

## HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO BRASILEIRA: DO SÉCULO XVI ATÉ HOJE

Priscilla Mazzucco Borba Barbosa | prisca\_mbb@yahoo.com.br

Tania Vicente Viana | taniaviana@ufc.br

### INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como principal objetivo o de apresentar as mudanças que ocorreram na avaliação ao longo da História da Educação Brasileira e como elas afetaram o país. Ao analisar o percurso histórico o qual a avaliação brasileira trilhou até a atualidade, torna-se mais clara a compreensão de alguns pontos bem característicos deste momento tão relevante para a aprendizagem. Além disso, ao conhecer os erros e acertos que ocorreram e que ainda repercutem nas salas de aula, o educador terá um elemento norteador para atuar de forma eficaz no momento em que for avaliar o que os seus alunos têm aprendido sobre o conteúdo que ele ensinou.

Através da leitura de textos sobre o tema de História da Educação e sobre Avaliação da Aprendizagem, este estudo bibliográfico buscou as formas em que os educandos eram avaliados desde os primórdios da colonização brasileira, com os jesuítas, até o presente momento (DORIGO; VINCENTINO, 1997; GAUTHIER, 2014; SAVIANI, 2007). Este trabalho apresenta algumas fases educacionais ocorridas no Brasil, caracterizando-as quanto ao período histórico e a forma de avaliar que cada uma reflete. Além disso, o modelo de avaliação formativa também será exposto por ser uma prática que tem se mostrado necessária no atual contexto educacional. É importante levar em consideração que cada uma dessas etapas deixou alguma marca no modo de avaliar brasileiro e deve-se compreender, ainda, que a avaliação não pode ser determinada como uma matéria pronta, uma discussão finalizada, uma teoria aceita. Ao contrário, ela vive em um constante processo de mudança e evolução e deve ser modelada constantemente pelo professor ao longo do período de aprendizado (ANTUNES, 2012).

## O PERÍODO JESUÍTICO NO BRASIL E A EDUCAÇÃO SEGUNDO O *RATIO STUDIORUM*

A Companhia de Jesus surgiu com o intuito de combater a Reforma Protestante, liderada por Lutero (1483-1546), que foi a responsável pela “ruptura da unidade do cristianismo” (CAMBI, 1999, p. 255). Os católicos adotaram uma atitude mais ofensiva, pois perceberam que era necessário algo mais efetivo que pregações e a prática da confissão para atrair os fiéis. De acordo com a visão católica, era necessário que se combatesse a heresia protestante e que sua proliferação pelo continente europeu fosse contida, além de reafirmar os dogmas da Igreja e vigiar as práticas religiosas dos fiéis (CAMPOS; MIRANDA, 2005, p.168). Para isso, eles seguiram o exemplo dos protestantes, ao utilizar a leitura como uma forma de evangelismo. A Companhia de Jesus tinha como finalidade a de introduzir a religião desde cedo na vida das crianças e abriu diversos colégios famosos pela Europa (GAUTHIER, 2014).

A chegada dos primeiros jesuítas no Brasil, liderados por Manoel da Nóbrega, ocorreu no ano de 1549, no começo do período de colonização. Entre as tarefas atribuídas a esse grupo, estava a catequização dos índios, a criação de aldeamentos e a imposição dos valores europeus aos nativos. Eles foram os responsáveis pela criação das primeiras unidades de ensino da colônia (DORIGO; VINCENTINO, 1997, p. 78). Após a implementação do *Ratio Studiorum*<sup>109</sup> no país, realizada a partir do ano de 1599, a educação jesuítica obteve um caráter universalista e elitista. Era universalista porque o plano adotado era usado por todos os jesuítas, independente de onde estivessem; e era elitista por ser direcionado aos filhos dos colonos em detrimento dos indígenas, o que resultou na transformação dos colégios jesuítas em instrumentos de formação da elite colonial. O foco do ensino estava no mestre, que era o transmissor de conhecimento, enquanto os alunos eram apenas sujeitos passivos nesse processo (SAVIANI, 2007, p. 56).

