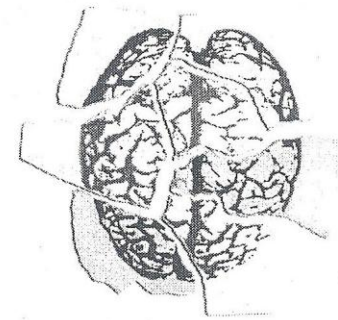


In: PASCUAL, Jesus Garcia; DIAS, Ana Maria Iorio (Orgs.). **Construtivismo e Educação Contemporânea**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2006. p. 145-173.



**AVALIAÇÃO – MOMENTO DE
ANGÚSTIA OU OPORTUNIDADE DE
CRESCIMENTO PESSOAL?**

Paulo Meireles Barguil

*Não me digam como devo ser
Gosto do jeito que sou
Quem insiste em julgar os outros
Sempre tem alguma coisa pra esconder*
Renato Russo (1997)

Quer tenha consciência ou não, o Homem está sempre avaliando as situações do seu cotidiano: o cheiro de uma fragrância, o sabor de um quitute, a harmonia de um ambiente, ... Em virtude de tais momentos terem importância diversa para cada pessoa, a avaliação por ela empreendida varia de acordo com as suas crenças e valores, os quais, conforme explicarei neste texto, são constituídos ao longo de sua vida.

Por compreender que a avaliação não é propriedade de ambientes acadêmicos, mas está presente na vida de cada sujeito, em razão da necessidade que ele tem de dar significado ao seu mundo, entendido como o conjunto de pessoas e coisas com as quais interage, é que (re)discuto de que maneira uma modalidade específica – a escolar – pode ser transformada, de modo a contribuir para que ele implemente novos procedimentos valorativos da sua realidade.

A necessidade que o Homem tem de avaliar

Uma das peculiaridades do Homem em comparação com os outros animais é o livre arbítrio, ou seja, a possibilidade que tem de escolher, de fazer opções, não seguindo cegamente os planos determinados pela natureza. Embora ele também possua uma dimensão instintiva, essa é, na maioria das vezes, suplantada no plano racional, expresso de várias maneiras: na capacidade de interpretar algum acontecimento, de imaginar algo que não existe, de criar um instrumento que o auxilie no seu cotidiano etc.

*A vida só pode ser compreendida olhando-se para trás;
mas só pode ser vivida olhando-se para a frente.*
Sören Aabye Kierkegaard

Diuturnamente, cada pessoa escolhe uma variedade incrível de coisas: o que, quando e onde comer; para quem e quando ligar o telefone (do fixo ou do celular?); a que e quando assistir na TV e/ou no rádio; o que e quando ler; ... O que fui, sou e serei está contido em cada uma dessas possibilidades. Afinal sentimentos, saberes e valores delinham-nas ao mesmo tempo em que são por elas modificados.

Para que ele possa escolher, é necessário que haja pelo menos duas opções. A capacidade de avaliar é necessária tanto para formá-las, quanto para escolhê-las. Dessa forma, percebe-se o quanto a avaliação é uma atividade importante na vida de cada pessoa, uma vez que essa precisa constantemente eleger as preferências que a agradam e refutar aquelas que a descontentam.

Muitas vezes, todavia, as pessoas limitam-se a repetir a escolha feita em outro momento de suas vidas, poupando-as de todo um procedimento avaliativo. Isso não é, de todo, ruim, pois ficam livres de gastar tempo e energia, considerando diversas peculiaridades da realidade. Perdem, porém, a oportunidade de considerar aspectos novos inseridos nela ou que ainda não foram devidamente analisados, o que lhes permitirá percebê-la de uma forma diversa, propiciando, talvez, que se fizesse uma escolha diferente da costumeira.

*Se queres progredir não debes repetir a história,
mas fazer uma história nova.*

Mohandas Karamchand Gandhi

Quanto mais consciente uma pessoa é dos motivos, crenças e valores que guiam a sua vida, mais apta ela está a conseguir o que intenta, evitando, sempre que possível, aquelas situações que corroem a sua auto-estima e buscando vivenciar situações que elevam a sua confiança em si mesma. É essa capacidade de indagar, de questionar, que deve ser valorizada nas práticas educativas, principalmente nas escolares.

Verificação de adestramento ou avaliação de aprendizagem?

A escola constitui um espaço privilegiado para ensinar as novas gerações a se relacionarem com o mundo de um modo mais rico e abrangente: seja pelo ensino da leitura e da escrita, seja pela socialização de crianças e adolescentes, seja pela possibilidade de conhecer produções culturais das mais diversas searas do conhecimento, que utilizam variadas linguagens, ampliando, dessa forma, as opções de que os alunos podem construir na sua relação com a natureza, entendida aqui num sentido amplo.

Qualquer destino, por mais longe e complicado que seja, vale apenas por um único momento:

aquele em que o homem compreende de uma vez por todas quem é.

Jorge Luís Borges

Acredito que a revolução educacional só acontece quando os professores aprendem como o Homem formula significados, explicações da realidade, e desenvolve sua prática pedagógica, objetivando o desenvolvimento da autonomia dos alunos, no sentido de que eles elaborem representações para os conteúdos discutidos em sala de aula, por meio de intensa socialização, possibilitando o desenvolvimento da criatividade e da espontaneidade, barrando a heteronomia, expressão cristalina do distanciamento dos alunos (e de sua realidade) do que é apresentado e vivenciado na sala de aula.

Vianna (1993: 91) denuncia o fato de que o fracasso escolar não pode ser explicado somente em aspectos sociais, econômicos, biológicos e familiares, mas também tem uma natureza epistemológica, uma vez que o professor, via de regra, desconhece a relação entre o mundo simbólico da criança e o conteúdo ministrado em sala.

Infelizmente, a escola valoriza mais o *ensino do professor* do que a *aprendizagem do aluno*, como se essa fosse uma consequência direta e natural daquele: que terrível engano! Investigando a prática avaliativa da escola, Luckesi (1990b: 75/76) constata que essa, na

verdade, verifica a aprendizagem do aluno, uma vez que se limita a aferir a sua aprendizagem, num clima de constante tensão, em vez de utilizar o resultado como subsídio para a ação pedagógica futura.

