

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA

IASMIM DA SILVA SOUZA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

MARINGÁ  
2014

IASMIM DA SILVA SOUZA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
UM ESTUDO EXPLORATÓRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso –  
TCC, apresentado ao Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual  
de Maringá, como requisito parcial  
para a obtenção do grau de  
pedagogo.

Orientação: Profa. Dra. Aline Frollini  
Lunardelli Lara

MARINGÁ  
2014

IASMIM DA SILVA SOUZA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO  
EXPLORATÓRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso –  
TCC, apresentado ao Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual  
de Maringá, como requisito parcial  
para a obtenção do grau de  
pedagogo.

Orientação: Profa. Dra. Aline Frollini  
Lunardelli Lara

Aprovado em: 06 /11 /2014

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Aline Frollini Lunardelli Lara (Orientadora)  
Universidade Estadual de Maringá

---

Profa. Dra. Erica Piovam de Ulhoa Cintra  
Universidade Estadual de Maringá

---

Profa. Me. Francine Marcondes Castro Oliveira  
Universidade Estadual de Maringá

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho a meu pai Péricles,  
a minha mãe Dalva e ao meu irmão  
Péricles Junior.*

## AGRADECIMENTOS

É com muita emoção que aqui expresso meus agradecimentos a todas as pessoas que acreditaram em mim, que me deram força para realizar o sonho de conquistar um diploma.

Primeiramente a Deus, por permitir e me auxiliar a chegar até aqui. Foi Ele quem me deu forças e me fez pensar positivo mesmo nas horas ruins, que me fez acreditar que conseguiria conquistar essa vitória e seguir meus objetivos.

Segundo, quero registrar meu mais sincero e profundo agradecimento aos meus pais Péricles e Dalva que viveram comigo toda essa jornada, que me ajudaram com muito amor. Ao meu irmão Péricles Junior, que espero ter sido uma boa irmã e pelos momentos felizes que passamos juntos.

Ao meu namorado pelo incentivo constante, pela compreensão, por trazer motivação quando o cansaço parecia me vencer e por sempre apoiar (e participar), com amor e confiança, meus sonhos e projetos.

Quero agradecer aos meus amigos de faculdade que estiveram comigo sempre, e aos que estão ao meu lado desde sempre, que compreenderam a minha ausência, estiveram ao meu lado durante os quatro anos mais importantes da minha vida e demonstram que a amizade vai além dos muros da universidade.

À minha orientadora, professora Aline, que direcionou os horizontes a serem alcançados e que pacientemente responde as minhas dúvidas e contribui com minhas falhas de forma que me possibilita o amadurecimento constante como pesquisadora.

Ao Projeto de Extensão *Revisitando histórias de escolarização: o trabalho pedagógico com os chamados 'problemas de aprendizagem' para além dos reducionismos psicológicos*, pelos momentos coletivos e de reflexões que auxiliaram na minha formação como pedagoga.

## RESUMO

Diante das constatações dos crescentes índices de encaminhamentos, por parte das equipes pedagógicas das escolas, de alunos com dificuldades de escolarização a profissionais da saúde com o intuito de que resolvam ou tratem os supostos problemas encontrados no aluno, tivemos nesta pesquisa o objetivo de investigar o que compõe uma avaliação pedagógica sobre a aprendizagem distante dos reducionismos psicológicos em educação e identificar e analisar na literatura acadêmica quais critérios são utilizados por professores para avaliar o desempenho escolar de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, além de propor princípios pedagógicos para uma avaliação da aprendizagem que se distanciem dos tradicionais reducionismos psicológicos em educação. Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, foi desenvolvido um estudo qualitativo e bibliográfico. A discussão foi realizada a partir de estudo qualitativo e bibliográfico em publicações atuais da última década, de 2003 a 2013, envolvendo relatos de pesquisa e/ou intervenção no banco de dados *Scielo*. Os resultados demonstraram que os elementos que devem compor uma avaliação pedagógica sobre a aprendizagem partindo dos pressupostos de que os motivos para o não aprender não podem estar localizados nas crianças isoladamente em princípio, a escola não identifica nos alunos encaminhados.

**Palavras-chave:** Avaliação Escolar. Desempenho Escolar. Problemas de aprendizagem.

## ABSTRACT

In view of the findings of increasing rates of referrals, on the part of the teams of pedagogical schools, for students with difficulties of schooling the health care professionals with the aim to resolve or deal with the supposed problems found in student, we had in this research the aim of this study to investigate which elements should compose a pedagogical assessment on the distant learning of psychological reductionism in education and identify and analyze the academic literature which criteria are used by teachers to assess the academic performance of children in the early years of elementary school, in addition to proposing pedagogical principles for evaluation of learning that distance themselves from traditional psychological reductionism in education. To achieve the proposed objectives in this research, we developed a qualitative study and literature review. The discussion was held from qualitative study and bibliographic in current publications of the last decade, from 2003 to 2013, involving research reports and/or intervention in Scielo database. The results showed that the elements to compose a pedagogical assessment of the learning building on those assumptions reasons for not learn can not be located on the children alone in principle , the school does not identify the referred students.

**Keywords:** School Evaluation. School performance. Learning problems.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>2. OS ATUAIS DIAGNOSTICOS E AS AVALIAÇÕES PEDAGÓGICAS DOS ALUNOS QUE APRESENTAM DIFICULDADES NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>21</b>
3.1 Caracterização da pesquisa.....	21
3.2. Procedimentos de coleta de dados.....	21
3.3. Procedimentos análise de dados .....	22
<b>4. ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>24</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>7. FONTES CONSULTADAS.....</b>	<b>42</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Práticas de encaminhar crianças que apresentam dificuldades escolares têm se tornado hábito nas escolas: alunos são enviados para profissionais como psicólogos, médicos, fonoaudiólogos, os quais farão avaliações específicas. Considerando essas práticas nos questionamos como os professores avaliam os alunos que não correspondem às expectativas de aprendizagem da equipe pedagógica.

A iniciativa deste trabalho deve-se à experiência nas aulas do curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Maringá, nas quais observamos em sala na sala de aula de estágio, leituras de textos, palestras a existência de um número significativo de crianças encaminhadas para reforço escolar, avaliação psicológica e neurológica. São crianças que estão condenadas ao fracasso sem que se esgotem todas as possibilidades didático-pedagógicas de ensino.

Além disso, atuando no Projeto de Extensão *Revisitando histórias de escolarização: o trabalho pedagógico com os chamados “problemas de aprendizagem” para além dos reducionismos psicológicos*<sup>1</sup>, vinculado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá, foi possível constatar que, em geral, professores e equipe pedagógica consideram prioritariamente aspectos psicológicos quando avaliam crianças que, por alguma razão, não apresentam o desempenho esperado pela escola. As questões pedagógicas, específicas do trabalho escolar e da equipe profissional da escola, sequer são citadas quando se determinam as dificuldades da criança para aprender.

Este projeto tem como objetivo desenvolver ações pedagógicas com crianças dos primeiros anos do ensino fundamental que apresentem dificuldades em sua história de escolarização, a fim de identificar nas relações escolares fatores que contribuem para manter ou superar os problemas encontrados. Indicados pela escola como possuidores de “dificuldades para aprender”, foram comuns as seguintes explicações para os supostos

---

<sup>1</sup> Projeto coordenado pela Profa. Aline Frollini Lunardelli Lara, do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá.

problemas apresentados pelas crianças: “não aprende porque a mãe esteve doente”, “não aprende porque é imaturo”, “tem amigo imaginário”, “a família é muito pobre”, “os pais se divorciaram”, “não se relaciona com os outros amigos”, “é muito agitado” etc.

Porém, no projeto, ao longo das oficinas pedagógicas desenvolvidas com as crianças indicadas pela escola, foi possível perceber que as dificuldades não existiam em situações escolares muito semelhantes àquelas propostas na sala de aula. A diferença era que não esperávamos um mau desempenho, pois partíamos do princípio de que todas as crianças tinham condições de se desenvolver e sabiam muitas coisas.

Sendo assim, questionamos: *Como são elaboradas/realizadas as avaliações pedagógicas feitas pelos professores que se afaste dos reducionismos psicológicos em educação?*

Diante das constatações de como os professores nas escolas avaliam seus alunos com problemas de escolarização, este trabalho investigou, inicialmente, os elementos que devem compor uma avaliação pedagógica distante dos reducionismos psicológicos em educação, no âmbito escolar, e, em seguida, propôs uma discussão sobre os critérios de avaliação do desempenho escolar que orientem o trabalho pedagógico, ao invés de rotular os alunos.

Este é um assunto importante porque tem sido pouco debatido por pedagogos; geralmente encontramos relatos de pesquisa, estudos teóricos e considerações de outros profissionais, especialmente psicólogos. Sendo assim, pretende-se trazer contribuições sobre as avaliações das crianças que supostamente não aprendem a partir de uma análise pedagógica.

O principal aspecto a ser destacado é que a pesquisa pode permitir a identificação dos critérios mais comuns para avaliar o desempenho escolar da criança, sistematizá-los, analisá-los e, posteriormente, a partir de nossa hipótese inicial (a de que as questões sobre aprendizagem são reduzidas às questões psicológicas dos alunos), questionar sua eficácia. Ou seja, será que uma avaliação que foque apenas as condições psíquicas de uma criança pode ser uma referência para determinar sua suposta dificuldade na escola?