O modo de avaliar preconizado pelo *Ratio Studiorum* possui características marcantes, que ainda hoje persistem na sala de aula. Estas são algumas delas: i) a *presença do aluno* no dia da prova escrita era imprescindível, pois não poderia se submeter ao exame em outro dia, excetuando-se os casos considerados graves; ii) o fator *tempo* era sobrevalorizado, porque a

---

109 *Ratio Studiorum*: é o código que regulamentava o funcionamento de todas as instituições educativas católicas no século XVI e que continha 467 regras acerca dos mais diversos assuntos relacionados com o modo jesuítico de ensinar (SAVIANI, 2007).

pontualidade era cobrada dos estudantes, além da rígida delimitação do período em que a prova deveria ser realizada, precisando ser entregue no momento exato mesmo se não estivesse sido respondida plenamente; iii) a *preparação* antes da avaliação era cobrada de forma a ser obrigatório que os alunos trouxessem o seu próprio material, com a finalidade de não ser necessário pedir nada aos colegas durante a resolução do teste; iv) a *rigidez* era presença constante, pois o estudante não podia se comunicar com ninguém na hora da prova, além de ser forçoso revisá-la antes de entregar, visto que não seria mais possível corrigi-la depois disso (SILVA; VIANA, 2014, p.27-28).

Como se pode constatar com tais características, qualquer semelhança com as provas elaboradas por vários estudantes até hoje, infelizmente não é mera coincidência. Trata-se de um modelo antigo, mas que persiste em adentrar e permanecer nas atuais salas de aula (DORIGO; VINCENTINO, 1997; GAUTHIER, 2014; SAVIANI, 2007).

## **O FRACASSO DA REFORMA EDUCACIONAL POMBALINA E O ADVENTO DO MÉTODO LANCASTER NO PERÍODO IMPERIAL**

No século XVIII, Portugal empregava cada vez mais métodos de exploração dos materiais no Brasil, como no caso da criação das casas de fundição e o estabelecimento da derrama, que era um imposto cobrado sobre a arrecadação de ouro nos municípios. Ocorria concomitantemente na Europa o desenvolvimento do Iluminismo, cujos intelectuais, segundo Dorigo e Vincentino (1997, p.139):

[...] condenavam as estruturas absolutistas, colonialistas e de privilégios características do que chamavam, pejorativamente, de Antigo Regime. Defendiam a reorganização da sociedade com base numa lei básica, a Constituição, que garantiria a liberdade individual e econômica, cabendo ao Estado apenas cuidar da segurança e do aprimoramento nacional.

Além disso, o Iluminismo ansiava pela criação de um Estado liberal que fosse ligado às transformações provenientes da Revolução Industrial, sendo totalmente contrário ao Estado absolutista e ao colonialismo mercantilista.

Portugal, nesse período, era um país atrasado em relação ao desenvolvimento econômico e, para seguir o exemplo Iluminista, adotou medidas de racionalização

administrativa e buscou modernizar o sistema econômico sem abandonar o controle mercantilista. Essa estratégia servia para que os governantes glorificassem o governo e ampliassem seus poderes, enriquecendo o país, sem a alteração da antiga estrutura da sociedade. Segundo Campos e Miranda (2005, p.262), para os dirigentes portugueses, o Iluminismo “não passava de uma aparência”.

Tal prática ficou conhecida como despotismo esclarecido e foi amplamente representada pelo Marquês de Pombal, que percebeu a extrema dependência econômica de Portugal em relação à Inglaterra. Por ter se vinculado às ideias do Iluminismo, a visão do Marquês sobre a Educação considerava, de acordo com Queiroz e Moita (2007, p.7), “a razão, a experiência, as sociedades liberais, que influenciaram a criação de uma educação cidadã”. Além disso, Pombal se tornou um opositor da grande nobreza e do clero, acabando por expulsar os jesuítas do país e das colônias, em 1759 (CAMPOS; MIRANDA, 2005; DORIGO; VINCENTINO, 1997).