Insisto: é somente a partir de um compromisso com a transformação da sociedade em que vivem que educadores e educandos podem desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam o seu desenvolvimento integral: aspectos físicos, emocionais, cognitivos, sociais e espirituais, abandonando aquelas que em nada contribuem para o enriquecimento dos seus autores, muito pelo contrário.

A atual frenética transformação social clama por novas gerações habilitadas a não somente repetir respostas já formuladas, ignorando na maioria das vezes as respectivas perguntas, mas que sejam capazes de, percebendo os desafios e os problemas, encontrar soluções, opções que minorem o sofrimento das pessoas que, de alguma forma, participam da produção e do consumo de bens, assim como daquelas que estejam excluídas desse processo.

Um dos maiores problemas atuais que a escola pode, sem dúvida contribuir para a sua diminuição, é o excesso de individualismo e competição que permeia as relações sociais. Assim, uma educação que fomente a solidariedade e a cooperação, em detrimento daqueles valores, é essencial para propiciar aos alunos oportunidades de vivenciarem situações de respeito ao outro, que é uma manifestação profunda do respeito a si mesmo.

A avaliação escolar é para os seus agentes (professores e alunos), na maioria das vezes, um momento de angústia, de pressão e de estresse, contribuindo para que eles estabeleçam uma noção equivocada da beleza e da importância do saber nas suas vidas. O desafio posto à Educação é a necessidade de abandonar práticas e conteúdos que contribuem para a massificação das pessoas, impedindo-as de avançar na autodescoberta, que deveria ser o objetivo de toda a educação.

Felizmente, a busca de uma medida que seja confiável, objetiva, precisa, válida e fidedigna (conforme preceitua a Teoria Clássica dos Testes) de há muito é questionada, uma vez que a medida é

apenas uma parte da avaliação, pois enquanto aquela apresenta dados quantitativos, essa também contempla aspectos qualitativos, contemplando a dimensão valorativa, interpretativa (BOAVIDA *et alii*, 1986: 261; MELCHIOR, 1992: 31).

*Nunca se percebe o que já foi feito;
a gente só nota o que ainda está for fazer.*

Marie Curie

O projeto pedagógico de uma escola (bem como de um professor), por expressar e fomentar valores, crenças e atitudes, vincula-se de modo intenso a um projeto de Homem, de sociedade. Indago-lhe, então, “Quais são as conseqüências para alunos e professores do desenvolvimento de práticas pedagógicas (inclusive as avaliativas) que privilegiam a competição e a solidão cognitiva (e afetiva) em detrimento da cooperação e da socialização?”.

O que se ensina e se aprende quando se avalia e se é avaliado

Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos. A questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que-fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da liberdade e não da domesticação. Avaliação em que se estimule o falar a como caminho do falar com. (FREIRE, 1997: 130/131).

A prática pedagógica (nela incluída a avaliação) do professor é permeada de suas concepções de conhecimento, aprendizagem e mundo. Inspirado na idéia de Marshall McLuhan, para quem “O meio é a mensagem”, pergunto: “Qual é o *meio* (a mensagem oculta) e qual o *fim* (o objetivo anunciado) que a escola transmite às novas gerações, por meio das práticas escolares, inclusive da avaliação?”.

Parece fácil identificar o *fim* da escolarização com os saberes, os conteúdos que são apresentados aos alunos durante vários anos, sob o pretexto de prepará-los para a vida que existe “fora” dela; mas, e quanto ao *meio*? Para responder a essa questão, é necessário que se analise não somente as práticas e as intenções que as caracterizam, mas, principalmente, que se investigue que tipo de Homem está sendo produzido por elas.

Quando o conhecimento é entendido como uma resposta constituída, num determinado momento e local, a uma pergunta, também determinada socialmente, o presente se mostra como uma pintura possível a partir de pincéis e cores adquiridas no passado. Para que esse trabalho artesanal prossiga, com a produção de telas no futuro, a dúvida, a curiosidade, o interesse e a motivação precisam ser, continuamente, recuperados e valorizados, nas práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar, possibilitando a visualização de um amanhã diferente do presente.

Deve-se, pois, perquirir se as explicações científicas são apresentadas pelo educador aos aprendizes, de modo a incrementar a produção de indagações, em virtude dos desafios e dos problemas da realidade, ou se, pelo contrário, elas arrefecem o espírito questionador, curioso, desbravador das novas gerações, por causa da forma monótona e desvinculada do mundo com que são apresentadas. Para que missão a Educação as prepara: para navegar em mar bravio ou para voar em céu de brigadeiro?

São os sonhos, os desejos que fazem alguém deixar o ponto em que se encontra em busca de novas paragens, de novos horizontes, conforme ensina Nietzsche: “É preciso navegar. Deixando atrás as terras e os portos dos nossos pais a vós, nossos navios têm de buscar a terra dos nossos filhos e netos, ainda não vista, desconhecida”. (ALVES, 1994: 92).

Para aprofundar ainda mais a resposta quanto ao *fim* e ao *meio* da Educação, analiso, a seguir, o modelo avaliativo que caracteriza a maioria das práticas desenvolvidas nas escolas, a partir das seguintes perguntas: “Por que se avalia?”, “O que se avalia?”, “Quando se avalia?”, “Para que se avalia?”, “Quem avalia?”, “Como se avalia?” e

“Com o que se avalia?”. Embora elas estejam diretamente relacionadas entre si, decidi enunciá-las de modo isolado apenas para facilitar uma compreensão da idéia que desejo transmitir.

Por que se avalia? Creio que o *fim* do ato de avaliar é a recolha de indicadores que possibilitem averiguar se as metas estabelecidas foram ou não alcançadas. Quando acontecem a mera transposição da nota alcançada pelo aluno para o seu mapa individual e a devolução do instrumento utilizado, é desperdiçada a oportunidade de que aluno e professor conversem sobre as atividades utilizadas por aquele e as eventuais dificuldades enfrentadas, bem como sobre as didáticas empreendidas por esse, no sentido de aprimorar tanto a capacidade do educando, de aprender, como a do educador, de ensinar.

Quanto ao *meio*, a avaliação, quando utilizada numa perspectiva burocrática, ensina ao aluno que o aprender está associado ao controle e disciplinamento, sendo a última etapa de um processo. Por outro lado, se ela serve de suporte para o autoconhecimento do aluno, ela o ensina que o mais importante aprendizado diz respeito a si mesmo, a sua forma de aprender, de relacionar-se com o mundo, sendo a avaliação uma oportunidade de perceber o quanto caminhou, enriquecendo o seu desenvolvimento integral.