Enfim, a pesquisa pretendeu discutir como avaliar os processos de ensino-aprendizagem de tal forma que o professor contribua para identificar possíveis problemas, mas, principalmente, possíveis encaminhamentos e soluções para as dificuldades encontradas, considerando que a dificuldade não se localiza na criança isoladamente.

Nossa análise das questões referentes às possíveis dificuldades nos processos de aprendizagem escolar foi motivada diante das constatações dos crescentes índices de encaminhamentos, por parte das equipes pedagógicas das escolas, de alunos com dificuldades de escolarização a profissionais da saúde com o intuito de que resolvam ou tratem os supostos problemas encontrados nas crianças. Professores e equipe pedagógica consideram aspectos psicológicos quando avaliam crianças que, por alguma razão, não apresentam o desempenho esperado pela escola.

Levando em consideração todos os aspectos da vida escolar da criança, que podem ser entendidos, de modo geral, no âmbito das relações ensino-aprendizagem, no desenvolvimento das crianças nos espaços educativos, nas frequentes avaliações médicas e nas dificuldades no processo de escolarização.

O presente trabalho encontrasse dividido em várias seções, o primeiro capítulo o leitor irá encontrar a construção e o alicerce que fundamentou nesta pesquisa, apresentaremos nos próximos capítulos o referencial teórico, a partir dos estudos de Maria Helena Souza Patto, além de considerar análises desenvolvidas por outros autores sobre Avaliação escolar, O terceiro capítulo é destinado a metodologia do trabalho ao qual se orientou a um estudo qualitativo e bibliográfico. Ao final é ultimo capítulo apresentamos apontamentos sobre as possíveis contribuições da Avaliação escolar quando discutida no trabalho pedagógico.

## **OS ATUAIS DIAGNÓSTICOS E AS AVALIAÇÕES PEDAGÓGICAS DOS ALUNOS QUE APRESENTAM DIFICULDADES NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Alguns autores têm se dedicado ao estudo dessa temática. Facci et al (2007) tiveram por objetivo verificar a forma como tem sido desenvolvida a avaliação psicológica de crianças que apresentam dificuldades no processo de escolarização. Em uma revisão bibliográfica sobre o tema da avaliação psicológica, foram realizadas entrevistas com doze profissionais de Psicologia que atuam na área escolar.

Facci et al (2007) fizeram um estudo para identificar, na literatura brasileira, artigos que tratavam da avaliação das queixas escolares. A análise revelou que os testes psicológicos têm sido os instrumentos mais utilizados no processo de avaliação psicológica.

Segundo os autores, nota-se, ainda, com base em entrevistas, que muitos profissionais da Psicologia apontam que os fatores intra-escolares, como formação do professor, vínculo entre professor e aluno, adequação e adaptação curricular, métodos e objetivos do ensino são a maior parte das causas das dificuldades no processo de escolarização.

De acordo com Facci et al (2007), uma questão rotineira que se apresenta ao psicólogo escolar é a avaliação das queixas escolares, compreendidas, conforme estudos de Souza (2000, p. 106 apud FACCI et al 2007, p.324), como “[...] problemas escolares [...]” ou “[...] distúrbios de comportamento e aprendizagem [...]”.

A pesquisa de Facci et al (2007) demonstrou que uma avaliação dos problemas escolares e distúrbios de comportamento e aprendizagem teve como resultado o constante encaminhamento dos alunos para a área da saúde. Tal fato pode estar interferindo na aprendizagem dos alunos levando em conta os fatores intra-escolares e as condições histórico-sociais da criança.

Oliveira et al (2013), analisando assunto semelhante, investigaram no seu trabalho a proposta do programa estadual do governo do Paraná para as salas de

apoio à aprendizagem. Para a realização do trabalho, utilizaram os seguintes procedimentos metodológicos: revisão bibliográfica, pesquisa documental, observação e entrevista. A pesquisa teve caráter qualitativo, na modalidade de estudo descritivo-interpretativo, com o objetivo de compreender o trabalho desenvolvido em sala em duas escolas públicas, por meio das seguintes questões: quais as significações de alunos e professores a respeito do ensinar e do aprender e acerca da sala de apoio? Que significações estão presentes nos documentos norteadores do programa?

As autoras fazem uma análise de dados distinguindo tudo o que para a escola e para o professor constitui a aprendizagem nas propostas governamentais e as divergências entre os acessos percorridos pelo aluno na construção do conhecimento. Diante do apresentado, as autoras estiveram em duas unidades escolares e evidenciaram semelhanças quanto ao modo como eram encaminhados os alunos para a sala de apoio.

Nos encontros feitos com os professores, Oliveira et al (2013) procuraram averiguar as concepções sobre dificuldades de aprendizagem nas quais enfatizaram o que entendem por aprender e não aprender; quais as principais características dos alunos com dificuldades de aprendizagem identificadas por eles. A respeito disso, afirmam professores:

Professora. Aprender é uma reação de interesse, reação de tudo que desperta interesse de qualquer cidadão e até de uma criança. Ele aprende desde que esteja interessado.

Professora. Já o não aprender, ou seja, as dificuldades de aprendizagem eu vejo assim... podem ser problemas extraclasse que afetam muito a capacidade de aprendizagem: o estilo de vida que ele tem, os problemas familiares, dificuldades financeiras, enfim, diversas situações que afetam no aprendizado. O aprendizado em si é uma absorção de conhecimentos daquilo que é importante para ele. O aprendizado vai muito em cima daquilo que ele vive (OLIVEIRA et al, 2013, p. 10).

Entende-se que o aluno passa a frequentar a sala de apoio em consequência, pois ele não corresponde ao modelo de aluno ideal. As dificuldades de aprendizagem, segundo os entrevistados no estudo, são produzidas fora da escola, estão situadas no sujeito e em sua família e a escola é desconsiderada como geradora do fenômeno.

Ao que os resultados indicaram que o não aprender é identificado como um problema do aluno e também da família que aparece como não envolvida ou desinteressada. Para tanto, os autores concluem que, embora os professores entrevistados atribuam a responsabilidade da não aprendizagem à família, é necessário rever desde as políticas educacionais até a rede de relações intraescolares e as extraescolares envolvidas nesse processo.

Colares e Moysés (1997), também neste sentido, analisaram a medicalização do processo ensino-aprendizagem, com o objetivo de ouvir a opinião de profissionais da educação e da saúde acerca das causas do fracasso escolar. Para tanto, o referido trabalho consistia em solicitar aos professores que indicassem os alunos de uma sala de aula que não seriam aprovados ao final do ano e por quais motivos. No início foram selecionadas setenta crianças para serem avaliadas clinicamente. A seleção não foi feita de modo aleatório, de forma a incluir todos os problemas biológicos, a desnutrição, disfunções neurológicas. Foram selecionadas as crianças sobre as quais as falas das professoras fossem mais relevantes, e destacavam-se os caminhos que as crianças já haviam percorrido devido ao problema de mau rendimento escolar.

Professores e coordenação pedagógica detectaram supostos problemas de aprendizagem em seus alunos e encaminharam para avaliações com o intuito de que profissionais da saúde, especialmente psicólogos, resolvessem ou tratassem os problemas encontrados nos escolares. Críticas a esse tipo de aferição de inteligência foram propostas por Colares e Moysés (1997, p. 85):

[...] é preciso aprender a olhar. Olhar o que a criança sabe, o que ela tem, o que ela pode, o que ela gosta... o profissional busca, nestas atividades, nas expressões que ela já adquiriu, o que subsidia e permite estas expressões. Ao invés de a criança se adequar ao que o profissional sabe perguntar, este é quem deverá se adequar as suas expressões, a seus valores, a seus gostos!

As autoras verificaram que nas crianças avaliadas não se encontram vestígios de comprometimento de desenvolvimento neuro-psico-motor ou de desenvolvimento cognitivo, e nenhum problema inerente à criança que justificasse seu mau desempenho na escola. Elas exibiram um grau de desenvolvimento compatível com sua idade e com o que se convencionou chamar de *normalidade*.

Para as autoras, as crianças eram absolutamente normais, ao terem sua confiança conquistada, apresentavam um desempenho que se aproximava do que era esperado; tornaram-se doentes pela atribuição de incapacidades escolares. Muitas, até mesmo, mereceriam um tratamento psicológico em virtude dos prejuízos sofridos em função das avaliações médicas, psicológicas e fonoaudiológicas propostas para diagnosticar seus supostos problemas.

Tatit (2013), em comentários muitos semelhantes, em sua pesquisa buscou analisar por que alguns alunos são considerados “difíceis” e como seria a relação do professor e da escola com eles. A pesquisa se originou quando a autora é chamada para assumir algumas aulas e se depara com um aluno que era tido por todos na escola como *difícil*. A primeira etapa do trabalho foi realizada através de um levantamento bibliográfico das publicações sobre aluno problema, criança problema e aluno difícil; na segunda parte a autora propôs a realização de uma pesquisa de campo em uma escola.

A autora faz um levantamento sobre a diferença *aluno problema x aluno difícil*, na qual mostra uma investigação através de autores, livros e dicionários:

[...] o “aluno problema” é aquele que tem dificuldade de aprendizagem ou um resultado pedagógico aquém ao esperado, o que acarreta, em muitos casos, o fracasso escolar.

