



LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e pesquisa:** contribuições para o debate. o estágio supervisionado e ação docente. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. (Coleção Magister)

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores:** unidade teoria e prática? 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

_____; LIMA, MSL. **Estágio e Docência.** São Paulo: Cortez, 2004.

SOUSA, A.L.L. **O Fisioterapeuta na Docência:** o ensino da profissão nas atividades do estágio curricular. Colóquio Paulo Freire. Recife, 2010.



AVALIAÇÃO CURRICULAR: UMA PROPOSTA DE INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO

*Carmesina Ribeiro Gurgel
Aline do Nascimento e Silva
Nayana do Nascimento e Silva
Germaine Elshout de Aguiar*

Introdução

A implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior — (SINAES) em 2004, tem sido consolidado cada vez mais, especialmente no que se refere à avaliação dos cursos de graduação. Várias mudanças ou adequações de indicadores foram realizadas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior — CONAES, para fins de reconhecimento e renovação de reconhecimento para todas as modalidades de cursos de graduação. Nessa pequena trajetória é possível perceber alguns avanços em prol da qualidade do ensino superior, embora ainda é preciso fazer muito, mas, certamente, a institucionalização da avaliação, por meio do SINAES, provocou uma sacudida nas Instituições públicas e privadas no Brasil.

Cristovam Buarque, ex-ministro da educação, em uma de suas entrevistas na época, analisou a importância da avaliação e resumiu, nas seguintes palavras, que “não há Universidade sem avaliação, porque sem ela não há qualidade e, sem qualidade, não se consegue sucesso pessoal, nem capacidade de transformação.” Por acreditar na capacidade de transformar, revolucionar realidades, utilizando como instrumento a avaliação, focamos nosso objeto de estudo na análise do desempenho de cursos de graduação por meio da avaliação curricular. Como exemplo, citamos uma pesquisa realizada entre 2007 e 2009, na qualidade de tutora de Grupo do Programa de Educação Tutorial — PET de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí — UFPI,



com a finalidade de avaliar as condições de ensino e aprendizagem do referido curso.

Entre os indicadores avaliados destacam-se *satisfação e desempenho dos alunos*. Ressalte-se que as respostas negativas emitidas pelos alunos superaram as positivas. De acordo com os dados obtidos, cerca de 60% dos alunos de vários períodos do curso demonstraram estar insatisfeitos com as condições de ensino e aprendizagem do curso de Pedagogia da UFPI. Quanto ao desempenho discente, os dados não revelaram ser progressivos ao longo do curso, havendo poucas evoluções entre os blocos de disciplinas cursadas, principalmente nos últimos períodos do curso, embora prevalecesse o índice de rendimento acadêmico (IRA) com média 8,0 (oito). Reprovação e exames finais apareceram com frequência em todos os períodos do curso. Ao comparar o desempenho de ingressantes e concluintes, as médias não apresentaram diferença significativa entre as duas categorias. Considerando que o objeto do estudo foi avaliar as condições de ensino e aprendizagem, cujo foco é qualidade do curso pode-se afirmar que os resultados apresentaram-se numa proporção similar com pouca diferenciação em todos os indicadores avaliados. Esses resultados sugerem atitudes concretas de todos os agentes diretamente responsáveis pelo curso, iniciando por uma reformulação que atenda às perspectivas dos alunos sem ultrajar as exigências legais.

No universo da avaliação curricular é possível constatar que nem sempre os resultados são discutidos ou apresentados à comunidade acadêmica envolvida com o curso avaliado, quer seja por iniciativa isolada de um pesquisador, ou apenas para cumprimento do art. 4.º da Lei n.º 10.861/2004, § 1º, ao estabelecer que “a avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento” (BRASIL, 2004). Isto significa que a avaliação externa para fins de regulação parece ser



suficiente e satisfaz a Instituição que se limita apenas a este procedimento como parte do dever cumprido.