A escola contribui, positivamente ou não, para o desenvolvimento do autoconceito, da auto-imagem e da auto-estima dos seus atores. Essa colaboração será construtiva se, no ambiente escolar, alunos e professores estabelecerem práticas pedagógicas baseadas na confiança, na compreensão e no carinho recíprocos, respeitando as peculiaridades e os papéis que devem ser desempenhados por eles (RIBEIRO & RIOS, 1988: 49/50).

O que se avalia? Quanto ao *fim*, se o objetivo da avaliação for saber se o aluno é capaz de apresentar uma resposta “certa”, de preferência utilizando as mesmas palavras do professor (e/ou do livro), creio que esse processo deve ser denominado adestramento ou memorização e não Educação, uma vez que o desenvolvimento da capacidade de criar possibilidades, de ser criativo e espontâneo, é sufocado.

Assim, o *meio* ensinado ao aluno é que o importante é ele ser capaz de submeter-se, conformar-se, adaptar-se, fazer o que se espera dele, nem que para isso seja necessário calar a sua palavra, aprisionar o seu corpo, abafar as suas idéias (e os seus ideais) e sua curiosidade. Por isso, é que a avaliação empreendida, normalmente, nas escolas valoriza o cálculo em detrimento do problema, o mecanismo em prejuízo do raciocínio, a gramática em perda da leitura, da interpretação e da redação, do burocrático prejudicando a expressão criativa e a decodificação (LIMA, 1995: 42).

Quando se avalia? O momento em que ocorre a avaliação evidencia, mais uma vez, uma discrepância entre o *fim* e o *meio*, uma vez que a verificação do que foi aprendido pelo aluno não ocorre no mesmo instante em que algo é ensinado, mas muito tempo depois, impedindo que ele receba, imediatamente, a atenção do professor no sentido de minorar a dificuldade de aprendizagem.

Se o *fim* da avaliação, quanto à temporalidade, é fornecer informações sobre o trabalho pedagógico de um determinado período, o tratamento dispensado aos resultados obtidos explicitam o *meio*, a mensagem. Via de regra, a avaliação realizada não tem qualquer vínculo com a que será realizada posteriormente. E, quando o professor propõe avaliar um conteúdo de novo, os alunos protestam veementemente, como se aquele estivesse cometendo uma atrocidade! Dessa forma, a escola está transmitindo a idéia de fracionamento da realidade, seja ele temporal – passado, presente e futuro são desvinculados – ou espacial – as diversas áreas do conhecimento são independentes.

Para que se avalia? Uma atenção sobre os momentos avaliativos permite-me concluir que o *fim* é a preocupação constante do aluno em passar de ano, bastando, para tanto, atingir um padrão estabelecido pelo professor, evitando situações de humilhações na sala, no corredor e no pátio e de castigo em casa.

Creio que o *meio* ensinado ao educando configura a idéia de que o conhecer não é fonte de alegria, de prazer, de descoberta de horizontes, mas que a sua ausência pode trazer problemas. Assim, o mais importante não é aprender, mas

demonstrar que sabe, mesmo que não se saiba para que serve tal conhecimento.

Quem avalia? A tarefa de avaliar é, normalmente, uma prerrogativa do professor, da qual ele dificilmente abre mão, pois sua importância não permite que crianças e adolescentes nela interfiram. O *fim* da avaliação, portanto, é permitir que o docente, responsável pela condução do ensino-aprendizagem, averigüe o quanto do conteúdo apresentado por ele foi aprendido pelos alunos.

Relegando o aluno ao pólo passivo do processo avaliativo, a escola transmite como *meio* a crença de que ele deve se submeter à opinião emitida por outra pessoa (“mais experiente”), uma vez que ele é novo e tem muita coisa a aprender. Se a compreensão, explicação da realidade do aluno deve ser sempre aprovada por outrem, o desenvolvimento do seu senso crítico, da sua autenticidade e da sua independência, está seriamente prejudicado.

Alguns espaços acadêmicos fomentam o desenvolvimento da auto-avaliação, possibilitando ao professor e ao aluno desempenharem papéis mais flexíveis, com aquele ajudando este a estabelecer parâmetros que orientem o processo avaliativo, os quais devem ser estabelecidos a partir de seu histórico pessoal e não com o de seus colegas. É uma opção interessante, principalmente se despertar os agentes pedagógicos para a necessidade de que essa maior participação do aluno alcance, progressivamente, os outros momentos do processo, e não se concentre, apenas, no final!

Como se avalia? O *fim* é identificar as respostas certas e as erradas, valorizando as primeiras e rechaçando as últimas. O acerto, portanto, é associado ao sucesso, e o erro ao fracasso do estudante, motivo pelo qual se destinam elogios aos que obtiveram boas notas (isso para não falar que, às vezes, para professor e família, ele nada mais fez do que sua obrigação) e destilam-se críticas aos que alcançaram baixas notas.

O *meio* emitido traz a noção de que o aluno deve direcionar a atenção às imperfeições, ao incompleto, impedindo-o de contem-

plar a maravilha que reside em todas as coisas. Ora, o erro é sinal de que algo ainda pode ser feito, motivo pelo qual ele deveria se alegrar diante da possibilidade de edificar o que ainda não existe; e não desenvolver um constante sentimento de culpa e fracasso. Afinal, a vocação do Homem é avançar e caminhar, sempre.

Assim, o erro deve ser visto como uma fonte de virtude e não como vertente de castigo (físico e/ou psicológico). Para tanto, a avaliação deve alimentar e incentivar o autoconhecimento, condição de uma vida feliz, e não ser utilizada para justificar a tensão e punição que permeiam diversas relações sociais (LUCKESI, 1990a).

Com o que se avalia? A avaliação ocorre por via de provas escrita, oral e prática, cada uma composta por amplas possibilidades. Quanto ao instrumento utilizado, o *fim* da prática avaliativa é obter o resultado que melhor quantifique a “aprendizagem” ocorrida. Em virtude da praticidade na aplicação e correção, a prova escrita é a preferida, o que não significa dizer que é a melhor opção, uma vez que nem todas as pessoas são mais hábeis escrevendo do que falando ou fazendo.