O aluno “difícil” é aquele que é lento demais ou rápido demais; é aquele que não contém o corpo; “que causa”, que dispersa o grupo, que ri na hora errada; é o que não consegue se organizar; é o que tem reações nervosas e/ou agressivas; é o que questiona o que não caberia ser questionado; é o que provoca; é, enfim, aquele que se diferencia de uma imagem de aluno ideal, isto é, autônomo, interessado, concentrado, educado e gentil (TATIT, 2013, p. 25).

Na pesquisa de campo, em uma escola da rede pública, a autora faz observações em uma sala de quarta série de alunos considerados difíceis. A pesquisa foi baseada nas causas mais apontadas pela coordenadora da escola para as dificuldades encontradas em sala de aula, como classe muito numerosa, aulas pouco estimulantes, famílias desestruturadas, pais ausentes que não motivam seus filhos, desestrutura da escola, quantidade de alunos em sala.

Constatou-se que, na pesquisa de Tatit (2013), o incômodo provocado pelo conflito com os alunos tidos como “difíceis” é desgastante para o professor e

frustrante ao deparar-se com um aluno cheio de barreiras, já que se espera do aluno um desempenho ideal.

Patto (1996, p. 41) apresenta pensamentos muito importantes sobre como o fracasso escolar foi atingido no processo histórico da sociedade capitalista. As crianças que não acompanhavam seus colegas na aprendizagem escolar passaram a ser intituladas como anormais e seu fracasso passou a ser procurado e justificado por meio de alguma anormalidade orgânica. O fracasso escolar começa a ser justificado pela afirmação da existência de culturas, famílias patológicas e de ambientes sociais atrasados que possuem crianças “problemáticas” e as causas desses problemas passam a ser buscadas no ambiente familiar.

De acordo com Souza (1996, p.14),

Esse conjunto de encaminhamentos e a procura feita pelas escolas, pelos pais e instituições de saúde aos psicólogos, porque crianças e adolescentes apresentam problemas escolares, dá-se o nome de queixa escolar. Ela considera os motivos dos encaminhamentos de queixa escolar em problemas de aprendizagem (leitura e escrita), problemas de atitude (por exemplo, não obediência às regras escolares), problemas de relacionamento e, por último, encaminhamentos para psicodiagnóstico feitos por outros profissionais da saúde.

Segundo Souza (2007), os motivos para encaminhar uma criança para avaliação psicológica geralmente são os problemas centrados na aprendizagem (leitura e escrita), dificuldades de relacionamento (relação professor x aluno), e outros referentes à aprendizagem em que os pais não acreditam que haja alguma dificuldade de aprendizagem com seu filho e solicitação específica para avaliação psicológica. Em que alguns relacionam a queixa escolar ao fato de os pais serem separados ou a criança morar na companhia de outros familiares, problemas de saúde, doenças ou distúrbios neurológicos e dificuldades sensoriais, como a necessidade de usar óculos.

Percebe-se um acréscimo de pedidos de alunos sendo encaminhados aos serviços de apoio pedagógico no contraturno, fonoaudiológicos, psicopedagógicos e psicológicos, além dos encaminhamentos feitos anualmente pelas escolas aos profissionais da área médica.

O descaso social carrega consigo o fracasso escolar de uma minoria que caracteriza os interesses de um determinado grupo. Como afirma Patto (1996, s/p):

O fracasso escolar é socialmente produzido, e isso se dá dentro da escola e não fora dela. Por isso, mesmo diante da ausência ou da dificuldade dos pais em ajudar os filhos nas tarefas escolares, é importante atentar para o papel do professor, que deve observar as necessidades dos alunos e, prevendo o ponto de chegada, organizar e implementar os procedimentos necessários para se transformar a possibilidade (do aprender) em realidade.

Assim, torna-se comum nas escolas os professores encaminharem e/ou recomendarem um "acompanhamento especial" para os problemas dos estudantes, sem realizarem avaliação e intervenção adequadas. De acordo com Souza (2007, p. 17),

[...] Após queixarem-se do fato da criança estar indo mal na escola, o psicólogo, sem nada perguntar sobre a instituição e o que nela a criança vem vivendo, passa a pesquisar a gestação, parto, desenvolvimento neuro-psico-motor e relacionamento familiar (anamnese tradicional).

Souza (2007) então comenta que, além da anamnese tradicional, os métodos psicodiagnósticos mais utilizados são marcados pela presença dos testes psicológicos, os testes padronizados de Quociente Intelectual (QI) e os mais utilizados são os WISC (Escala Weschler de Inteligência para Crianças) e o Bender (Teste Gestáltico Visomotor de Bender).

Analisando os autores citados foi possível discutir que professores muitas vezes avaliam as crianças que por certa razão não apresentam o desempenho esperado pela equipe pedagógica e pelo professor considerando aspectos psicológicos.

Esta pesquisa se fundamentou principalmente nos estudos de Maria Helena Souza Patto (1996) que formulou importantes contribuições no sentido de romper com o estigma de que fracasso é culpa do aluno ou de sua família, e destacou a presença de determinantes institucionais e sociais na produção do fracasso escolar, e não de determinantes emocionais, orgânicos ou neurológicos, rompendo, assim, com as visões psicologizantes e com a ideia de criança carente

que se tornaram comuns nas falas e nas práticas entre os educadores e nas políticas oficiais.

Segundo Patto (1996), o mito de que a criança carente não aprende está entre as explicações mais comuns dos professores. A falta de profissionais educadores atrelada a má preparação e a desmotivação dos alunos e professores caracteriza outro mito que procura explicar o fracasso escolar.

A autora indica que:

[...] esses mitos têm sido utilizados para isentar a escola e seus profissionais da produção do fracasso escolar, mas, para superá-los, faz-se necessário ter conhecimento de quais são seus determinantes, pois só isso permitirá a escola enfrentá-los. É fundamental que a escola desempenhe o seu papel de mediadora no processo de transmissão-assimilação do conhecimento científico, de forma que venha a auxiliar o desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação dessa sociedade na qual vivemos, em uma sociedade realmente democrática (PATTO, 1996, p. 6).

A procura por soluções para os problemas sobre o fracasso escolar que nos induz a discutir de quem é a culpa ou responsabilidade, a falta de esforço e estudo do mesmo ligaria seu insucesso em sala de aula, com admiráveis contribuições no sentido de afastar com o estigma de que o fracasso é culpa do aluno ou de sua família.

Entendemos que as práticas pedagógicas no interior das escolas também influenciam na produção do fracasso escolar, o que requer que sejam revistas, por meio de uma reflexão sobre os seus principais elementos estruturantes, sendo eles: relação professor-aluno, metodologia de trabalho do professor, currículo, avaliação e gestão escolar. Essa reflexão não pode perder de vista a especificidade do trabalho escolar (PATTO, 1996, p. 6).

No estudo de Patto, *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia* (1996), a autora critica processos de avaliações de quatro crianças multirepetentes consideradas como “fracas” e “problemáticas” pelos professores e pela equipe escolar.

Segundo a autora, as quatro histórias de reprovação escolar apresentam as crianças consideradas problemáticas pela escola porque tinham seu desenvolvimento emocional prejudicado. A escola e as avaliações psicológicas

que foram feitas das crianças consideram que o problema está na desestrutura familiar e nas condições econômicas desfavoráveis de seu contexto de origem. No caso das quatro crianças, o que a autora quer destacar é que não foram oferecidas condições pedagógicas adequadas para a aprendizagem, ou seja, as professoras deixaram de ensinar porque tinham ideias equivocadas e preconceituosas sobre as famílias. Patto (1996), em seu livro, pretendeu mostrar, com uma longa pesquisa, que o desempenho das crianças na escola não pode ser explicado por aquilo que acontecia na casa delas. Ou seja, o desempenho escolar está diretamente relacionado às condições pedagógicas oferecidas pela escola.

Na pesquisa desenvolvida pela autora, as professoras entrevistadas comentam a situação de seus alunos, tendo sempre como foco a criança e sua família:

[...] é nervoso, é fraquinho, é desinteressado, é tímido, é vadio, fala muito, a mãe é desleixada, é parádão, abandona a escola, é doente, é preguiçosa, tem pronúncia de nordestino, o pai foi preso, é mimado, é descoordenada, os pais são separados, a mãe é doente [...]. (PATTO, 1996, p.279).

Partindo das histórias trazidas por Patto (1996), das quais fazem parte Ângela, Augusto, Nailton e Humberto fazem parte, foi possível observar que aconteceu reprovação ao menos uma vez, sabendo que muitos ainda cursavam a mesma série pela segunda ou até terceira vez. No andamento da pesquisa de Patto (1996), as histórias trazem algumas questões: as avaliações sobre o desempenho escolar das crianças desconsideram a escola onde as supostas dificuldades se manifestam, além disso, o foco dos profissionais que as avaliam recai sempre sobre suas famílias, especialmente sobre a mãe.

Pressionada pela escola, [a mãe] pressiona Augusto, dá-lhe surras e aumenta sua aversão à escola, que se manifesta nas faltas constantes, na indisposição para aprender e em atos de indisciplina. Tudo isso o empurra para a rua e, num círculo vicioso, vai consolidando sua imagem de delinquente na escola, na família. (PATTO, 1996, p.375).

Patto (1996) descreve questões sobre a relação da criança com a família para dizer que, independente disso, as crianças teriam condições de se desenvolver. Ou seja, segundo a autora o vínculo familiar tão destacado pela escola e pela avaliação psicológica que foi feita das crianças não explica seus problemas escolares que só podem ser compreendidos na sua relação com a própria escola.