É confortante quando Bonniol e Vial (2001, p.315), enfatizam que, mesmo aqueles que se limitam apenas ao cumprimento do dever, é possível inovar e transformar um curso em busca da qualidade. Na opinião dos autores, “a regulação não é apenas um reajuste, mas também uma criação. Regular não significa somente se adequar a uma norma preestabelecida, mas inventar uma organização. Não é a resposta à uma orientação, mas a fundação de uma ordem”. Com a mesma compreensão Wolf (1997) explica que a avaliação curricular não deve ser realizada tão somente para cumprimento de uma obrigação, pois são parte de um sistema de monitoramento de metas educacionais, geralmente as metas do currículo oficial nacional, que devem ser realizadas para aferir se as metas estão sendo atingidas.

Pesquisas e estudos realizados sobre esta temática evidenciam a necessidade de criar mecanismos e/ou modelo para subsidiar o processo de autoavaliação que subsidie a geração de dados mais próximo possível do proposto no projeto pedagógico, das realidades vivenciadas pelos professores e alunos de cursos de graduação. Neste cenário, surgiu a ideia de elaborar um conjunto de indicadores que propiciassem a geração de uma interface comum aos cursos de graduação, independentemente da área de formação, iniciando o processo de construção de um modelo de avaliação curricular. Seis indicadores são propostos. O passo seguinte foi estruturação metodológica da proposta, tomando-se como ferramenta básica a função de *retroalimentação* do processo avaliativo, constante de quatro fases.

Para fins de testagem da proposta foi escolhido o curso de pedagogia da UFPI, porque já havia estudos sobre sua realidade e por ser professora e tutora do referido curso. O primeiro passo foi estabelecimento através de diálogos com o Colegiado, Departamentos e Coordenadoria de Currículo que emitiram



sugestões, colaborando na revisão conceitual e metodológica da proposta. O segundo passo foi análise de fatores inerentes às diferentes áreas do conhecimento que compõem o projeto pedagógico. A fase final da pesquisa destinou a experimentação do conjunto de *indicadores*.

Metodologicamente, teve-se o cuidado em descrever processos e contextos de cada indicador. Os registros dos dados foram organizados em instrumentais intitulados de “fichas de monitoramento” elaboradas conforme a especificidade de cada indicador. Essa pesquisa apresentou resultados viáveis. Para atingir um grau considerável de fidedignidade e validade dos indicadores testados, estes certamente deverão ser experimentados em outras realidades. Entretanto, essa investigação proporcionou uma excelente oportunidade para reforçar a crença de que a avaliação, utilizada como uma ferramenta de inovação é capaz de provocar transformações na perspectiva de prover novos cenários que possibilitem a intervenções, em prol da formação pessoal e profissional de qualidade daqueles que procuram na educação um meio de ascensão.

Desenvolvimento

Estruturar um modelo que visa aprimorar mecanismos para monitoramento, avaliação e subsidiar intervenções futuras, aliviar as incertezas, bem como estimular a construção coletiva da cultura de avaliação curricular no âmbito da Instituição foi o objetivo dessa pesquisa.

Para propor a construção de um modelo de avaliação curricular centrado na metodologia que permita a construção de novos cenários que proporcione compreender a complexidade e singularidade da implantação e implementação de um currículo de graduação, visto que as interações dos elementos burocráticos e acadêmicos na Universidade contribuem para sua limitação, compreendemos que, nesse sentido, a análise



dos indicadores busca o conhecimento de realidades, visando a redução das incertezas e, ao mesmo tempo, orientar decisões estratégicas para a melhoria do curso, baseando-se na motivação, no conhecimento e, acima de tudo, na análise de critérios e padrões explicitados nas diretrizes curriculares, nos elementos estruturantes do projeto pedagógico e nas categorias de análises definidas nacionalmente para avaliar os cursos de graduação. Além deste aspecto, consideraram-se resultados acumulados e trabalhados sobre curso de Pedagogia da UFPI desde idos de 1999, caracterizando a função diagnóstica da avaliação (GURGEL, 2003).