Após a expulsão da Companhia de Jesus, houve uma lacuna no sistema educacional, que foi preenchida com a criação das aulas régias, compostas por aulas de latim, grego, filosofia e retórica. A metodologia jesuítica foi substituída pelos ideais de uma escola pública e laica, mas o sistema de avaliação continuou praticamente o mesmo. Apesar da mudança, as reformas pombalinas nunca conseguiram ser de fato implantadas, pois Portugal limitava o acesso dos colonos à cultura acadêmica, por medo de ter sua dominação abalada devido a uma melhor formação educativa dessas pessoas. Como resultado dessa atitude, o ensino colonial sofreu com um longo período de quase meio século caracterizado pela total desorganização e decadência (DORIGO; VINCENTINO, 1997; QUEIROZ, MOITA, 2007).

No começo do século XIX, para atender a demanda provinda com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, foram abertas escolas de Direito e Medicina, além da inauguração da Biblioteca Real. Apesar dos avanços em várias áreas, a Educação continuou a ter um papel secundário no desenvolvimento do país. Depois da proclamação da Independência do Brasil em 1822, Dom Pedro I outorga a primeira Constituição brasileira, que afirma, no Art. 179, que a instrução primária deveria ser gratuita para todos os cidadãos. Seguindo essa ideia, foi instituído o método Lancaster, que se destina basicamente a alfabetizar o maior número possível de alunos, com baixos custos e no melhor prazo possível (BELLO, 2001).

O método se utiliza do ensino mútuo, em que a própria criança é responsável por

ensinar seus colegas. Aquelas que se destacam tornam-se monitoras dos alunos com mais dificuldade. A palavra de ordem desse sistema é economia, pois um mestre pode ensinar um grupo de até mil alunos. Para que isso seja possível, o ensino mútuo emprega procedimentos de controle e segue uma ordem hierárquica. Há também uma inovação, nas quais as matérias são ensinadas simultaneamente e não de forma sucessiva, como ocorria anteriormente.

A avaliação da aprendizagem, nesse método, ocorria quando o mestre chamava seis alunos de uma determinada classe, de cada vez, a fim de verificar se o conhecimento adquirido por eles era compatível com a série que estavam. Além disso, pode-se dizer que a avaliação gerava indivíduos competitivos, porque os melhores alunos eram recompensados, enquanto os piores sofriam, inclusive, castigos físicos por seu mau desempenho. A punição no método Lancaster era um aspecto tão forte que é cuidadosamente descrita em 18 categorias. (GAUTHIER, 2014; REIS, 2008).

Esse método obteve péssimos resultados, por causa da falta de aprofundamento no que era ensinado, tornando a aprendizagem bastante superficial. Afinal, o ensino era de responsabilidade dos próprios alunos, que não tinham praticamente nenhum embasamento teórico e conhecimento acerca dos conteúdos (FÁVERO, 2002 apud DANTAS, 2008).

### **A ESCOLA NOVA: UNINDO PSICOLOGIA À EDUCAÇÃO**

O escolanovismo surgiu nos Estados Unidos da América (EUA) e na Europa entre o fim do século XIX e começo do século XX, sendo uma crítica à educação tradicional, buscando uma renovação de ideias sobre a escola. Depois da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), esse movimento ganhou força e chegou ao Brasil na década de 1930, com os Pioneiros, que contava com figuras importantes da Educação Brasileira, como Lourenço Filho (1897-1970), Fernando de Azevedo (1894-1974) e Anísio Teixeira (1900-1971).

Para Lourenço Filho, a Escola Nova representou a busca de soluções referentes aos problemas sociais e relacionados à crise vigente no sistema da Pedagogia tradicional. Além dessas preocupações, os autores desse período começaram a ver a Pedagogia como uma ciência aplicada, que estava diretamente ligada aos conhecimentos fundamentais em Psicologia. Carvalho (2007, p. 43) assinala que “foi esse método que deu origem à proposta da ‘escola sob medida’, destinada a proporcionar um ensino individualizado, de acordo com os interesses e as diferenças de cada indivíduo”. No Brasil, os Pioneiros da Escola Nova

foram os responsáveis pelas reformas do ensino que surgiram a partir da década de 1930.