Além disso, Patto (1996) afirma que o processo social de produção do fracasso escolar se consegue no cotidiano da escola e é a consequência de um sistema educacional naturalmente causador de obstáculos à realização de seus objetivos. Os problemas de aprendizagem, ao longo da história, foram explicados por concepções médicas, psicométricas e sociopolíticas.

Pesquisas recentes da escola pública de primeiro grau, como instituição social que só pode ser entendida no interior das relações sociais de produção em vigor na sociedade que a inclui, têm mostrado com frequência que o rendimento escolar não pode ser entendido sem que se leve em conta a relação entre a lógica das práticas escolares e as atitudes e comportamentos comumente tomados como “indisciplina, desajustamento, distúrbio emocional, hiperatividade, apatia, disfunção cerebral mínima, agressividade, deficiência mental leve, e tantos outros rótulos caros a professores e psicólogos”.(PATTO, 2000, p.66).

Sem dúvida, quem nunca esteve em alguma escola e se deparou e conversou com a equipe pedagógica e com professores, sobre a prática de encaminhar para diagnósticos os alunos que não correspondem às expectativas de rendimento e comportamento!

Segundo Patto (2000), as coisas acontecem quando o professor e psicólogo se “aliam” na hipótese que o aluno não aprende, porque é portador de alguma anormalidade, encaminhando o aluno apenas para consultar e descobrir qual seu suposto problema.

A estereotipia da linguagem utilizada, a mesmice das frases, conclusões e recomendações trazem-nos à mente a imagem de um carimbo: os laudos geralmente apresentam uma criança abstrata, sempre a mesma, desenhada com técnicas limitadas e outro chavão teórico. (PATTO, 2000, p.67).

Destacamos que a intervenção almejada depende da compreensão sobre os processos escolares compostos por alunos, pais, professores e equipe pedagógica. Não se trata, pois, de análise do aluno e de seus supostos distúrbios.

## 2. METODOLOGIA

### 3.1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa tem por **objetivo geral** investigar o que compõem uma avaliação pedagógica sobre a aprendizagem distante dos reducionismos psicológicos em educação e como **objetivos específicos** identificar e analisar na literatura acadêmica quais critérios são utilizados por professores para avaliar o desempenho escolar de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, além procurar se existe princípios pedagógicos para uma avaliação da aprendizagem que se distanciem dos tradicionais reducionismos psicológicos em educação.

Para atingir os objetivos propostos nesta pesquisa, foi desenvolvido um estudo qualitativo e bibliográfico. Portanto, a pesquisa se baseia em estudos já realizados disponíveis em livros e artigos científicos (GIL, 2007).

Para Gil (2007, p. 44) “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado [...], bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema [...]”.

### 3.2. PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os procedimentos atentam para o levantamento de referências ou fontes que consistiram em:

- Publicações atuais da última década, de 2003 a 2013, envolvendo relatos de pesquisa e/ou intervenção no banco de dados *Scielo* (Scientific Electronic Library, [www.scielo.br](http://www.scielo.br)); relacionadas a temática da Avaliação escolar.
- Trabalhos selecionados por palavras-chave, título e resumo. Foram correlacionadas as seguintes palavras-chave: avaliação escolar, desempenho escolar, avaliação psicopedagógica, problemas de aprendizagem. O número de materiais encontrados e os selecionados são apresentados no quadro abaixo:

**Quadro 1.** Seleção de trabalhos por palavras-chave, título e resumo

<b>Palavras-chave</b>	<b>Artigos encontrados</b>	<b>Artigos selecionados</b>
Avaliação Escolar	12	5
Desempenho Escolar	42	4
Problemas de Aprendizagem	7	2
Avaliação Psicopedagógica	0	0
Psicopedagógica	5	0
<b>Total</b>	<b>66</b>	<b>11</b>

Esta etapa, foi escolhido encontrar artigos aos quais abordavam de forma geral as palavras chaves. Diante de todos os trabalhos encontrados foram selecionados apenas aqueles que abordavam de forma geral as palavras chaves e que fossem encontrados entre 2003 a 2013 no banco de dados da Scielo. Com os 66 trabalhos já localizados foram selecionados apenas 11 artigos que ao nosso entendimento falava sobre o assunto Avaliação da aprendizagem.

Os demais foram excluídos porque não tratavam especificamente de nosso objeto de estudo.

### **3.3 Procedimentos de análise dos dados**

Para realizar a análise desses dados, utilizou-se de material bibliográfico. Deste modo, para atingirmos a síntese na investigação, optamos pela técnica de análise de artigos e, para isso, nos fundamentamos nas palavras chaves e diferentes autores.

Iniciamos nossas discussões apresentando o levantamento teórico empreendido por Patto (1996, p. 247)

autora que trabalha na vertente do materialismo histórico, cujo trabalho retoma e examina de uma forma crítica as principais idéias e teorias sobre o fracasso escolar que vigoraram na história da educação brasileira. A obra de Patto sobre o fracasso escolar é decisiva por marcar o momento histórico no Brasil em que as teorias do déficit cognitivo e da diferença cultural começam a ser seriamente questionadas em seus alicerces ideológicos.

Com a finalidade de selecionar o material de análise, num primeiro momento foram consultadas o banco de dados “Scielo”, contendo aqueles artigos produzidos no período de 2003 a 2013. Posterior foi realizada uma leitura exploratória dos resumos para identificar critérios para avaliação da

aprendizagem; qual foi o foco dos autores, ou seja, o que eles consideram quando avaliam uma criança. Restringindo-se a seleção os resumos de todas as pesquisas e, por meio deles, efetivou-se seleção dos artigos.

Desse modo, foram selecionadas para a análise todas as pesquisas que tinham como referência as palavras-chaves ou o assunto, como pertencentes à Avaliação Escolar. Depois, foi possível selecionar somente as que apresentavam alguma relação entre Avaliação Escolar e Avaliação Psicopedagógica.

Os artigos analisados para a seleção da amostra primeiramente, foram selecionadas as pesquisas que tratavam sobre os seguintes assuntos. Quais, os assuntos escolhidos foram os que expressam explicitamente o vínculo com os artigos de modo geral, Avaliação Escolar. Todos os artigos que não faziam relação ao assunto foram excluídos. Resultou-se à leitura prévia de 66 artigos encontrados, com a finalidade de ler apenas os resumos dos 11 artigos selecionados. Em seguida, foi realizada, então, uma nova leitura do material com a intenção de verificar o que havia de próprio à avaliação Escolar nos estudos escolhidos. Nesse levantamento foram escolhidos trechos que pudessem definir e exemplificar os artigos, além de convir, como material empírico desta pesquisa.

### 3. ANÁLISE DE DADOS

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, foram selecionados 11 artigos que contemplavam discussões sobre avaliação da aprendizagem no banco de dados *Scielo*, publicados no período de 2003 a 2013.

O quadro registra os artigos selecionados, descritos com suas referências e como era a avaliação escolar, destacando apenas com foco nos resumos.

**Quadro 2.** Formas de avaliação dos problemas escolares identificadas nos resumos dos artigos analisados

DATA	ARTIGO	REFERÊNCIA	FORMA DE AVALIAÇÃO
2003	1	LEMES, S. O. et al. Stress infantil e desempenho escolar – avaliação de crianças de 1ª a 4ª série de uma escola pública do município de São Paulo. <i>Rev. Estudos de Psicologia</i> , PUC campinas, v. 20, n. 1, p. 5-14, janeiro/abril, 2003.	<u>Psicológica.</u> O objetivo deste trabalho foi caracterizar o stress em crianças de 1 a 4 serie, de uma escola publica do município de São Paulo e ainda comparar a presença ou ausência do stress com o respectivo desempenho escolar das crianças. [...]342 crianças foram avaliadas pela Escala de Stress Infantil (ESI). O desempenho escolar das crianças foi obtido a partir da média de conceitos (p.5).
2004	2	MATURANO, M. E. et al. Crianças com Dificuldade Dificuldades Escolares Atendidas em Programa de Suporte Psicopedagógico na Escola: Avaliação do. <i>Psicologia: Reflexão e Crítica</i> , 2004, 17, p.121-128.	<u>Psicológica.</u> [...] reuniu 20 crianças com dificuldades de aprendizagem escolar que frequentam, além do ensino regular, um programa complementar denominado Ensino Alternativo, por sua vez, foi composto por 20 crianças sem dificuldades escolares frequentando o ensino regular com bom rendimento. Os instrumentos utilizados foram: Matrizes Progressivas Coloridas Raven infantil - Escala Especial e Escala Infantil Piers-Harris de Autoconceito. (p.121).
2005	3	BACARJI, K. M. G. D. et al. Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas Escolares. <i>Psicologia em estudo</i> , Maringá, v. 10, n. 1, p. 107-115, jan./abr. 2005.	<u>Psicológica.</u> [...] investigar o suporte parental recebido por crianças encaminhadas para atendimento psicológico em razão do baixo desempenho escolar, em comparação com crianças não encaminhadas. [...] suporte foi avaliado em três domínios: acadêmico, desenvolvi mental e emocional.