Nesta mesma dimensão considerou-se relevante e oportuno a realização dessa pesquisa, por atender ao artigo 4º da Lei nº 10.861/04, que institui o SINAES (BRASIL, 2004), ao definir os objetivos e critérios da avaliação dos cursos de graduação, ao tempo em que propõem estudar um conjunto de variáveis que identificassem a gênese dos elementos estruturantes de um do curso de graduação, sem desconsiderar o caráter emancipador da avaliação protagonizada por Saul (1988, p.61) ao descrever a avaliação:

[...] como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso social desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação.

Nesta perspectiva, o estudo buscou prover um cenário que possa melhor descrever os fatos, ou seja, a situação real do curso



em análise a partir dos desfechos, das histórias, dos contextos construídos durante o processo avaliativo. Ademais, conhecer, analisar e mediar soluções em função da qualidade de um curso como um bem público é, também, função da Instituição e, conseqüentemente, dos agentes envolvidos. Em outras palavras, “o zelo pela qualidade do ensino, sugerindo a criação de um conjunto de avaliações periódicas da Instituição de Educação Superior – IES e dos cursos de graduação” é previsto na Lei 9394/96/LDB, art. 206, cap. III, seção I – Da educação, inciso VII.

Portanto, vislumbra-se que os resultados de estudos e pesquisas neste campo da avaliação sejam úteis para reverter-se determinadas realidades, minimizar as incertezas a partir de um modelo de avaliação que permita a construção de uma ferramenta importante para a busca de novas tendências que permitam uma visão em prol das potencialidades da realidade pesquisada.

Construção metodológica do modelo de avaliação curricular

Considerando o grande o número de indicadores estabelecidos pelo SINAES para avaliação de cursos de graduação, foi realizado um seminário cujo objetivo foi especular o máximo possível a potencialidade criativa dos participantes, tendo como questões norteadoras as indagações: (1) quais os indicadores determinantes ou variáveis independentes da qualidade dos cursos de graduação? (2) quais as implicações dessas variáveis como elemento determinante da qualidade de um curso de graduação? (3) qual o grau de coerência e aderência entre os elementos estruturantes do projeto pedagógico e as diretrizes curriculares nacionais do curso em avaliação?

Estes questionamentos foram relevantes porque propiciaram vários pontos de reflexão sobre o tipo de curso que os docentes ministram na UFPI. As respostas foram centradas em



senso comum espelhado na experiência da sala de aula de cada professor (a) e alunos com pouca ou quase nenhuma base científica comprovada. Essa realidade mostrou a existência duas realidades, sendo uma com base nos fatos e outra referente às percepções. Esta constatação potencializou a motivação para a continuidade aos estudos sobre avaliação curricular, desta vez, propondo algo que pudesse fazer a diferença, desenvolver um modelo avaliativo que possa contribuir para prover a melhoria do curso em análise, podendo ser aplicado a discentes novatos e/ou veteranos.

A Metodologia desenvolvida nesse experimento constituiu em quatro fases: a primeira refere-se à *avaliação diagnóstica* foi pautada no pensar e agir, momento preliminar no qual foi definido o objeto de estudo e delimitação de indicadores educacionais e indicadores de influência. Os indicadores educacionais foram assim denominados por serem originados dos documentos institucionais. São considerados variáveis independentes e de caráter interno, já os indicadores de influência foram originários do próprio contexto analisado, sendo variáveis dependentes e de caráter externo, representados pelas mudanças constantes dos paradigmas educacionais. Com esse entendimento, definiu-se uma matriz composta de seis indicadores educacionais: (1) contribuição das disciplinas para construção de competências para formação do perfil dos alunos; (2) relação da matriz curricular com núcleo de formação do perfil do aluno; (3) coerência das disciplinas em relação às áreas de formação; (4) coerência dos conteúdos e referências em relação às ementas propostas no projeto pedagógico; (5) distribuição, fluxo e retenção dos alunos entre blocos de disciplinas; (6) grau de aderência dos conteúdos ao longo do curso. A conclusão dessa pesquisa deu-se com a análise de cada indicador descrito, usando como experiência o Curso de Pedagogia da UFPI.