No quesito avaliação, Claparède (1928 apud CARVALHO, 2007, p. 45) propõe que a medida da educação atribuída a uma pessoa seria baseada na sua aptidão e capacidade. O aluno seria o sujeito ativo no momento da aprendizagem. Ainda de acordo com o autor, “a mensuração das aptidões e das capacidades escolares e profissionais [...] deveria ser realizada através de exames (provas) e também dos novos instrumentos de avaliação desenvolvidos pela Psicologia Aplicada”. Para ele, a Psicologia também forneceria instrumentos avaliativos que tinham como intuito o de fazer comparações dos resultados, além de verificar o rendimento escolar, que seria indispensável para analisar e comparar o rendimento do aluno.

A avaliação adquire um caráter mais qualitativo, contando com a participação ativa do aluno e do seu crescimento em relação a sua aprendizagem. A atividade e a experiência do estudante é o foco principal dos processos de ensino e aprendizagem (FRANÇA et al., 2010). É importante frisar que esse método se tornou um divisor de águas, pois as novas abordagens pedagógicas que surgiram depois tiveram uma forte influência da psicologia.

## **O ENSINO TECNICISTA COMO FORMA DE EDUCAR PARA O MERCADO DE TRABALHO**

A partir da década de 1950, o movimento da Escola Nova foi decaindo e, em 1964, os militares assumiram o poder no país. Em decorrência dessas mudanças, os educadores da época buscaram um novo método de ensino, que se adaptasse à nova realidade. Para tanto, foi organizado um simpósio, em dezembro de 1964, que objetivava discutir uma nova política educacional que se adaptasse ao crescente desenvolvimento econômico e social do Brasil.

De acordo com Saviani (2007, p. 340), foi redigido um documento que considerava que a escola primária deveria ser responsável por capacitar os alunos para a realização de uma determinada atividade. Logo após, o nível correspondente ao atual Ensino Médio prepararia profissionais que seriam necessários para o desenvolvimento econômico e social do país, a partir do diagnóstico referente à demanda efetiva de mão-de-obra qualificada. Por fim, o Ensino Superior formaria a mão-de-obra especializada que era requerida pelas empresas e prepararia os quadros dirigentes do país.

O ensino tecnicista confere ênfase aos métodos e às técnicas de ensino. Esse método se baseia nas ideias do behaviorismo de Skinner (1904- 1990), que no seu projeto afirmava

que seus objetivos eram o de “[...] controlar, predizer e modelar o comportamento humano” (DESBIENS, 2014, p. 314). Nessa época, seus ideais eram bastante difundidos nos EUA.

O ensino focava na organização racional dos meios em si, deixando o professor e os alunos em segundo plano, em que cabia ao processo educativo definir o que eles deveriam fazer e quando e como o farão, conforme Saviani (2007) afirma.

Uma forma bem comum de avaliar era a partir da utilização do teste de múltipla-escolha, que era organizado de modo que as questões apresentassem um número pré-definido de respostas, com apenas uma correta. O acerto era supervalorizado no ensino tecnicista.

Além da Psicologia Behaviorista, o tecnicismo estava embasado na Engenharia Comportamental, a Ergonomia, Informática e Cibernética, de acordo com Saviani (2007). O que importava para a pedagogia tecnicista era aprender a fazer.

Por valorizar apenas a técnica e não levar em consideração a especificidade da educação e ignorando que a “articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e por meio de complexas questões” (SAVIANI, 2007, p. 381), o ensino técnico acabou contribuindo para aumentar o já grave desajuste do campo educacional brasileiro, ao inviabilizar o trabalho pedagógico. Ou seja, mais um método que contribuiu com a desestabilização da Educação do país.

## **AVALIAÇÃO FORMATIVA E SOMATIVA COMO FERRAMENTAS PARA A MELHORA DO ENSINO**

Ao longo da História da Educação brasileira, pode-se perceber que a avaliação da aprendizagem normalmente era feita de forma punitiva, dentro de rígidos padrões, que muitas vezes incluíam castigos físicos. Contudo, durante o século XX, começaram a surgir autores que desenvolveram formas de tornar a avaliação organizada, de modo a estabelecer modelos nos quais acertos e erros seriam parte da aprendizagem e serviriam como uma bússola para nortear os caminhos que o educador deveria seguir (BRAGA et al., 2014; GAUTHIER, 2014; SAVIANI, 2007).