			Da criança avaliou-se o nível de inteligência, o desempenho escolar e a presença de problemas de comportamento. (p.107).
2006	4	SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico. <i>Estudos de Psicologia</i> , Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 11, p.101-109, 2006.	<u>Psicológica.</u> [...] objetivo de identificar a incidência de problemas emocionais e comportamentais e os tipos de problemas de comportamento que aparecem associados ao desempenho escolar aplicou-se a Escala Comportamental Infantil e a Escala de Rutter a dois grupos de crianças, um com baixo rendimento acadêmico e outro com alto rendimento (p. 101).
2007	5	FIGUEIREDO, V. L. M. et al. Habilidades cognitivas de crianças e adolescentes com distúrbio de aprendizagem. <i>Psico-USF</i> , v. 12, n. 2, p. 281-290, jul./dez. 2007.	<u>Psicológica.</u> Investigar habilidades cognitivas de crianças e adolescentes com distúrbio de aprendizagem [...] avaliadas 263 crianças de escolas públicas com o teste de inteligência WISC-III. [...] Quanto à capacidade intelectual geral, a média do QI Total foi classificada como limítrofe. (p. 281).
2007	6	GARDINAL, E. C.; MARTURANO, E. M. <i>Meninos e meninas na educação infantil: associação entre comportamento e desempenho.</i> Maringá, v. 12, n. 3, p. 541-551, set./dez. 2007.	<u>Pedagógico.</u> Os professores responderam a uma escala avaliando a relação do aluno com a tarefa, os colegas e o professor. O desempenho foi avaliado por meio de uma sondagem de leitura e escrita. De acordo com os resultados, os professores avaliaram o comportamento das meninas mais positivamente. Para ambos os sexos, comportamentos nos três domínios – relação com a tarefa, com os colegas e o professor, nesta ordem – correlacionaram-se com medidas de desempenho. (p. 541).
2009	7	LEITE, S. A. S.; KAGER, S. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. <i>Ensaio: aval. pol. públ. Educ.</i> , Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 109-134, jan./mar. 2009.	<u>Pedagógica.</u> [...] os aspectos aversivos do processo de avaliação da aprendizagem escolar, bem como os seus efeitos nos alunos. Na discussão, aponta-se como alternativa o processo de avaliação diagnóstica para o trabalho pedagógico dos professores. (p.109).

2010	8	VIEIRA, V. A. M. A.; SFORNI, M. S. F. Avaliação da aprendizagem conceitual. <i>Educar em Revista</i> , Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. especial 2, p. 45-58, 2010.	<u>Pedagógica.</u> [...] investigar concepções, práticas e perspectivas de avaliação da aprendizagem conceitual em contexto escolar, evidencia-se a preocupação em romper com uma prática de avaliação autoritária, seletiva e realizada ao fim do processo de ensino. Buscando-se a implementação de formas de avaliação mais democráticas e comprometidas com a aprendizagem do aluno, são propostas novas formas de avaliação, como a diagnóstica, contínua e formativa. (p.45)
2010	9	BERTAGNA, R. H. Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela. <i>Pro-Posições</i> , Campinas, v. 21, n. 3, p. 193-218, set./dez. 2010.	<u>Pedagógica.</u> [...] Observou-se a avaliação informal. Por meio da análise das práticas avaliativas e das contribuições dos diversos atores da escola, evidencia-se a presença da seletividade escolar, mas com configuração diferenciada: a exclusão branda e/ou a eliminação adiada. (p.193).
2011	10	FERREIRA, A. A. et al. Meninos com queixa escolar: auto percepções, desempenho e comportamento. <i>Estudos de Psicologia</i> . Campinas. p. 443-451, out. – dez. 2011.	<u>Psicológica.</u> Em uma clínica-escola vinculada ao Sistema Único de Saúde, foram avaliados 50 meninos com queixa escolar, na faixa etária de 6 a 11 anos. Foram utilizados os seguintes instrumentos: Teste de Matrizes Progressivas de Raven, Teste de Desempenho Escolar, Roteiro de Avaliação do Senso de Auto-Eficácia, Escala Infantil Piers-Harris de Autoconceito, Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência. (p. 443).
2011	11	PARO, V. T. Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. <i>Revista Brasileira de Educação</i> , v. 16 n. 48 set.-dez. 2011.	<u>Pedagógica.</u> [...] qualidade do ensino e com a avaliação escolar, esses temas são tratados a partir de um conceito de educação como prática democrática, procedendo-se à crítica da prática pedagógica tradicional. Os dados e análises sugerem que, quanto à progressão continuada, se enfatize a efetividade do ensino, em lugar da passagem ou reprovação de série; com relação à supervisão escolar, se procure desenvolver suas potencialidades de avaliação,

			assessoria e apoio à prática pedagógica escolar e, com respeito à avaliação externa, se ultrapassem seus estreitos limites atuais, promovendo sua articulação com a supervisão escolar, de modo a superar a mera realização massiva de provas e testes. (p. sp)
--	--	--	---

O quadro acima apresenta informações dos resumos dos artigos, procurando estabelecer relação com as formas de avaliação pronunciadas. Nessa primeira discussão foi possível observar que testes são sempre utilizados, às crianças ou alunos de escolas públicas analisadas, há sucessivamente o emprego as palavras como distúrbio, dificuldade e etc.

A primeira leitura dos artigos teve a intenção de identificar suas principais características, desde os assuntos mais frequentes até as conclusões. Alguns temas gerais para a análise foram surgindo e foram levantadas algumas inferências. Nesse primeiro momento foi possível perceber, que a Psicologia é utilizada de diferentes maneiras nos artigos.

Não se trata de quem culpar, pois o que mais acontece na hora de avaliar o aluno é encontrar o culpado, tanto no espaço escolar ou familiar. A escola e a família muitas vezes estão inseridas em um contexto sócio- cultural, e refletem as relações e as contradições presentes nos artigos. Os artigos em geral, apresentam consciência dos determinantes intra-escolares, apontando sempre algumas sugestões que na opinião dos autores poderiam contribuir para resolver os supostos problemas, quando se acham necessário que o professor faça há avaliação sobre o aluno.

Após a análise dos resumos dos 11 artigos selecionados foi realizada uma nova leitura dos resumos com a intenção de verificar partes dos textos que indicassem as formas de avaliação de alunos que apresenta algum problema. Desse modo, buscamos verificar quem eram os autores mencionados (psicólogos, psicopedagogos, médicos, pedagogos, etc.) e quem fazia a avaliação das crianças. Identificar, como a avaliação foi feita, quais eram as conclusões finais dos autores e, por fim, se os artigos apresentam alguma proposta ou forma de avaliação diferente de a avaliação psicológica.



**Quadro 3. Análise diagnóstica e outros procedimentos de avaliações nos artigos**

Artigo	Autores	Avaliação	Método	Conclusões Finais
1	Psicóloga e Pediatra	Psicológico. Para a realização foi utilizada a Escala de Stress Infantil (ESI) (Lipp & Lucarelli, 1998). Esta escala tem por objetivo verificar a existência ou não de stress em crianças entre 6 a 14 anos, possibilitando, assim, que se determine o tipo de reação mais frequente na criança. É composta por 35 afirmações relacionadas a quatro dimensões do stress infantil: física, psicológica, psicológica com componente depressivo e psicofisiológica. A resposta dada a cada afirmação é feita por meio de uma escala de cinco pontos do tipo <i>Likert</i> , registrada em quartos de círculos, conforme a frequência com que os sujeitos experimentam os sintomas apontados pelas afirmações. (p. 8)	Foram avaliadas 342 crianças, sendo 155 (45,4%) do sexo masculino e 187 (54,6%) do sexo feminino, de primeira a quarta série, de uma escola pública do município de São Paulo. A faixa etária das crianças estava entre 7 e 12 anos, com predominância da classe social IV (média-baixa), de acordo com os dados obtidos pelo questionário de nível sócioeconômico de Graffar (Grumberg, Esquivel, Sitkewich, Farias, 1981). Todas as crianças foram avaliadas no terceiro bimestre e o desempenho escolar obtido refere-se ao mesmo bimestre.(p. 7-8)	Os resultados gerais mostram que das 342 crianças avaliadas, 103 (30,1%) apresentaram sintomas de stress e 239 (69,9%) não apresentaram sintomas de stress. [...]Uma outra constatação dos teóricos é que crianças com stress têm maior propensão de desenvolver psicopatologias infantis (Compas & Phares, 1991). Dessa forma, as crianças estudadas podem estar apresentando importantes problemas emocionais, como: ansiedade, depressão, crises neuróticas, que podem estar interferindo e contribuindo para as suas dificuldades de aprendizagem. (p. 10-11)
2	Mestranda em Pós Graduação em Psicologia	Psicológico.[...] Para a seleção dos participantes procedeu-se inicialmente a avaliação intelectual, através da Escala Especial. Matrizes Progressivas Coloridas. Raven Infantil- Escala Especial, avaliação do nível de inteligência das crianças, normas brasileiras de Angelini e colaboradores, [...] Escala Infantil Piers, Harris de Autoconceito. (p. 123)	Participaram do estudo 40 crianças de ambos os sexos, na faixa etária de 7 a 10 anos, alunos de 1ª e 2ª série de uma escola municipal. As crianças foram distribuídas em dois grupos composto por 20 crianças com dificuldades de aprendizagem escolar, avaliadas por prova pedagógica, que frequentavam o ensino regular associado ao programa complementar denominado Ensino Alternativo; composto por 20 crianças, sem dificuldades escolares, segundo a indicação das professoras, que frequentavam o ensino regular.(p. 122 – 123)	Concluiu-se assim a importância do desempenho acadêmico satisfatório para as crianças no que se refere ao autoconceito e também no que se refere à aceitação por parte dos colegas, professores, familiares e de si própria. A criança julga a si mesma de acordo com as observações que faz de si em comparação com os outros e das reações dos outros para com ela.

