

Novas Perspectivas de Avaliação¹

Iza Locatelli

RESUMO

Embora recente, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) já se encontra consolidado. Ampliando sua área de atuação, o SAEB tem procurado respostas para os problemas educacionais do país, realizando estudos e pesquisas sobre os fatores associados ao desempenho dos alunos avaliados. O SAEB expande sua ação por meio de Acordos de Cooperação Técnica com os diferentes estados brasileiros, de tal forma que estes possam organizar seus próprios sistemas de avaliação.

Consolidada esta rede de avaliação, discute-se a necessidade de que sejam levados às escolas alguns dos recursos conceituais e metodológicos que foram acumulados durante estes anos, de tal forma que a avaliação seja

efetivamente apropriada pela comunidade educacional.

Iza Locatelli
*Doutora em Educação,
Pontifícia Universidade
Católica do Rio de Janeiro*
*Diretora de Avaliação da
Educação Básica do
Instituto Nacional de
Estudos e Pesquisas
Educacionais - Ministério
da Educação*

A avaliação é vista como um processo em que deve prevalecer o diálogo entre escolas e sistemas de ensino, evitando-se descrições assertivas e unilaterais. Gestores, professores, alunos, pais, membros da comunidade devem-se tornar sujeitos ativos nos diálogos de avaliação.

Palavras-chave: Avaliação Intra-Escolar – Avaliação de Sistemas de Ensino – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

A avaliação, entendida como um processo amplo de tomada de decisões no âmbito do sistema federal e dos sistemas estaduais e mesmo municipais, é algo recente

¹ Texto apresentado no Seminário "Experiências em Sistemas Estaduais de Avaliação", realizado de 25 a 27 de julho de 2001 em Recife-PE, promovido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Pernambuco e UNESCO com o apoio da Diretoria de Avaliação da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – DAEB/INEP.

no Brasil. Temos apenas uma década de avaliações sistemáticas. A partir da constituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), começou-se a estender o âmbito da avaliação para além da avaliação de alunos, com a introdução de novas questões que permitiram detectar fatores associados ao seu desempenho. Hoje, mais do que conteúdos, são analisadas competências e habilidades, o próprio currículo, os hábitos de estudo dos alunos, as estratégias de ensino dos professores, o tipo de gestão dos diretores e os recursos a eles oferecidos para melhor realizarem seu trabalho. Esses itens compõem agenda dos sistemas de avaliação, em seus diferentes níveis.

Com efeito, fala-se muito em mudanças e inovações do sistema educacional estimuladas pela avaliação. Qualquer mudança, no entanto, tem que ser assumida e implementada dentro das escolas. Mudar a educação é mudar a escola. Se tivermos a intenção de usar a avaliação para melhorar a educação, a avaliação terá que ser trabalhada dentro das escolas, além do nível em que vem sendo executada. Ela terá que ser utilizada sistematicamente pelos professores com seus alunos, no cotidiano da relação ensino X aprendizagem.

A própria metodologia de avaliação tem sido aprimorada, combinando-se métodos quantitativos, como os empregados pelo SAEB, com métodos qualitativos, como estudos de caso, buscando-se compreender, por exemplo, o efeito-escola e as características de uma escola eficaz.

O SAEB teve o mérito de trazer à tona as questões que envolvem a avaliação e, hoje, pode-se dizer que já há um corpo de especialistas em avaliação em várias unidades da Federação. Por um lado, diferentes programas universitários em nível de mestrado e doutorado desenvolvem projetos de formação na área de avaliação. Por outro, a avaliação de sistemas estaduais e municipais vem-se consolidando. O próprio SAEB amplia sua área de atuação, não se limitando a verificar os níveis de desempenho dos alunos, mas procurando respostas para os problemas educacionais detectados. Isso é alcançado por meio de diferentes estudos, da cooperação técnica com estados e municípios e da organização de módulos de avaliação que possibilitarão aos interessados tomar as rédeas do processo avaliativo.

O SAEB como um instrumento de medida de proficiência encontra-se consolidado. A cada avaliação é possível conhecer o desempenho médio dos alunos brasileiros das séries pesquisadas e o desempenho desagregado por regiões, estados, localização, zona geográfica e dependência administrativa. Graças aos avanços metodológicos introduzidos a partir de 1995, com a utilização da Teoria da Resposta ao Item – TRI para análise, é possível construir uma escala comum para as distribuições de proficiência para alunos de séries diferentes e compará-los em um determinado momento, acompanhando-os em diversos pontos.