Quanto ao *meio*, a avaliação ensina que a realidade é fácil de ser apre(e)ndida, não demandando maiores esforços, nem uma preocupação com a adequação dos procedimentos, uma vez que esses não interferem nos resultados, dada a sua “neutralidade” e eficiência inquestionáveis. Além disso, há uma valorização excessiva da dimensão racional do aluno, acompanhada de uma despreocupação relativa ao plano emocional, social e físico.

*É a pergunta que está dentro da cabeça que
faz enxergar e reparar as coisas que estão fora de nós.*

(MESTERS, 1974: 233)

A avaliação escolar, pelo que foi sucintamente exposto, ensina bem mais do que se poderia imaginar, resultando daí a necessidade de abandonar aquelas práticas que têm caráter meramente soma-

tivo, preocupadas apenas com o resultado, e realizadas em instantes contingenciais, sem qualquer conexão entre eles e de se buscar desenvolver práticas que valorizem o aspecto formativo, cujo interesse é a aprendizagem do aluno, entendida sempre como processual e dinâmica.

A urgência de se estabelecer uma prática avaliativa diferente

O exercício da descentração é fundamental para o desenvolvimento da autonomia intelectual. Encoraja-se o aluno a analisar situações do ponto de vista do outro e diferenciadas das suas. Se a oportunidade dessa reflexão não for oferecida ao aluno, ele limitar-se-á a repetir e imitar respostas, sem criticá-las, passivamente. E a passividade intelectual não permite a formação de personalidades autônomas. (HOFFMANN, 1996: 76/77).

Para tanto, o projeto pedagógico a ser elaborado pelo professor deve congrega a participação dos alunos; afinal os *objetivos pedagógicos (gerais e específicos)* que orientam cada professor na sua prática têm como ponto de partida as seguintes perguntas: “Que valores e saberes eu desejo que meus alunos aprendam?” e “Quão relevante é o que ensino na vida deles?”. Quem melhor do que eles para respondê-las?

Os *conteúdos* apresentados e debatidos na sala de aula precisam ter alguma conexão com a vida dos alunos, sob pena de aumentar ainda mais a distância entre o mundo e a escola, problema da maior gravidade nos tempos atuais. “Faz parte da essência do homem que só adquire importância ‘para mim’ o que aprendo como válido ‘em si’”. (CORETH, 1973: 69).

A *metodologia* utilizada deverá valorizar e propiciar a participação dos aprendizes, de modo que o tradicional esquema composto da exposição verbal e da leitura do livro didático seja enriquecido com outras atividades: a possibilidade de realizar debates, efetuar pesquisas de campo, entrevistar profissionais com experiência na área, consultar a Internet etc.

Por entender que o conhecimento é sempre (ou deveria ser) uma resposta parcial a um desafio, a um problema, é que o projeto pedagógico deve privilegiar uma gama de *recursos* (humanos e

materiais), os quais, por serem elaborações sociais, devem ser utilizados pelos aprendizes, possibilitando-lhes a ampliação de suas estratégias na elaboração de saberes.

A *avaliação*, por fim, não se resume a uma constatação do que foi memorizado, o que é comprovado, por vezes, com a repetição de palavras e idéias de professores ou material didático, mas o que foi apre(e)ndido pelos autores, possibilitando uma reinterpretação da sua vida, da sua realidade, com a descoberta de limitações, de possibilidades, enfim, uma aprendizagem que os impulse ao desconhecido, mantendo aceso o desejo de continuar sua caminhada ontológica.

Esse momento avaliativo, destarte, não é apenas ponto de chegada, mas constitui uma oportunidade para delinear novas aventuras, com a escolha de novos objetivos e seus respectivos conteúdos, a partir do que foi conquistado e do que se pretende alcançar. Passíveis de análise, também, são as metodologias e os recursos utilizados, uma vez que esses devem ser ferramentas potencializadoras da aprendizagem e não obstáculos para a consecução do que se pretende atingir.

Todos os que são de algum modo educadores, e não somente professores profissionais, precisam compreender que a qualidade da perspectiva de cada qual (que caracteriza o ato avaliativo) influencia a percepção da vida em todas as suas dimensões, a todo instante. Portanto, a idéia de avaliação que defendo, inspirada em contribuições da Psicologia e da Filosofia, exige do educador mais do que uma mudança cognitiva, uma vez que a avaliação não é mero ato burocrático, mas uma oportunidade que ele tem de se encontrar consigo, com os seus sonhos, medos, amores, ...

Todo aquele que pretender transformar a sua prática educativa (da qual o ato de avaliar faz parte) precisará desenvolver uma atitude de constante atenção interna, pois a forma como ele percebe o mundo alimenta e é alimentada pelas relações estabelecidas consigo e com os outros. Afinal, conforme ensina princípio da filosofia clássica, “(...) ‘tudo aquilo que é recebido assume o modo de ser daquele que recebe’”. (MOREIRA, 1996: 05).

Dessa forma, é o tom da percepção de vida do professor que permeia, silenciosamente, o estabelecimento de objetivos, a definição de conteúdos, a escolha de estratégias e recursos, bem como a eleição dos procedimentos avaliativos. O desafio para transformar a avaliação (e toda a Educação), portanto, não é uma simples questão de técnicas, de métodos, de receitas. Muito pelo contrário: demanda sensibilidade, senso crítico e compromisso sociopolítico!

Acredito que o prazer e a alegria hão de compor o cotidiano da vida humana. Eles não deveriam ser privilégios de uns poucos, mas integrar a dieta espiritual de cada pessoa todo dia, sob pena de que ela sofra uma desnutrição existencial, que lentamente a impossibilita de desfrutar os encantos e mistérios do universo, arrastando-a para um estado de insatisfação e azedume crescentes.

As dificuldades e obstáculos que marcam a trajetória do professor não significam privilégio de sua carreira, uma vez que toda profissão tem os seus desgastes. O sofrimento e a alegria do professor, para Alves (1994: 08), compara-se com o sofrimento da mãe na hora das dores do parto, que logo é esquecido em virtude da alegria de dar à luz o filho. Esses sofrimento e alegria é que permeiam a trajetória da humanidade em busca de compreender o mundo. Embora poucos sejam capazes de reconhecê-los, é preciso perseguir esse objetivo, como nos fala a seguinte composição:

Caçador de mim

Sérgio Magrão & Luis Sá

Por tanto amor, por tanta emoção

A vida me fez assim

Doce ou atroz, manso ou feroz.