3	Psicólogos	Psicológico. Para avaliação da criança foram usados mais instrumentos: <i>Teste de Desempenho Escolar – TDE</i> , <i>Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência – CBCL</i> , <i>Inventário de Recursos do Ambiente Familiar</i> e utilizadas as Matrizes Progressivas Coloridas de Raven – Escala Especial, padronização brasileira de Angelini.	A investigação foi conduzida em uma clínica escola de psicologia vinculada ao SUS e em uma escola de ensino fundamental da rede estadual. Participaram do estudo 60 famílias de alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental na rede pública (1ª a 4ª série), sendo 30 encaminhados para atendimento psicológico e 30 não encaminhados. O grupo se constituiu de 20 meninos e 10 meninas, com idade entre 7 e 11 anos (média 9,5 anos). A escolaridade materna variou de zero a 16 anos (média 6 anos e 10 meses) e a paterna, de zero a 11 anos (média seis anos e um mês).(p. 109 -110)	Resultados relativos à criança são apresentados eles indicam diferenças significativas entre os grupos, favorecendo o Grupo Não Clínico em todas as comparações. Os participantes deste grupo mostraram melhor desempenho na avaliação cognitiva e menos problemas de comportamento. [...] Observa-se que os grupos não diferem quanto ao suporte para realização escolar, mas diferem em relação às outras modalidades de suporte investigadas. No domínio do suporte ao desenvolvimento, o Grupo Não Clínico mostra médias mais altas em todos os indicadores, exceto <i>Atividades programadas regulares</i> , um recurso pouco disponível em ambos os grupos.
4	Professora de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Medica.	Psicológico. Foram observadas as idades e séries e, para uma caracterização do nível de desenvolvimento das crianças, estas foram avaliadas por meio de três provas padronizadas: o Teste de Desempenho Escolar – TDE (Stein, 1994), o Teste de Matrizes Progressivas Coloridas (Raven, Raven, & Court, 1988) e Teste Gestáltico Visomotor de Bender (Clawson, 1980).	Este estudo foi realizado numa escola pública estadual, tendo como participantes 40 crianças de primeira e segunda séries do ensino fundamental, sendo que 20 delas foram classificadas por seus professores como tendo baixo rendimento acadêmico e 20 como tendo alto rendimento	[...] é possível observar que os resultados da aplicação do qui-quadrado mostram-se estatisticamente significativos, indicando que o fato de a criança ser incluída em um dos dois grupos de estudo não independe do sexo e da classificação obtida nas três provas aplicadas. [...]É possível observar que, para a maioria dos itens da escala, a maior incidência ocorreu entre as crianças do grupo BRA. Os resultados foram significativos entre os dois grupos com relação aos itens: “fica mal humorado e nervoso”; “destrói suas coisas ou a dos outros”; “briga com outras crianças”; “não é querido pelas outras crianças”; “criança fechada/solitária”; “não consegue permanecer numa atividade qualquer por mais do que alguns minutos”; “medo/receio de situações novas”; “criança difícil,

				complicada ou muito particular”;
5	Psicólogas	Psicológico. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o WISC-III [...] . O teste é constituído de seis subtestes verbais (informação, semelhanças, aritmética, vocabulário, compreensão e dígitos) e seis não-verbais (completar figuras, código, arranjo de figuras, cubos, armar objetos e procurar símbolos). Os resultados ponderados obtidos nos subtestes verbais produzem o QIV e os subtestes não-verbais, o QIE. Os escores alcançados nas duas escalas resumem o QI geral (QIT). Além dos três tradicionais QIs, essa versão do teste oferece uma estimativa de mais quatro dimensões cognitivas, os índices fatoriais compreensão verbal (QICV), resistência à distração (QIRD), organização perceptual (QIOP) e velocidade de processamento (QIVP), resultantes da soma dos escores ponderados dos subtestes.	“Foram examinados, no período de 2004/2005, 263 crianças e adolescentes matriculados em escolas públicas entre pré-escola e 6ª série, com idades entre 6 e 16 anos, que apresentavam queixas de dificuldades na aprendizagem. Os participantes foram encaminhados pelos professores para avaliação psicológica nos Centros de Atendimento ao Educando (CAEs) da Secretaria da Saúde. (p. 284)	Conclui-se por estudar alunos com distúrbio de aprendizagem por serem estes uma das maiores demandas para atendimento psicológico, tanto na clínica como na escola. Caracterizando o perfil dos participantes do estudo, pode-se defini-lo como sendo a maioria do sexo masculino, com idade média de 9 anos, matriculados em escolas públicas, entre 1a e 2a séries, com história de repetência. Apresentaram problemas escolares, principalmente, de leitura, associados a déficit de atenção, relacionamento e hiperatividade.(p. 288)
6	Psicologas.	Psicológico. Foram utilizados três instrumentos. QCDCC -Questionário para Caracterização do Desempenho e do Comportamento da Criança no Ambiente Escolar: Nível intelectual. Matrizes Progressivas Coloridas de Raven – Escala Especial; Sondagem de Leitura e Escrita Inicial; Sondagem de Escrita; Leitura de texto.	Participaram 133 alunos de educação infantil (68 meninos e 65 meninas, com idades entre 5 e 7 anos) e seus professores (sete mulheres e um homem), provenientes de três escolas públicas municipais. Todas as crianças incluídas no estudo frequentavam o ensino infantil pela primeira vez no ano de realização da pesquisa.	Comparações entre os sexos foram feitas com o teste <i>t</i> de Student. Não foram encontradas diferenças nos resultados do teste de inteligência e da leitura de texto. As diferenças que supostamente colocam os meninos em situação de maior vulnerabilidade foram amplamente confirmadas neste estudo, apesar de os professores, de modo geral, avaliarem positivamente tanto os meninos como as meninas. Na relação com a tarefa, os resultados foram semelhantes. (p. 549)
	Pedagogo	Pedagógicas. A questão central das entrevistas relacionava-se com as práticas aversivas de avaliação vivenciadas e seus	“Dados foram coletados através de entrevistas gravadas, garantindo-se o sigilo dos sujeitos”. Os sujeitos	Resultados, [...]“pode-se afirmar, sem exageros, que a qualidade da mediação pedagógica, em muitos casos, determina

7		efeitos, na vida dos sujeitos. No entanto, foram feitas perguntas sobre os aspectos pedagógicos, com relação às aulas da disciplina que adotou tais práticas de avaliação, e sobre os aspectos afetivos dessas aulas como, por exemplo, a relação do professor com os alunos e a relação do professor com os objetos de ensino, ou seja, os conteúdos da disciplina que ministra. realizou-se a transcrição da fita, organizando-se os relatos de acordo com os aspectos abordados: aspectos pedagógicos, aspectos afetivos e avaliação.(p. 116)	participantes da pesquisa foram intencionalmente escolhidos, a partir de dois critérios: estar cursando o 3o ano do Ensino Médio ou curso pré-vestibular, em escola pública ou privada; ter vivenciado experiências aversivas através de práticas de avaliação, durante a vida escolar (p. 115)	toda a história futura da relação entre o aluno e um determinado conteúdo ou prática desenvolvida na escola. “Tal história também é essencialmente afetiva”.(p. 132)
8	Professora. (Mestre e Doutora)	Estudo acadêmico. Analisaram como tem sido abordado o tema nos documentos oficiais, nas produções teóricas contemporâneas e na prática educacional. Posteriormente, buscamos subsídios teóricos nas produções de Vygotsky e Leontiev acerca da formação de conceitos, procurando compreender a especificidade desse tipo de aprendizagem, para apreender desse referencial princípios orientadores para a avaliação da aprendizagem conceitual. (p. 46)	As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 12 professoras da 4ª série do ensino fundamental, de sete escolas de um município, adotando como critério a localização da escola em diferentes bairros da cidade. Das escolas selecionadas, três são da rede estadual, duas da rede municipal e duas da rede particular.	[...] observaram que esses conhecimentos não são considerados quando se discute a avaliação, daí o porquê de falarem mais alto as contribuições da didática sobre o modo de avaliar. Consideraram que a tarefa de avaliar não é fácil, pois ela vai além da escolha do instrumento a ser utilizado para a avaliação, se é a produção de um texto, uma cruzadinha ou a apresentação de um painel. Parece não haver diálogo entre essas duas áreas do conhecimento no tema em questão. (p. 55)
9	Professora de Biociências	Avaliativo.	Por meio da pesquisa qualitativa durante um ano escolar, em uma escola pública estadual de Campinas, acompanharam-se 4 turmas de alunos [...]nos momentos coletivos da escola: horário de trabalho pedagógico coletivo, reuniões de pais e mestres, conselhos de classe/série, eventos e aulas de recuperação e reforço de aprendizagem dos alunos das turmas observadas; e, ainda, realizaram-se entrevistas com 7 profissionais envolvidos com as turmas (5 professores,	[...] observou-se que a prática avaliativa exercida pelos professores sofreu alterações quanto aos instrumentos de avaliação usados, mas pouco se pôde perceber em relação à mudança na função que a avaliação historicamente exerceu na escola,[...] A fala dos alunos, mesmo os do 1o ano, que apenas vivenciaram um ano escolar, demonstrou que, a partir da sua entrada ou do seu ingresso na escola, já se vai construindo a compreensão de que se avalia para hierarquizar as pessoas ou