Na *segunda* fase foram realizados estudos, análises e avaliações que procuraram identificar, dentre os indicadores, os



mais importantes que caracterizam o estado em que o objeto de estudo se encontra, retratando a sua realidade. Esse momento denominou-se de *síntese*.

A fase de seleção e combinação de indicadores constitui a *terceira* etapa. É um momento em que esses indicadores assumem hipóteses diferenciadas e são combinadas para compor resultados numa perspectiva atual e futura em relação ao curso avaliado. A *quarta* fase consistiu na descrição dos resultados de maneira consistente e contextualizado.

Essa metodologia pressupõe uma recriação quase contínua de ajuste, supressão e/ou introdução de novos componentes curriculares, de acordo com a dinâmica imposta por paradigmas culturais, econômicos e educacionais. Esta característica faz com que indicadores delineados tenham utilidade específica, conforme a área de formação do curso em análise.

Descrição da Matriz de Indicadores

Conforme já mencionado, os seis indicadores acima detalhados foram testados no curso de Pedagogia da UFPI. Para proceder às análises, foram elaboradas fichas de monitoramento com critérios e escala de notas definidos.

Indicador I – Contribuição das disciplinas para construção de competências para a formação do perfil dos alunos

As competências a serem adquiridas ao longo do processo de formação profissional têm a finalidade de construir o perfil dos egressos. Em nível de graduação, são estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, e constam no projeto pedagógico do curso. Conhecer como cada disciplina que compõe a matriz curricular e o grau de contribuição para a construção dessas competências, é fundamental para saber a eficácia e eficiência do curso, em relação ao alcance



dos objetivos, além de propiciar aos professores e alunos um *design* sobre qual ou quais conteúdos são mais significativos para o aprendizado. A análise desse indicador contribui também para a racionalização de conteúdos e carga horária, ao revelar até que ponto os conteúdos ministrados em determinadas disciplinas estão de fato contribuindo para a formação do perfil profissional.

Ao analisar as diretrizes curriculares nacionais instituídas para o curso de pedagogia, licenciatura, conforme estabelecidas na Resolução CNE/CP Nº 1/2006 verificou-se a consonância com as propostas no projeto pedagógico. Diante dessa constatação, foram elaboradas as fichas de monitoramento ou análise, descrevendo as competências e suas respectivas habilidades, com a finalidade de estimar o percentual contribuição de uma determinada disciplina para construção de tais competências e habilidades, tendo como referência os conteúdos ministrados em sala de aula. Esse indicador possibilitou identificar em quais blocos de disciplinas ou período do curso há maior ou menor probabilidade para a construção de determinada competência. Esse resultado poderá ser utilizado durante o planejamento pedagógico das disciplinas, pois conforme a quantidade de conteúdo relacionado com determinada competência ou habilidades, era atribuído um percentual que indicava baixa, média, alta ou plena contribuição.

Indicador II – Relação da matriz curricular com núcleo de formação do perfil do aluno

As diretrizes curriculares dos cursos de graduação geralmente sugerem a formação de núcleos de formação estruturante com a finalidade de nortear a elaboração da matriz, bem como a definição das disciplinas ou componentes curriculares. Por exemplo, para o curso de Pedagogia, conforme a Resolução nº 01/CNE/2006, que prevê que as disciplinas sejam divididas em três núcleos estruturantes: (I) núcleo de estudos básicos;



(II) núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos; (III) núcleo de estudos integradores. No curso analisado, a matriz de disciplinas foi estruturada seguindo esta lógica. O estudo desse indicador mostrou que a matriz curricular é estruturada de acordo com os três núcleos estruturantes estabelecidos nas diretrizes. É composta de nove blocos de disciplinas obrigatórias, optativas e eletivas de caráter teórico e prático com maior concentração no núcleo de estudos básicos, representando 2.685 horas. As demais estão distribuídas em 555 horas, totalizando o curso em 3.240 horas.