Eu, caçador de mim

Preso a canções

Entregue a paixões que nunca tiveram fim

*Vou me encontrar longe do meu lugar
Eu, caçador de mim*

*Nada a temer, senão o correr da luta
Nada a fazer, senão esquecer o medo
Abrir o peito à força numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura*

*Longe se vai sonhando demais
Mas onde se chega assim?
Vou descobrir o que me faz sentir
Eu, caçador de mim*

O caráter processual (e por isso transitório, parcial) do conhecimento

Foi assim que se construiu a ciência: não pela prudência dos que marcham, mas pela ousadia dos que sonham. Todo conhecimento começa com o sonho. O conhecimento nada mais é que a aventura pelo mar desconhecido, em busca da terra sonhada. Mas sonhar é coisa que não se ensina. Brota das profundezas do corpo, como a água brota das profundezas da terra. (ALVES, 1994: 95).

Entristece-me perceber que o saber, edificado pelo esforço de tantas gerações, durante milênios, graças a uma dádiva da natureza, é, para a grande maioria dos estudantes, motivo de sofrimento, tristeza e descaço, quando deveria ser fonte de alegria, de prazer. Creio que a escola não tem sabido abordar de forma adequada o caráter processual, histórico e social do conhecimento, uma vez que o apresenta como uma resposta definitiva, sem passado nem futuro (sem versões anteriores nem posteriores), como se fosse um produto natural.

Postulo a idéia de que os alunos aprendam que a realidade e o conhecimento, uma vez profundamente imbricados, são dinâmicos, em constante movimento, e não o contrário: estáticos, imutáveis, sem possibilidade de mudança. Por que será que “É

muito importante manter a ilusão de que as coisas são permanentes”. (GAIARSA, s/d: 17)? A quem interessa isso?

O Homem tem o privilégio de dar significado ao mundo, numa sucessão de atos que demanda, ininterruptamente, o envolvimento de todo o seu ser, que requer a presença do passado, não para atormentá-lo, mas para subsidiar a sua ação no mundo, com vistas a formar um futuro melhor do que o presente, encontrando opções para os antigos e atuais problemas que afligem a sua vida.

Qual a origem da vida? Qual é o centro do Universo? Desde cedo, a Humanidade apresta respostas para essas perguntas. Não me interessa aqui analisar todas essas, mas destacar o aspecto transitório de algumas delas, de modo que o(a) leitor(a) compreenda o que estou defendendo.

Desde a Antigüidade, a teoria dos movimentos dos corpos celestes mais aceita entre os cientistas era a que apregoava a Terra como o centro do universo, tendo para tanto utilizado uma complexa fórmula, elaborada por Cláudio Ptolomeu, no início da Era cristã. No início do século XVI, porém, Copérnico postulou a noção de que era o Sol e não o Planeta que ocupava o lugar de destaque no cosmos. A sua explicação ficou ridiculizada por quase um século, uma vez que a Igreja era ardorosa defensora do Geocentrismo.

Somente quando Galileu, no início do século XVII, apoiado em observações feitas com a utilização de telescópio, foi que o Heliocentrismo alcançou o respeito devido, tendo reinado soberano durante algumas décadas, até que Hubble, em 1924, afirmou que a Via Láctea é uma galáxia dentre outras, sendo o Sol apenas uma de suas estrelas. Hoje, sabe-se que o Sol é apenas uma das 200 bilhões de estrelas da Via Láctea, que é uma galáxia em meio a outras 100 bilhões.

A quem interessa essa visão que sufoca a curiosidade, que retira o mistério do cotidiano, oferecendo-nos soluções impregnadas de mesmice, de conformismo? Por que é que na escola (e na universidade) o conhecimento superado, retificado é

tratado com desprezo, com escárnio ou é ignorado? Por que a dúvida e o erro são extirpados da História do conhecimento?

Quando o Homem aprende que a natureza está em constante movimento, desde a Criação, palco de ininterruptas transformações, o aprendizado e a pesquisa assumem um contorno fascinante, possibilitando momentos de profunda satisfação, embora, eventualmente, permeados de incertezas, que não devem ser indesejadas, mas abraçadas, uma vez que são inerentes à investigação do (sempre) desconhecido, do novo.

A ignorância (desconhecimento de algo) e o erro (conhecimento equivocado, parcial de algo) são contingências que caracterizam a caminhada do Homem em direção ao aprendizado. Saber que não sabe, que desconhece, é condição indispensável para que ele progrida rumo ao saber. Assim, ela deve ser entendida como uma etapa importante e indispensável no aprimoramento do conhecimento, em qualquer momento da vida, uma vez que abre horizontes até então inimagináveis.

A Educação nunca mais foi a mesma depois das pesquisas de Jean Piaget, as quais tiveram como motivação inicial a sua curiosidade em entender as causas das respostas erradas que as crianças marcavam, quando ele aplicava testes de inteligência, levando-as a assinalar um item e não outro.

Em virtude da sua formação de biólogo, entendeu o Homem como um organismo em constante interação com seu meio, atuando via operações (físicas e mentais) e objetivando estabelecer uma relação de equilíbrio com o ambiente, por meio de duas estratégias básicas: a *assimilação* (esforço do indivíduo para compreender o mundo físico, cultural, emocional, a partir de suas estruturas, que o incorporam) e a *acomodação*, mudanças processadas nas suas estruturas em virtude dos desafios do ambiente.

Para esse famoso epistemólogo, considerando que a realidade está em constante transformação, oferecendo situações que, de algum modo, incomodam e perturbam o sujeito, ele precisará, continuamente, desenvolver estratégias que a ele permitam reencontrar o equilíbrio perdido, motivo pelo

qual denomina esse processo de *equilíbrio sucessiva*. Aprender a conviver com o dinamismo da vida é uma lição importante com a qual a escola pode e deve contribuir, de modo que as crianças desenvolvam, desde cedo, atitudes mais flexíveis e menos rígidas na convivência social.