			coordenadora pedagógica e diretora escolar) e 124 alunos (referentes às 4 turmas), para compreender as tramas que envolvem a realidade escolar. (p. 195)	classificar os alunos, mesmo que para eles essa diferença seja entre bons e maus. (p.196)
10	Médicos.	Psicopedagógico. [...] Os instrumentos utilizados na avaliação foram: a) Matrizes Progressivas Coloridas de Raven, escala especial que avalia o nível intelectual das crianças, tomando-se as normas brasileiras de Angelini, Alves, Custódio e Duarte (1999); b) Teste de Desempenho Escolar- TDE (Stein, 1994), que avalia o nível de desempenho escolar em três escalas - escrita, aritmética e leitura -, fornecendo a classificação da criança em relação à série escolar; c) Escala Infantil Piers-Harris de Autoconceito. (p. 445)	Foi realizado em uma clínica de psicologia que oferece atendimento psicopedagógico a crianças encaminhadas por profissionais do Sistema Único de Saúde (SUS), com queixa de dificuldades de aprendizagem. Foram avaliadas 50 crianças do sexo masculino, na faixa etária de 6 anos a 10 anos e 11 meses, que cursavam da 1ª à 4ª série em escolas da rede pública e particular	Esta investigação replicou parcialmente, em amostra de meninos com queixa escolar, resultados obtidos quanto ao gênero, no que diz respeito à associação entre desempenho escolar, autoconceito e autoeficácia. Permanece aberta à investigação a questão da maior vulnerabilidade das crianças com queixa escolar para autopercepções desfavoráveis. A pesquisa agregou à evidência disponível informações que confirmam, dentro de limites, a suscetibilidade dessas crianças a um contexto de avaliação de habilidades acadêmicas.
11	Professor	Avaliação. [...] apresento três dos temas examinados – progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa, cuja característica comum é sua relação com a qualidade do ensino e com a avaliação. Para adiantar um pensamento pesquisou-se com certa profundidade as causas socioculturais, psicobiográficas, institucionais e didático-pedagógicas dessa resistência, (p. 699).		[...] maior resistência aos ciclos por parte de professores, pais e sociedade em geral diz respeito ao apego à reprovação escolar e à oposição à progressão continuada que integra o sistema de ciclos.[...] à precária assessoria pedagógica oferecida às escolas. Segundo os depoimentos captados no trabalho de campo, a supervisão pedagógica praticamente não existe.

Em síntese, destacou-se o aumento de investigações sobre a Avaliação Escolar, sendo que dos 11 trabalhos, apenas 7 se vinculavam à psicologia e os outros 4 pedagógica.

A fim de se obter uma análise mais apurada, o quadro ao ser analisada por vários autores indica a presença relativas de diferentes profissionais sendo que, a maioria foi psicólogos, médicos, pediatras, e apenas dois professores pedagogos fizeram parte desses estudos.

De acordo com os artigos muitas vezes os instrumentos utilizados nas avaliações realizadas pelos autores, muitas vezes são os testes usados para avaliar as crianças, como uma forma de avaliação psicológica. Os instrumentos mais citados pelos autores nos artigos foram:

Testes como: a) Matrizes Progressivas Coloridas de Raven, escala especial que avalia o nível intelectual das crianças, tomando-se as normas brasileiras de Angelini, Alves, Custódio e Duarte (1999); b) Teste de Desempenho Escolar- TDE (Stein, 1994), que avalia o nível de desempenho escolar em três escalas - escrita, aritmética e leitura -, fornecendo a classificação da criança em relação à série escolar; c) Escala Infantil Piers-Harris de Autoconceito. Teste de Inteligência WISC-III, capacidade Intelectual Geral, a média do QI. (LEMES et al, 2003, p.8).

Nos estudos acima citados, pretendeu-se ver a avaliação em termos de frequência de diretores e professores que atribuem o fracasso escolar a questão de saúde. Foi possível observar que muitas vezes nos artigos, o interesse era o fato de que os entrevistados (alunos) sempre passariam por alguma avaliação clínica, pois todos ressaltavam o encaminhamento a “serviços médicos”.

Desse modo, no artigo 1 foi desenvolvido por uma Psicóloga e uma Pediatra. Nos artigos há grande quantidade de psicológicos na maioria das partes, embora que o trabalho seja voltado para as ações do stress infantil causado pelas quantidades de atividades. A partir das investigações, as autoras descrevem:

O stress infantil pode ser causado por excesso de atividades e também por vários fatores como: separação dos pais, morte de alguém na família, nascimento de irmão, hospitalizações e mudança de escola ou residência (Lipp & Novaes, 1998), maturidade e independência precoce,

permissividade sexual excessiva (Vilella, 1996), exposição a pessoas desconhecidas, mudança na rotina, impedimento físico para o alcance de algum objetivo, assim como também pelo contato com membros da família que estejam sob stress (raiva interpessoal, ausência de suporte social) e ainda quando a criança não recebe cuidados adequados diariamente.(LEMES et al, 2003, p.6).

No artigo 5, estudado por psicólogas elas procuraram pesquisar sobre Distúrbios de Aprendizagem, e o artigo 3, focaliza-se o suporte parental, proporcionado a criança com queixa escolar.

Nesse sentido, foi possível observar que na maioria dos artigos o fracasso escolar, dificuldades escolares, desempenho escolar, distúrbios de comportamento e problemas de aprendizagem, tem sido citado nos vários estudos. Essa situação, a que nos referimos, mencionou-se a uma condição própria do individuo, embora nos artigos como sendo coisas muitas trazidas. Para as autoras do artigo 4, obteve-se a presença de problemas emocionais/comportamentais. Como:

[...] propõem que as dificuldades comportamentais e emocionais influenciam problemas acadêmicos e estes afetam os sentimentos e os comportamentos da criança, sendo que estas dificuldades podem se expressar tanto de forma internalizada, por meio de ansiedade, depressão, retraimento e sentimentos de inferioridade, quanto externalizada, por meio de comportamentos e atitudes que geram conflitos com o ambiente e, geralmente, são marcados por características de desafio, impulsividade, agressão, hiperatividade e ajustamento social pobre.(SANTOS; GRAMINHA, 2006, p. 101)

Para o artigo 6 foi estudado algo semelhante aos outros artigo, mas no atual artigo o estudo foi específico em meninos e sim ambos os sexos:

[...] na avaliação da relação professor aluno, os professores relatam maior proximidade com as meninas e relacionamentos mais conflituosos com os meninos. Dois estudos que investigaram o relacionamento professor-aluno sob a perspectiva da criança chegaram a resultados divergentes: confirmaram a diferença de sexo relativa ao conflito, ao passo que não encontrou diferença verificaram que os relacionamentos precoces podem resultar em trajetórias acadêmicas menos favoráveis para os meninos. (GARDINAL; MARTURANO, 2007, p.543)

Constituindo conduzir a criança para uma equipe de profissionais, a fim de quererem achar o culpado. Tais afirmações referem-se ao comportamento e o desempenho do aluno, o qual é sempre um dos motivos para avaliar o aluno. Segundo Gardinal e Maturano, 2007, p 549.

No que se refere às associações entre comportamento e desempenho escolar, desatacaram-se os comportamentos orientados para a tarefa. Os indicadores de desempenho, tanto em escrita como em leitura, mostraram associação com os seguintes indicadores comportamentais da relação da criança com a tarefa: reflexivo, aplicado, dinâmico, rápido, atento, participativo, orientado, persistente e cuidadoso. Tais associações foram encontradas para meninos e meninas

Já no artigo 10, os autores avaliaram meninos com queixas de desempenho e comportamento, utilizando uma medida global de autoconceito.

[...] pode-se supor que a criança terá maior motivação para enfrentar a situação de aprendizagem escolar na medida em que tiver uma percepção positiva de seu potencial intelectual e de sua capacidade para aprender os conteúdos escolares e obter sucesso. Em contrapartida, a motivação para aprender será menor na medida em que a criança não se perceber com os recursos necessários para tal aprendizagem. Dentre as variáveis afetivas, relacionadas às autopercepções que podem ter relação com o desempenho acadêmico, destacam-se o autoconceito [...](FERREIRA et al, 2011, p. 444)

A partir dos estudos percebe-se que os artigos são sempre escolas públicas selecionadas, levando sempre em conta a distribuição social da clientela, a localização, e a situação de disponibilidade e interesse dos pais, e crianças com a faixa etária entre 6 e 16 anos.

[...] crianças e adolescentes matriculados em escolas públicas entre pré-escola e 6ª série, com idades entre 6 e 16 anos, que apresentavam queixas de dificuldades na aprendizagem.(FIGUEIREDO et al, 2007, p. 284)

[...]alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental na rede pública (1ª a 4ª série), sendo 30 encaminhados para atendimento psicológico. (BACARJI et al, 2005, p. 109)

Essas versões demonstram que há uma visão preconceituosa, submetidos às crianças que se encontram em uma escola pública, porque muitas vezes são

alunos submetidos às más condições. Nesse caso, a desigualdade pode aparecer e ser justificada por “classes subalternas”, segundo a qual os da escola pública, não tem capacidade suficiente para o sucesso escolar.

