também do espaço físico.

Estas colocações são ressaltadas nas falas de alguns alunos que se colocam a disposição para envolver-seno dia a dia da escola, como vemos a seguir:

A-7 – para mim, o que falta são os professores e o diretor ter companheirismo com os alunos, escutarem e ter soluções. Eu vim de

²⁸ Marcos Magalhães, A juventude brasileira ganha uma nova escola de ensino médio: Pernambuco cria, experimenta e aprova (São Paulo: Editora Albatroz, 2008), 22.

²⁹ Uíara do Carmo Wanderley Lima, o programa de educação integral das escolhas...

longe achando que iria estudar numa escola melhor e ao chegar ao primeiro ano já não correspondeu ao que eu esperava.

A-9- acho que eles deveriam parar de anular nossos problemas, como se eles não importassem.

A- 7- sabemos que eles têm vários problemas para resolver, mas os nossos também merecem atenção.

A-8 – Aqui a gente não usa muito os espaços que a escola deveria oferecer, geralmente usamos apenas o auditório e a quadra, os laboratórios não são usados, as aulas, nunca são diferentes.

A-9 – eu apoio a coordenação, mas acho que eles passam dos limites.

A-10 - eu acho que a escola não deveria ser integral, pois não tem integral. Não temos contra turno, o calor é absurdo, numa média de 50 alunos.

Analisando mais estas falas constata-se que os alunos estão pouco satisfeitos com a estrutura oferecida pela escola e a forma como os professores e direção dão encaminhamento às solicitações feitas por eles, nota-se que é muito difícil tanto para os alunos como também para os professores o convívio num ambiente que não oferece as estruturas mínimas possíveis.

Considerações finais

Este estudo Objetivou conhecer a concepção de Avaliação Interdimensional e como professores e alunos entendem esta forma diferente de avaliar na escola pública estadual da periferia do Recife.

Esta pesquisa realizada na escola Semi-integral Dom Sebastião Leme com professores e alunos desta escola, buscou analisar os dados coletados com os instrumentos de pesquisa.

A participação dos docentes escolhidos foi bastante esclarecedora, pois não houve resistência na sua participação, em alguns momentos quando eles expõem suas opiniões sobre a importância da avaliação na escola, o conhecimento sobre o que preconiza a fundamentação a respeito da avaliação interdimensional vivenciada por eles neste Programa de Educação Integral transparecia, com exceção dos professores mais recentes que participam do Programa a pouco mais de um ano e meio, pois na sua prática também observada, a avaliação é só usada como medida, mas em contra partida além da avaliação eles utilizam outras formas de incentivar a participação ativa do educando na busca de um protagonismo que os ajude na construção de valores.

Observa-se também que os alunos participantes em suas respostas deixam transparecer uma enorme vontade de serem ouvidos, entendidos, pela Gestão de onde podem ser encaminhadas as ações para solução dos problemas enfrentados por eles na escola. Outra questão que nos chamou a atenção é o fato de os alunos apesar de se dizerem desconhecedores da avaliação interdimensional na escola, muitos têm se oferecido para serem protagonistas participantes das ações de inovações pedagógicas implantadas pela escola.

Neste estudo chegamos a asseverar a hipótese de que os professores conhecem e trabalham a avaliação interdimensional com propriedade de conhecimento, porém, ainda precisam estar alinhados em suas ações e colaborar para o entendimento de todos e o envolvimento nos planejamentos da avaliação dos educandos. Esta avaliação

interdimensional tem propiciado aos alunos sanar as dificuldades do processo de aprendizagem, a partir do envolvimento dos professores e alunos com foco na Pedagogia da Presença e no Protagonismo Juvenil e no desenvolvimento de valores.

Por fim, esperamos que este trabalho tenha ajudado a entender um pouco sobre o desenvolvimento da avaliação interdimensional na escola estudada e que toda fundamentação aqui exposta, possa trazer mais estudos na área da avaliação buscando a compreensão desse aprendizado protagonista na vida acadêmica do al

Referências bibliográfica

Bardin, Lawrence. Análise de Conteúdo de Bardin. Lisboa: Editora Edições. 2009.

Cabral, Wallace Alves e Afonso, Andreia Francisco. Avaliação escolar: contribuições da abordagem do tema na formação dos licenciandos em química. ACTIO: Docência em Ciências, Vol: 2 num 1 (2017): 143-161.

Caldeira, Anna Salgueiro. Avaliação e processo de ensino-aprendizagem. Presença Pedagógica, Belo Horizonte, Vol. 3 num. 17 (2000).

Costa, Antonio Carlos Gomes. Educação. São Paulo: Editora Canção Nova. 2008.

Demo, Pedro. Pesquisa e Construção do Conhecimento – Metodologia científica no caminho de Hebermas. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro. 1996.

Esteban, Maria Teresa. Uma avaliação de outra qualidade. São Paulo: editora Presença pedagógica Vol: 2 (1996): 1-213.

Fernandes, Cláudia de Oliveira e Freitas, Luiz Carlos de. Indagações sobre currículo: currículo e avaliação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2007.

Gadotti, Moacir. Educar para Sustentabilidade: Uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. São Paulo: Editora Atlas. 2008.

Hoffmann, Jussara. Avaliação: Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Editora Mediação. 1991.

Hoffmann, Jussara. Avaliação na pré-escola: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Editora mediação. 1996.

Hoffmann, Jussara. Avaliar para Promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Editora mediação. 2001.

Horta, Júlio Magno. O cuidado como atitude básica para uma educação interdimensional: análise de uma experiência. 2014.

Libâneo, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

Libâneo, José Carlos. Verificação ou avaliação; O que prática a escola? Série Ideias, num 8. São Paulo: Editora FDE. 1998.

Lima, Uira do Carmo Wanderley. O programa de educação integral das escolhas de referência em Pernambuco (2008-2013). Gestão Pública: Práticas e Desafios. Vol: 4 num 2 (2015).

Luckesi, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 2ª ed. São Paulo: Cortez. 1995.

Magalhães, Marcos. A juventude brasileira ganha uma nova escola de ensino médio: Pernambuco cria, experimenta e aprova. São Paulo: Editora Albatroz. 2008.

Melo de Lima Santos, Zélia Maria e Freitas Silva, Lindalva. “Gestores empreendedores e seus papéis na performance das escolas de referência do Estado de Pernambuco”. Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, Vol: 8 num 1 (2012): 81-100.

Mozzato, Anelise Rebelato e Grzybovski, Denize. “Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios”. Revista de Administração Contemporânea, Vol: 15 num 4 (2011): 731-747.

Oliveira, Adriana; Aparecida, Celena e Souza, Gelsenmeia Romero. Avaliação: conceitos em diferentes olhares, uma experiência vivenciada no curso de pedagogia. In: Congresso Nacional de Educação (EDUCERE), VIII. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores. Curitiba: Champagnat. 2008.

Oliveira, Eliana. “Análise de Conteúdo e Pesquisa na Área da Educação”. Revista diálogo educacional, Vol: 4 num 9 (2003): 11-27.

Sant’anna, Ilza Martins. Por que avaliar?: Como avaliar: Critérios e instrumentos. 3ª edição, Petrópolis, RJ: Editora Volzes. 1995.

Silva, Adriano carvalho Cabral, Juventude e educação integral no ensino médio. São Paulo: Editora Athos. 2014.

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.