O construtivismo e as pesquisas desenvolvidas posteriormente permitiram que o erro fosse interpretado sob nova perspectiva, a partir do entendimento de que ele representa a resposta possível de um sujeito para um problema, um desafio. O erro pode ser, porém, entendido como construtivo – se indica progresso na atividade mental do sujeito – ou não construtivo – se acaso sinaliza que não ocorreram avanços. Tais tipos de erros requerem atitudes pedagógicas distintas. Para tanto, o educador precisa compreender a diferença entre ambos. Afinal, como diria Jung (1996: p. 90): “Erros são, no final das contas, fundamentos da verdade. Se um homem não sabe o que uma coisa é, já é um avanço do conhecimento saber o que ela não é”.

A importância dos estudos de Vygotsky, que compõem a Teoria Sócio-Interacionista (Histórico-Cultural ou Sócio-Histórica do psiquismo), reside no fato de que ele conferiu ao ambiente (entendido como o espaço em que o sujeito interage com outras pessoas e suas produções culturais) uma importância inédita, uma vez que até então o centro da atenção era o sujeito, o indivíduo.

Para esse pesquisador, a aprendizagem é um fenômeno social, uma vez que ela só ocorre quando há troca de experiências, opiniões e saberes entre duas ou mais pessoas. Aquilo que o sujeito já domina de forma satisfatória é denominado por ele de *nível de desenvolvimento real* (ndr): “(...) nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabeleceram como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já *completados*”. (VYGOTSKY, 1991: 95).

Existem situações, no entanto, em que a pessoa, se ajudada por outra, é capaz de realizar atividades as quais sozinha não seria capaz de operar e que compõem o que chama de *nível de desenvolvimento potencial* (ndp), determinado “através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração

com companheiros mais capazes”. (VYGOTSKY, 1991: 97). A distância entre esses níveis de desenvolvimento do aprendiz é conhecida como *zona de desenvolvimento proximal* (zdp).

A relevância das idéias de Vygotsky para a Educação é enorme, uma vez que elas destacam a importância das interações sociais, como potencializadores de desenvolvimento do sujeito: seja para ampliar o potencial, com a expansão de suas capacidades resolutivas (psíquicas, verbais, emocionais e motoras), seja para consolidar o real, tornando-o capaz de solucionar sozinho determinada situação. Para tanto, o educador tem papel importantíssimo, uma vez que, com sua sensibilidade e conhecimento, pode criar oportunidades em que os alunos, uma vez confrontados, se mobilizem para enfrentá-las e resolvê-las satisfatoriamente.

Assim, as contribuições de Piaget e Vygotsky permitem que o erro seja identificado na escola não como um mal que deve ser erradicado, uma vez que revelador das etapas, das conquistas galgadas pelos alunos, as quais acontecem mais intensamente quando intensa socialização permeia o projeto pedagógico, permitindo que os atores pedagógicos conheçam realidades inexploradas que habitam em seus semelhantes.

De acordo com Gessinger (1992), “Há tantos quadros na parede. Há tantas formas de se ver o mesmo quadro”. Assim, o fato de que cada pessoa experiencia a vida de modo único explica o porquê de existir grande variedade na forma de perceber o mundo, de valorar ações, de explicar acontecimentos.

Ora, o conhecimento é sempre condicionado, revelando o seu caráter limitado, abrangendo conteúdos e aspectos parciais da realidade (CORETH, 1973: 90/91). Diante da constatação de que “As pessoas conversam, mas cada uma sente de um modo diferente. Por isso não conseguem entender-se” (KORCZAK, s/d: 198), todas as pessoas são chamadas a se abrirem ao mundo.

Creio que a escola constitui espaço ímpar para que alunos e professores ampliem, enriqueçam e aprofundem a percepção que têm da realidade, a qual demanda uma prática pedagógica que valorize o diálogo, na esperança de entabular uma conversa que

permita aos interlocutores enxergarem melhor o mundo, rompendo as barreiras que os separam, por compreenderem que ninguém é dono da verdade, mas apenas intérprete da vida (MESTERS, 1974: 07).

O diferente e o antagônico não precisam ser vistos como inimigos que devem ser eliminados, mas como partes integrantes de uma realidade complexa, continuamente em mudança, seja ela perceptível ou não. Nesse sentido, a dialética desenvolve a noção dos contrários complementares enriquecedores, entendendo-os como elementos que propiciam e fomentam o movimento, a transformação e o crescimento, a partir de uma noção de totalidade, de unidade.

Como uma onda (Zen-surfismo)

Lulu Santos & Nelson Motta

*Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia
Tudo passa, tudo sempre passará
A vida vem em ondas como um mar, num indo e vindo infinito*

*Tudo o que se vê não é
Igual ao que a gente viu há um segundo
Tudo muda o tempo todo no mundo*

*Não adianta fugir, nem mentir para si mesmo agora
Há tanta vida lá fora, aqui dentro sempre
Como uma onda no mar (4x)*

Fundamentos para uma nova avaliação

Por acreditar que onde há vida há algo a ser aprendido, a ser compartilhado, a ser usufruído, sustento a idéia de que a escola aumente quantitativa e qualitativamente os momentos em que seus autores desenvolvam atividades em que possam aprender a assumir o comando das suas vidas, notadamente pelo enraizamento do seu desejo de ser feliz, apesar de toda a pressão que insiste em

sufocar, em destruir a essência divina que habita em cada pessoa. (BARGUIL, 2000: 309/310).

Nova compreensão do mistério da vida é ao mesmo tempo semente e fruto de uma aprendizagem que, em todos os momentos (dentro e fora da escola), valoriza as vivências das pessoas, de modo que o saber, o conhecimento, seja fonte de crescimento pessoal, de desabrochar de aptidões, descobertas de horizontes. Nessa perspectiva, é que enuncio uma Educação que, em todos os momentos, inclusive na avaliação, privilegie atitudes e valores que permitam aos a(u)tores educacionais procurarem incessantemente o estabelecimento da sua autonomia, expressa nos vínculos que define com o ambiente.

Para tanto, cada pessoa precisará se relacionar com o mundo de uma forma bastante diversa daquela a que temos assistido. Não seria leviano ao ponto de dizer que essa mudança é muito simples, porém não posso me furtar de asseverar que é algo no alcance de todo aquele que o desejar. É imprescindível, pois, que ela adote uma atitude em sintonia com a transformação que tenta efetuar na sua relação com o meio. Apresento, a seguir, algumas dessas posições, sendo que a cada uma delas é associada uma palavra-chave.