Indicador III: Coerência das disciplinas em relação às áreas de formação

Os cursos de Pedagogia no Brasil destinam-se à formação de professores para exercer funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas que prevêem conhecimentos pedagógicos. Prover um projeto pedagógico que atenda a todas essas áreas é um desafio de grande envergadura e impõe realização de estudos mais elaborados sobre a consistência da matriz curricular, com vistas a examinar a equidade entre as áreas de conhecimento que contemplem a formação das habilitações propostas. O estudo desse indicador propiciou saber qual tendência ou vocação do curso. Os dados mostraram que o curso propõe a *formação do pedagogo* para atuar em todas as áreas mencionadas. Entretanto, ao analisar a distribuição dos componentes curriculares, em relação às áreas de formação propostas, constatou-se alta concentração de disciplinas voltadas para habilitar os egressos a atuarem na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, carecendo um melhor delineamento de uma identidade para o curso, definindo sua vocação em relação às áreas de formação.



Indicador IV: Coerência dos conteúdos e referências em relação às ementas propostas no projeto pedagógico

O estudo deste indicador sugere uma análise comparativa entre a ementa e os conteúdos trabalhados em sala de aula. Considerando que o projeto pedagógico foi recentemente reformulado e que se encontra em processo de implantação, teve-se o cuidado de analisar apenas as disciplinas do primeiro bloco nas quais foi constatado que há alta concentração de conteúdos relacionados diretamente com as ementas propostas e respectivas referências bibliográficas.

Indicador V: Distribuição, fluxo e retenção dos alunos entre as disciplinas do mesmo bloco e blocos diferentes.

Para testar a viabilidade desse indicador foram analisados os desempenhos dos alunos ingressantes e concluintes; (b) os históricos por categoria de aluno; (c) a evolução ou dispersão dos grupos discentes; (d) os blocos de disciplinas ou conteúdos curriculares separadamente – por número de alunos, média em cada disciplina, número de reprovações por falta, períodos não cursados, trancamento de matrículas e crédito concedido, incluindo as disciplinas optativas. Além do estudo dessas variáveis, o estudo possibilitou analisar o fenômeno da *migração* dos alunos de um currículo para outro mais recente, as disciplinas ofertadas fora do bloco para atender uma excepcionalidade em determinado período letivo, além do desempenho por disciplina, comparação de desempenho por bloco e entre blocos de disciplinas. Para contextualizar esta caracterização obteve-se o seguinte resultado:

No universo de 613 alunos em 2009, as disciplinas que compõem o Bloco I da matriz curricular do curso em análise, verificou-se que a média de desempenho nesse bloco foi de 8,3. Considerando que a média mínima para aprovação na UFPI é 7,0, pode-se afirmar que esses alunos obtiveram no Bloco I *bom* desempenho.



Indicador VI: Grau de aderência dos conteúdos curriculares ao longo do curso

Esse indicador possibilita uma série de informações para subsidiar a gestão pedagógica do curso. Conhecer o grau de aderência dos conteúdos curriculares ao longo do curso significa analisar o desempenho dos estudantes (ingressantes, concluintes) nos componentes de formação geral e componente específico. Nesse caso, foram utilizados os resultados do Exame Nacional dos Estudantes da Educação Superior – ENADE, o Conceito Preliminar do Curso – CPC e o IDD – índice que representa a diferença entre o desempenho médio dos concluintes relacionado com os resultados médios de outras IES, cujos ingressantes tenham perfil semelhante referente ao primeiro ciclo de avaliação externa do curso em 2005 e 2008.

Em 2005, dos 133 alunos selecionados para realizar o ENADE, 91 eram concluintes e 42 ingressantes, obtendo as notas *três* e *quatro*, respectivamente. Em relação ao IDD, o Curso obteve nota *dois*. Esse valor significa que a *performance* média dos alunos está abaixo do desejado e esperado. Em 2008, participaram do exame 237 estudantes, sendo 161 ingressantes e 76 concluintes, cujo conceito IDD obtido foi *quatro*. O desempenho nos componentes curriculares em formação geral resultou, entre os concluintes, em 54,2, decrescendo para 53,5 entre os ingressantes. No componente específico, a nota média dos concluintes foi 57,5, diminuindo para 49,1 entre os ingressantes. Os dados mostram que houve uniformidade de desempenho entre as duas categorias de alunos avaliados, confirmando fortes indícios de interdisciplinaridade da matriz curricular.