Segundo os artigos, as crianças que são encaminhadas para esses exercícios, são sempre crianças no seu primeiro ciclo escolar, crianças que estão chegando ao ambiente escolar e ainda nem deu tempo de aprender e já estão sendo encaminhados para reforço escolar, testes psicológicos.

A habilidade de o professor identificar em passo acelerado crianças que vão aprender e quais não vão aprender é muito rápido, como o professor consegue perceber a incapacidade da criança logo no início:

[...] alunos, mesmo os do 1º ano, que apenas vivenciaram um ano escolar, demonstrou que, a partir da sua entrada ou do seu ingresso na escola, já se vai construindo a compreensão de que se avalia para hierarquizar as pessoas ou classificar os alunos, mesmo que para eles essa diferença seja entre bons e maus. (BERTAGNA, 2010, p. 196).

São apresentadas de uma forma tão natural essas crianças que não aprendem, a capacidade da criança logo no início? Será que ela não consegue ler? Se é tão fácil assim de identificar a criança que vai ou não aprender, não é necessário um tempo maior de observação antes de chegar em alguma conclusão.

O artigo 11 teve como partida o significado da progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa e como era a qualidade de ensino diferenciada profundamente aos três temas citados.

Progressão continuada e ciclos escolares, embora não tenham o mesmo significado, possuem uma relação muito íntima entre si. A primeira significa, a rigor, a “progressão” em determinado nível de ensino ou ciclo, sem que o aluno tenha de “repetir de ano”. O ciclo, em sentido restrito, é entendido como o conjunto de anos durante os quais a progressão tem validade. De um ponto de vista mais amplo, e em consonância com os avanços das ciências da educação, que consideram, por exemplo, as fases de desenvolvimento biopsíquico e social da criança e do jovem, os ciclos são uma forma de organizar o ensino em períodos que levam em conta essas fases do desenvolvimento humano, durante a formação da personalidade, oferecendo ao educando o tratamento pedagógico mais de acordo com sua idade e estágio de desenvolvimento. (PARO, 2011, p. 698).

Segundo as autoras, o que identifica é o professor ser aquele facilitador e o aluno conseguir passar também por aquele processo de aprendizagem dele, o professor só pode ser construtivista quando ele entender que o aluno erra e pode acertar depois. As autoras mostram que a progressão continuada que elas comentam em seus artigos como coisa bárbara, porque o aluno não tem que aprender os conteúdos de primeira, segunda, terceira e quarta série, pois a criança tem quatro anos para aprender, não importando a série.

Pode-se perceber em todos os artigos estudados, nenhum apresenta uma proposta de trabalho, de modo geral quase todos os artigos falam sobre os problemas de aprendizagem centrando sempre em testes. Como 8, 9 e 11 que falam da avaliação diagnóstica.

Os resultados demonstram a insegurança dos diagnósticos médicos e psicológicos, a falta de critérios pedagógicos para avaliar os alunos. Poderia se pensar em desenvolver ao longo desse processo recursos teóricos metodológicos necessários a um novo modelo de avaliação pedagógica das crianças e úteis ao trabalho dos professores em sala de aula. O fato de a criança perceber-se, o faz transformadora do local que está e da atividade que participa.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nos estudos teóricos sobre o tema e nos dados coletados consideramos que as práticas de encaminhar crianças são de preconceitos e princípios sobre crianças, famílias, serem sempre os culpados.

Dessa forma, sintetizamos o que discutimos até o momento, de jeito a divulgar o conhecimento obtido com a realização desta pesquisa, e identificar e descrever a função atribuída às pratica de encaminhamento nos textos.

Inicialmente, cabe lembrar que esta pesquisa foi de cunho bibliográfico e de análise documental.

Concluiu, dizendo que o foco dos artigos recaiu sobre a criança e seus supostos problemas emocionais e psicológicos, desconsiderando a vida escolar, como se a escola não fosse importante nesse processo. Além disso, infelizmente, não foram encontradas produções científicas de educadores sobre um tema que é específico da pedagogia – avaliação da aprendizagem. Profissionais de outras áreas têm falado sobre o assunto, mas recorrem apenas aos testes psicológicos e desconsidera a vida escolar. As crianças, ao perceberem-se valorizadas, mostraram através da oralidade e também através de atividades escritas o quanto sabem de qualquer assunto. Ao manifestar-se para a criança que ela tem competências e habilidades que podem transformá-la.

Na escola, geralmente se manifesta colocando como causas do fracasso escolar quaisquer doenças ou problemas que a criança apresenta. Foi possível observar que as crianças passariam por alguma avaliação clinica. Encontramos em nossas analises um aumento de variedades de profissionais de saúde envolvidos nos processos de escolarização (enfermeiros, médicos, psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagógicos).

Diante disto, é válida que as crianças, querem brincando sabem o que fazem não se receiam diante de algo novo, aprendem a se virar, tomam a

iniciativa de participar, aprendem a manusear ferramentas, jogos ou objetos com a precisão necessária para conseguir realizar o que pretendem. Têm senso de grandeza, de direção, têm a noção de tempo e velocidade, sempre em função de alguma atividade que quer realizar. Para conseguir isto, não é preciso treinamento de prontidão, nem orientação pedagógica: basta deixar a criança agir, atuar sobre os objetos.

Os elementos que devem compor uma avaliação pedagógica sobre a aprendizagem partindo dos pressupostos de que os motivos para o não aprender não podem estar localizados nas crianças isoladamente, tampouco em suas famílias ou condições sociais, as realizações de atividades pedagógicas que possibilitem a expressão das mesmas habilidades escolares que, em princípio, a escola não identifica nos alunos encaminhados.

## 5. REFERÊNCIAS

- COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. **Inteligência Abstraída, Crianças Silenciadas: as Avaliações de inteligência.** Psicol. USP. 1997, vol.8, n.1, p. 63-89.
- FACCI, M. G. D.; TESSARO, N. S.; LEAL, Z. F. R. G.; SILVA, V. G.; ROMA, C. G. **Psicologia Histórico-Cultural e Avaliação Psicológica: o processo ensino aprendizagem em questão.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. Volume 11, Número 2. Julho/Dezembro 2007. p. 323-338.
- GIL, A. C. LIBÂNIO, J.C.; PIMENTA, S. G. **Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de pedagogia.** Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007.
- OLIVEIRA, F. N.; BIANCHINI, L. G. B.; PIAI, A. L.; FECHIO, M.; SILVA, J. C.; CARNOT, P. L. T. **Sala de apoio à aprendizagem: significações de dificuldades de aprendizagem para alunos e professores.** PUCPR, p.9931- 9944, 2009
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar.** Histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, reimpressão,1996.
- \_\_\_\_\_. Para uma critica da razão psicométrica. **Mutação do cativo:** escritos de psicologia e politica. São Paulo: Hacker Editores/Edusp,2000.
- SOUZA, B. P. **Orientação à queixa escolar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 13-24, 2007.
- SOUZA, M. P. R. **A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas.** Em E. R. Tanamachi, M. L. Rocha & M. P. R. Proença (Orgs.), Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.p. 105-142.
- \_\_\_\_\_. **A queixa escolar na formação de psicólogos.** 1996. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, da Universidade de São Paulo.
- TATIT, D. R. **Aluno “difícil”: por quê? Para quem?** Um olhar para a educação escolar contemporânea a partir da relação professor-aluno. Dissertação (Mestrado em educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. 106 p.

## 7. FONTES CONSULTADAS

BACARJI, K. M. G. D. et al. **Suporte parental:** um estudo sobre crianças com queixas Escolares. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 10, n. 1, p. 107-115, jan./abr. 2005.

BERTAHGNA, R. H. Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 3, p. 193-218, set./dez. 2010.

FERREIRA, A. A. et al. **Meninos com queixa escolar:** auto percepções, desempenho e comportamento. *Estudos de Psicologia*. Campinas. p. 443-451, out. – dez. 2011.

FIGUEIREDO, V. L. M. et al. **Habilidades cognitivas de crianças e adolescentes com distúrbio de aprendizagem.** *Psico-USF*, v. 12, n. 2, p. 281-290, jul./dez. 2007.

GARDINAL, E. C.; MARTURANO, E. M. **Meninos e meninas na educação infantil:** associação entre comportamento e desempenho. *Maringá*, v. 12, n. 3, p. 541-551, set./dez. 2007.

LEITE, S. A. S.; KAGER, S. **Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. Ensaio:** aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 109-134, jan./mar. 2009.

LEMES, S. O. et al. **Stress infantil e desempenho escolar – avaliação de crianças de 1ª a 4ª série de uma escola pública do município de São Paulo.** *Rev. Estudos de Psicologia*, PUC campinas, v. 20, n. 1, p. 5-14, janeiro/abril, 2003.

OKANO, C. B. et al. **Crianças com Dificuldades Escolares Atendidas em Programa de Suporte Psicopedagógico na Escola: Avaliação do Autoconceito.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2004, 17, p.121-128.

PARO, V. T. **Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa:** implicações para a qualidade do ensino. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16 n. 48. set.-dez. 2011.

SANTOS, P. L.; GRAMINHA, S. S. V. **Problemas emocionais e comportamentais associados ao baixo rendimento acadêmico.** *Estudos de Psicologia*, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 11, p.101-109, 2006.

VIEIRA, V. A. M. A.; SFORNI, M. S. F. **Avaliação da aprendizagem conceitual.** *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, Editora UFPR, n. especial 2, p. 45-58, 2010.