A **primeira** é *a forma como me relaciono com o outro está em sintonia com a forma como me relaciono comigo*. Todo educador precisa aprender a olhar para dentro de si, perceber o que se passa no seu interior, acolhendo, também, o não-eu, tanto aquilo que já vive como o que ainda não veio à tona. Essa abertura se exerce também quando ele abraça o aluno, com os seus saberes, peculiaridades e limitações. Côncio das incompletudes que permeiam o seu viver, o educador desenvolverá atividades entremeadas de um sentimento de humildade diante do universo, que se apresenta como eterno desconhecido.

Ele, portanto, precisa ter uma relação com o saber compatível com aquela que deseja que seus alunos tenham consigo mesmos e com os outros: “Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente

a minha. Não posso ensinar o que não sei”. (FREIRE, 1997: 107). *Viva o diálogo!*

A **segunda** atitude é *a forma como concebo o tempo e o espaço, e com eles me relaciono, (de)limitam as minhas possibilidades*. Passado, presente e futuro; ali, aqui e acolá. O fato do passado ser repleto de realizações, descobertas e sentimentos revela o quanto ele precisa ser integrado ao meu presente, de modo que os desafios que enfrento na minha jornada ganhem uma leveza que me permita vislumbrar não somente um futuro, mas vários deles!

Assim, o presente é uma das opções possíveis que existiam, quando outras não tiveram o direito de nascer... A Ciência afirma que o próprio Ser está em constante movimento, que defini-lo como algo inerte, estático, é uma ingenuidade: “(...) não basta mais dizer (...) que a matéria *tem* energia, mas antes, no plano de ser, que a matéria *é* energia e que reciprocamente a energia *é* matéria”. (BACHELARD, 1985: 63). *Viva o movimento!*

A **terceira** posição é *preciso manter uma abertura ao mundo, investigando-o de acordo com a minha motivação*. A aprendizagem só acontece quando a inteireza do ser do educando está envolvida. Sem o envolvimento emocional, a razão funciona de modo incompleto, desligada das entranhas, dos sonhos. Acredito que a curiosidade e o desejo do aluno devem ser considerados quando do estabelecimento das metas a serem alcançadas.

Assim, é fundamental que os agentes pedagógicos “(...) saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é *dialogica*, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam *epistemologicamente curiosos*”. (FREIRE, 1997: 96). *Viva a curiosidade!*

A **quarta** atitude é *independente de qual seja o conhecimento, cada um tem a sua riqueza e a sua pobreza*. Ao interagir com o outro, o sujeito ouve idéias, valores e crenças que não estão de acordo com os seus. Diante desse mundo, por vezes, antagônico, ele pode ser tentado a se fechar ao diferente, refutando-o de imediato, desperdiçando a oportunidade de ampliar a sua compreensão do mundo.

Lúcido e pertinente, nesse sentido, é o seguinte alerta: “Para me resguardar das artimanhas da ideologia não posso nem devo me fechar aos outros nem tampouco me enclausurar no ciclo de minha verdade. Pelo contrário, o melhor caminho para guardar viva e desperta a minha capacidade de pensar certo, de ver com acuidade, de ouvir com respeito, por isso de forma exigente, é me deixar exposto às diferenças, é recusar posições dogmáticas, em que me admita como proprietário da verdade”. (FREIRE, 1997: 151). *Viva a diversidade!*

A quinta é o universo, em razão da sua complexidade, não cabe em explicações definitivas. O convite da vida é que cada pessoa esteja convicta quanto à fragilidade de suas certezas, de seus saberes. Só assim, ela poderá se movimentar continuamente em busca de novas perspectivas, de novos cheiros, de outros sabores.

O desafio, portanto, não é proclamar a veracidade do que acredito saber, mas em enunciar o quanto o meu conhecimento é parcial e limitado, condição necessária para continuar atento ao que ainda não compreendo. Afinal, “Se a estrutura do meu pensamento é a única certa, irrepreensível, não posso escutar quem pensa e elabora seu discurso de outra maneira que não a minha”. (FREIRE, 1997: 136). *Viva a dúvida!*

*A Ciência? Ao fim e ao cabo, o que é ela
senão uma longa e sistemática curiosidade?*

André Maurois

Tenho esperança de que o diálogo, o movimento, a curiosidade, a diversidade e a dúvida possam, cada vez mais, estar presentes na escola, inspirando todas as atividades do projeto pedagógico, do planejamento à avaliação, entendendo que ela não é apenas a etapa final de um processo, motivo pelo qual deve inspirá-lo ininterruptamente.

Um convite

Renato Russo (1996)

Quem pensa por si mesmo é livre

*E ser livre é coisa muito séria
Não se pode fechar os olhos
Não se pode olhar pra trás
Sem se aprender alguma coisa pro futuro*

Creio haver conseguido explicar por que defendo o argumento de que, para instaurar novas práticas avaliativas nas escolas, são indispensáveis (se se deseja que as pessoas se relacionem com o meio de um modo mais harmônico e equilibrado, valorizando e buscando a autonomia) a criatividade e a espontaneidade. A tristeza que campeia em muitas das escolas é fruto do desinteresse de alunos e professores em relação aos atos de aprender e ensinar, segundo dos quais costuma contemplar somente conteúdos, ignorando a beleza que brota quando duas ou mais pessoas se encontram.

A complexidade e a singularidade da natureza humana demandam práticas educacionais e avaliativas que contemplem, verdadeiramente, a inteireza do ser, possibilitando o desenvolvimento da autonomia e afastando a heteronomia, por meio da formulação de perguntas inéditas e não da repetição de respostas prontas.

Para que isso ocorra, é necessário que, no dia-a-dia, todos estejam atentos aos seus sonhos bem como aos seus sentimentos, os quais contribuem na qualidade da visão de cada qual, vislumbrando, sempre, a necessidade de abraçar quem está ao lado ou um pouco mais longe...

É necessário, portanto, que não somente a avaliação, mas também todo o processo pedagógico, desenvolvam-se com base em valores e crenças que incentivem e favoreçam a socialização entre os seus agentes, em que o desejo de aprender e de trocar conhecimentos seja a força motriz da convivência.