Conclusão

A implantação ou implementação de um curso deve necessariamente ser acompanhado pelo processo permanente de

avaliação, mesmo quando seus gestores já possuem considerável rol de informações. A avaliação, neste contexto, deve exercer importantes funções, a exemplo da diagnóstica e formativa, por possibilitarem a sistematização das idéias de modo a subsidiar proativamente a gestão do curso. O desafio desse estudo passa a ser a configuração metodológica adotada que exige sucessivos testes de consistência dos indicadores para que seja possível a identificação de situações que melhor descrevam a dinâmica do curso avaliado e a transmissão eficaz dos objetivos alcançados e, ao mesmo tempo, recomendar a composição de novos cenários tendo como referências variáveis ou indicadores que determinam o desenrolar de novas dinâmicas.

Portanto, transformar a combinação de indicadores na descrição contextualizada de novos desafios, em busca da construção do melhor futuro possível com vistas a diminuir as incertezas provenientes de variáveis independentes, certamente contribuiu para responder os questionamentos que nortearam o objeto da pesquisa. Pode-se afirmar que a geração e a análise dos seis indicadores foram determinantes para sistematizar o processo avaliativo do curso. As implicações desses indicadores como elemento determinante da qualidade de um curso de graduação é muito significativa, pois os indicadores delineados originam variáveis de influências que se constituem em elementos que propiciam uma visão prospectiva da dinâmica do curso determinando sua história, conforme os novos contextos e políticas educacionais. Respondendo ao terceiro questionamento do estudo, foi possível verificar a existência de coerência e aderência entre os elementos estruturantes do projeto pedagógico e as diretrizes curriculares nacionais do curso em avaliação.

Enfim, mantém-se o desafio de prosseguir esses estudos, objetivando o aperfeiçoamento da matriz de indicadores. Inicialmente, pode-se considerar que foi uma experiência de caráter exploratório realizado em um único curso de graduação, carecendo ser repetido neste e executado em outras áreas de



formação profissional, em busca do aperfeiçoamento metodológico e do processo de construção de cenários que retratem de modo mais fiel possível a realidade do curso avaliado. Nesta perspectiva, sugere-se que seja adotada a técnica de construção de cenários prospectivos que, segundo Godet (1987;2000), representam um conjunto formado pela descrição, de forma coerente, de uma situação futura e do encaminhamento dos acontecimentos que permitam passar da situação de origem à situação futura, auxiliando no planejamento estratégico através da avaliação explícita de premissas e alternativas, com ênfase na formulação de objetivos e diretrizes, no estímulo à criatividade, na homogeneização de linguagens e na preparação para enfrentar discontinuidades.

Referências

- BONNIOL, Jea-Jacques; VIAL, Michel. **Modelos de avaliação:** textos fundamentais. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES):** da concepção à regulamentação. 2.ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004
- _____. Ministério da Educação. **Instrumentos de Avaliação dos Cursos de Graduação.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- _____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP 1/2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.
- _____. **Lei nº 9.394 de 20.12.1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20.dezembro de 1996.
- GODET, Michel et al. La cajá de herriamientas de la prospectiva estratégica. **Cuaderno.** España, v.4 n.5, abril 2000.



GODET, Michel. **Scenarios and strategic management.** London: Butterworths Scientific, Ltd., 1987.

GURGEL, Carmesina Ribeiro. As práticas avaliativas e a evolução de suas funções. In: ANDRIOLA, Wagner Bandeira; Mc Donald, Brendan Coleman (Orgs.). et al. **Avaliação: Fiat Lux em Educação.** Fortaleza: Editora UFC, 2003, p.67 – 91.

UFPI. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia** – Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2009.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória:** desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez, 1988.

WOLF, Laurence. Avaliações educacionais: uma atualização a partir de 1991 e implicações para a América Latina. In: BOMENY, Helena (Org.) **Avaliação e determinação de padrões na educação latino-americana:** realidades e desafios. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1997.