De acordo com Vianna (2000), Michael Scriven (1967) foi quem diferenciou os papéis formativo e somativo da avaliação. Para Scriven, a avaliação formativa deveria ocorrer durante o desenvolvimento do programa, projetos e produtos educacionais, com o intuito de obter informações que fossem úteis para que os responsáveis pudessem encontrar um meio de

aprimorar o objeto que está sendo avaliado. Esta prática deveria ser feita de modo constante. Hadji (2001, p. 17) concorda com essa afirmação ao dizer que a avaliação deveria auxiliar na prática do aprender e que “a avaliação, em um contexto de ensino, tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino, isto é, para a construção desses saberes e competências pelos alunos”. Ele ainda diz que a avaliação formativa está no centro da ação e que ela é uma avaliação sobretudo “informativa”, que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, de forma que torna possível o ajuste das aprendizagens e do desenvolvimento de um projeto educativo.

Os principais autores desse processo são o aluno e o professor.

Sobre a avaliação somativa, Scriven (1967, apud VIANNA, 2000) acredita que ela deva ser conduzida ao final de um programa de avaliação, tornando possível a formação de elementos que julguem a importância do valor dela. Caso a avaliação somativa seja indissociada da formativa, apenas concentrada nos esforços para atribuir mérito, a prática do ideal de sucesso e de fracasso, geradora da exclusão, perdurará, causando um desequilíbrio e afetando os resultados finais (BRAGA et al., 2014; VIANNA, 2000).

A diferença entre as duas avaliações, de acordo com Braga et al. (2014), reside na intenção que com que se avalia, pois a formativa avalia ao longo do processo, como já dito anteriormente, visando à aprimoração da própria avaliação e identificando possíveis questões que possam interferir no resultado, enquanto a somativa foca resultado final ou produto.

Braga et al. (2014, p. 49) afirma:

A avaliação deve considerar o que os alunos aprendem ao longo do processo e como reestruturam o conhecimento em meio às atividades que executam, deve ter como objetivo contribuir para o êxito do ensino, isto é, para a construção dos saberes e das competências tanto de alunos como de professores, haja vista que, quando bem aplicada, se constitui no melhor caminho para garantir a evolução dos alunos, prevendo que os mesmos possuem ritmos e processos de aprendizagem diferentes.

Conclui-se que a utilização da avaliação formativa e da somativa nos processos de ensino e aprendizagem contribui para uma melhor forma de conhecer a situação na qual o aluno se encontra. Dessa maneira, viabilizam-se meios para uma Educação na qual a avaliação da aprendizagem não é punitiva e sequer foca nos erros, ao contrário, é uma ferramenta útil e que deve transcorrer de forma natural e sem os antigos temores que sobrevêm desde os primórdios da História Educacional Brasileira (BRAGA et al., 2014; HADJI, 2001; VIANNA, 2000).

## CONCLUSÃO

Constatou-se, durante a reflexão realizada nesse artigo, que a Educação Brasileira, e mais especificadamente, o processo de avaliação da aprendizagem, sofreram bastante com a falta de interesse dos responsáveis e com a desorganização no sistema educacional. Durante vários séculos, o ensino ficou em segundo plano, acarretando um grave déficit nesta área, como demonstram os rankings que analisam a Educação a nível mundial. Em um deles, realizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil ficou em 60º lugar entre 76 países (PALHARES, 2015).

Esse trabalho quis mostrar um pouco da história brasileira no campo da Educação e a forma que os alunos foram avaliados nesse período. Ao compreender a história do país e buscar meios de modificar a realidade na qual os alunos e professores estão inseridos, em vias de uma melhoria na qualidade do ensino, pode-se ter esperanças de que, no futuro, o Brasil poderá avançar nessa área e adquirir bons frutos.