*Condenamos tudo o que nos parece estranho,
assim como o que não entendemos.*

Michel de Montaigne

A emoção e os afetos precisam ser recuperados pela escola, permitindo que se compreenda a importância para o Homem de ele relacionar-se com o outro, com a natureza, afinal é isso que estrutura a sua força, o seu poder: “Disseram-vos que, como uma corrente, vós sois tão frágeis quanto vosso elo mais frágil. Essa é somente a metade da verdade. Vós sois, também, tão fortes quanto vosso elo mais forte”. (GIBRAN, 1970: 82).

O desafio está posto e precisa ser respondido a todo instante: “Afinal, de que vale estudar tanto, mergulhar nas profundezas das correntes teóricas, se não for movido pelo desejo de contribuir, de alguma forma, para melhorar nossa maneira e nossa condição de ser e de viver?”. (DIAS, 1998: 17).

Começar de novo

Ivan Lins

*Começar de novo e contar comigo
Vai valer a pena ter amanhecido*

*Ter me rebelado, ter me debatido
Ter me machucado, ter sobrevivido
Ter virado a mesa, ter me conhecido
Ter virado o barco, ter me socorrido*

*Sem as tuas garras, sempre tão seguras
Sem o teu fantasma, sem tua moldura
Sem tuas esporas, sem o teu domínio
Sem tuas esporas, sem o teu fascínio*

*Começar de novo e contar comigo
Vai valer a pena já ter te esquecido
Começar de novo*

Referências Bibliográficas

- ALVES, Rubem. *A Alegria de ensinar*. 5. ed. São Paulo: Ars Poética, 1994.
- BACHELARD, Gaston. *O Novo espírito científico*. Tradução Juvenal Hahne Júnior. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.
- BARGUIL, Paulo Meireles. *Há sempre algo novo! Algumas considerações filosóficas e psicológicas sobre a avaliação educacional*. Fortaleza: ABC Fortaleza, 2000.
- BOAVIDA, João José; LOPES, Maria da Conceição & VAZ, Piedade Pessoa. Avaliação – tópicos para uma mudança de atitudes. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Coimbra, Imprensa de Coimbra, Ano XX: 261/277, 1986.
- BORGES, Jorge Luís. Dito & Feito. In: *Super Interessante*. São Paulo: Editora Abril, n. 098, 90, nov/1995.
- CORETH, Emerich. *Questões fundamentais de Hermenêutica*. Tradução Carlos Lopes de Matos. São Paulo: EPU, 1973.
- CURIE, Marie. Dito & Feito. In: *Super Interessante*. São Paulo: Editora Abril, n. 094, 90, jul/1995.
- DAMATTA, Roberto. *Relativizando: uma introdução à Antropologia Social*. Petrópolis: Vozes, 1981.
- DIAS, Ana Maria Iorio. *A Compreensão de conteúdos no contexto da sala de aula: desfazendo, na formação docente, uma cadeia de mal-entendidos em conceitos de História e de Ciências*. Fortaleza: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, 1998. Tese de Doutorado.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GAIARSA, José Ângelo. *Sobre uma escola para o novo homem*. 2. ed. São Paulo: Gente, 1995.
- GIBRAN, Gibran Khalil. *O Profeta*. Tradução Mansour Challita. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.
- GRANGER, Gilles-Gaston. *A Ciência e as ciências*. Tradução Roberto Léal Ferreira. São Paulo: UNESP, 1994.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista*. 20. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

- JUNG, Carl Gustav. Dito & Feito. In: *Super Interessante*. São Paulo: Editora Abril, n. 109, 90, out/1996.
- KIERKEGAARD, Sören Aabye. Dito & Feito. In: *Super Interessante*. São Paulo: Editora Abril, n. 071, 80, ago/1993.
- KORCZAK, Janusz. *Quando eu voltar a ser criança*. Tradução Yan Michalsky. São Paulo: Círculo do Livro, [s/d.].
- LIMA, Adriana de Oliveira. *Avaliação escolar: julgamento ou construção?* 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Prática escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude. *Idéias*, São Paulo, FDE, n. 08: 133/140, 1990a.
- _____. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? *Idéias*, São Paulo, FDE, n. 08: 71/80, 1990b.
- MAUROIS, André. Dito & Feito. In: *Super Interessante*. São Paulo: Editora Abril, n. 098, 90, nov/1995.
- MELCHIOR, Maria Celina. Avaliação escolar – Uma proposta teórico-prática. *Revista de Estudos*, Novo Hamburgo, FEEVALE, 15 (1): 30/37, jul/1992.
- MESTERS, Carlos. *Por trás das palavras*. Petrópolis: Vozes, 1974.
- MONTAIGNE, Michel de. Dito & Feito. In: *Super Interessante*. São Paulo: Editora Abril, n. 081, 62, jun/1994.
- MOREIRA, Rui Verlaime Oliveira. *As Estruturas dialéticas do conhecimento*. Fortaleza: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, 1996. Notas de aula.
- RIBEIRO, Alda Gertrudes & RIOS, Regina Alves. Avaliação – um processo de construção da auto-imagem. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 17 (83/84): 49/53, jul-out/1988.
- ROGERS, Carl. *Tornar-se pessoa*. Tradução: Manuel José do Carmo Ferreira. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliação do rendimento escolar e a interação aluno/professor. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 07: 89/94, jan-jun/1993.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução:

José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Anche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Referências Discográficas

- GESSINGER, Humberto. Ninguém = Ninguém. In: Engenheiros do Hawaii. *Gessinger, Licks & Maltz*. BMG. 1992.
- LINS, Ivan. Começar de novo. In: Ivan Lins. *Ivan Lins 20 anos*. Som Livre. 1991.
- MAGRÃO, Sérgio & SÁ, Luis. Caçador de mim. In: Milton Nascimento. *A Arte de Milton Nascimento*. Polygram. 1988.
- RUSSO, Renato. L'Avventura. In: Legião Urbana. *A Tempestade*. EMI. 1996.
- _____. Uma Outra Estação. In: Legião Urbana. *Uma outra estação*. EMI. 1997.
- SANTOS, Lulu & MOTTA, Nelson. Como uma onda (zen-surfismo). In: Lulu Santos. *Último romântico*. WB Records. 1987.