Cabe aos educadores e responsáveis pela Educação buscar meios de propiciar aos alunos um ensino de qualidade, que seja efetivo, em que a avaliação seja parte de um processo que visa melhorar o desempenho e a vida dos sujeitos que fazem parte dessa história.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTOÉ, A. Processo Tecnista. In: ALTOÉ, A.; GASPARIN, J. L.; NEGRÃO, M. T. F.; TERUYA, T. K. **Didática: Processos de Trabalho em Sala de Aula**. Maringá: Eduem, 2005, p 65-79. Disponível em: <http://www.dtp.uem.br/gepiaec/pde/tect.pdf>. Acesso em: 19 de junho de 2015.

ANTUNES, Celso. **Na sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BELLO, J. L. de P. **Educação no Brasil: a História das rupturas**. 2001. Disponível em: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAnLUAD/passo-a-passo-evolutivo-na-educacao-no-brasil-1549-aos-dias-atuais#>. Acesso em: 18 de junho de 2015.

BRAGA, A. E. et al. Definições, obstáculos e perspectivas para uma avaliação formativa a serviço da aprendizagem. In: LEITE, R. H. **Diálogos em Avaliação Educacional**. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2014, p.45-62.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPOS, F. de; MIRANDA, R. G. **A escrita da história: ensino médio: volume único.** São Paulo: Escala Educacional, 2005.

CARVALHO, L. R. S. de O. **Concepções de avaliação e seleção nos anos vinte e trinta: a educação brasileira e a formação das elites.** Faculdade de Educação da UFMG, 2007. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-854Q8A/dissertacao\\_lindalva\\_rsocarvalho.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC-854Q8A/dissertacao_lindalva_rsocarvalho.pdf?sequence=1). Acesso em: 18 de junho de 2015.

DANTAS, A. C. **A Educação no Império.** 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-no-imperio/9670/>. Acesso em: 18 de junho de 2015.

DESBIENS, J-F. O behaviorismo e a abordagem científica do ensino. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias.** Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p.313-336.

DORIGO, G; VINCENTINO, C. **História do Brasil.** São Paulo: Scipione, 1997.

FRANÇA, S. C. R. et al. **Características das escolas tradicional, nova, ativa, comportamentalista e construtivista.** 2010. Disponível em: <http://sirlene58.blogspot.com.br/2010/06/atividade-online-i.html>. Acesso em: 18 de junho de 2015.

GAUTHIER, C. Da pedagogia tradicional à pedagogia nova. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias.** Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p.153-177.

GAUTHIER, C. O século XVII e o nascimento da pedagogia. In: GAUTHIER, C.; TARDIF, M. **A Pedagogia: teorias e práticas da antiguidade aos nossos dias.** Tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p.101-127.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada.** Porto Alegre, RS: Artmed Editora, 2001.  
QUEIROZ, C. T. A. P.; MOITA, F. M. G. da S. C. **Fundamentos sócio-filosóficos da educação.** Campina Grande, Natal: UEPB/UFRN, 2007. Disponível em: [http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos\\_socio\\_filosoficos\\_da\\_educacao/Fasciculo\\_06.pdf](http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/fundamentos_socio_filosoficos_da_educacao/Fasciculo_06.pdf). Acesso em: 17 de junho de 2015.

PALHARES, I. Brasil é o 60º colocado em ranking mundial de educação. **ESTADÃO**, São Paulo, 13 de maio de 2015. Disponível em: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,brasil-e-o-60-colocado-em-ranking-mundial-de-educacao,1686720>. Acesso em: 19 de junho de 2015.

REIS, F. **O método Lancaster.** 2008. Disponível em: <http://paideiavirtual.blogspot.com.br/2008/12/o-mtodo-lancaster.html>. Acesso em: 18 de junho de 2015.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores associados, 2007.

XIV ECHE – ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO  
IV ENHIME – ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO  
FORTALEZA – CE | 17 a 19 de Setembro de 2015 | ISSN XXXX XXXX

SILVA, M. K. F. da; VIANA, T. V. A persistência do ato de examinar. In: LEITE, R. H. **Diálogos em avaliação educacional**. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2014, p.25-43.

VIANNA, Heraldo M. **Avaliação Educacional**: teoria - planejamento - modelos. São Paulo: IBRASA, 2000.