Nesse contexto, além da consolidação de um Sistema Nacional de Avaliação, o apoio técnico do Instituto Nacional de Es-

tudos e Pesquisas Educacionais – INEP, por meio de sua Diretoria de Avaliação da Educação Básica – DAEB, vem permitindo a vários estados e municípios brasileiros implementarem, nos últimos anos, seus próprios sistemas de avaliação. O INEP/DAEB mantém, hoje, 12 acordos de cooperação técnica, assinados com os estados de Rondônia, Acre, Tocantins, Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Paraná e Goiás, e com o município de Campo Grande. Contam com sistemas de avaliação os estados de Rondônia, Maranhão, Ceará, Pernambuco, Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e Goiás, assim como os municípios de Salvador e Campo Grande.

Consolidada esta rede de avaliação institucional, em que pese a necessidade de constante aperfeiçoamento, no momento nossa meta deve ser a de, além desse objetivo, levar para os prédios das escolas alguns dos recursos conceituais e metodológicos que foram acumulados durante estes anos, de tal forma que a avaliação seja efetivamente apropriada pelos professores.

A avaliação segundo Nevo (1995) deve passar "(...) de um discurso de descrição e julgamento para um discurso de diálogo". A avaliação do sistema de ensino deve-se basear também na avaliação das escolas por si próprias. Nesse caso, além das avaliações nacionais, estaduais e municipais, cada escola deve-se auto-avaliar em função de seus programas, projetos, materiais pedagógicos, recursos, professores, gestão, pessoal de apoio, alunos e infra-estrutura.

A importância de a escola se auto-avaliar está no fato de que, sendo o local onde as coisas acontecem, é na escola que se dará o diálogo entre a equipe, pais, alunos e autoridades gestoras do sistema. Toda a comunidade da escola deve ser preparada para poder combinar os produtos das avaliações externa e interna. Só uma boa e séria avaliação interna permitirá às escolas a construção de um diálogo efetivo com a avaliação externa. Quando isso não ocorre, a avaliação externa pode gerar atitudes defensivas, não atingindo seus objetivos.

A avaliação intra-escolar é um processo que exige uma tomada de consciência da importância da avaliação para que se estructurem processos de mudanças. Envolve, ainda, descentralização e treinamento de equipes escolares.

Cabe aos gestores de políticas públicas em educação, agora que a avaliação já está sendo institucionalizada, tomar iniciativas para que grupos de escolas se reúnam, discutam seus problemas, formulem estratégias de avaliação, utilizem a linguagem da avaliação, descubram suas potencialidades e procurem adequar suas ações às necessidades específicas de suas clientela.

Ninguém, na realidade, aprende a avaliar discutindo conceitos de avaliação. É preciso experimentar, tentar, criar estratégias, envolver a equipe, tendo como horizonte melhorar a qualidade da educação e diminuir índices negativos, sejam de desempenho, evasão ou repetência. Normalmente, deve-se selecionar alguma questão e envidar esforços para praticar a ava-

liação interna sobre essa questão. Não é difícil organizar uma base de dados por escola, base esta que deverá conter os índices de matrícula, evasão, desempenho, repetência, projetos implementados, currículo praticado e tudo que for julgado pela equipe como insumo necessário à avaliação da escola.

Envolver professores, pais e alunos na tarefa de avaliação intra-escolar não é fácil, mas não é impossível. Quando se descobre onde estão os "nós", é mais fácil desatá-los e criar laços.

À medida em que as escolas comecem a efetuar suas próprias avaliações, haverá maior facilidade em obter subsídios a partir das avaliações externas, de tal forma que o processo avaliativo cumpra sua função: mudar o que precisa ser mudado, aperfeiçoar o que precisa ser aperfeiçoado, construir o que precisa ser construído.

A avaliação, portanto, deve servir de base para o diálogo e não para dar origem a descrições assertivas e unilaterais. Escolas habilitadas à avaliação interna entenderão que avaliar é um processo contínuo, coletivo e não uma atividade isolada. Desta forma, se envolvidas em sua própria avaliação, as escolas terão condições de se confrontarem com diferentes perspectivas e conclusões.

Alunos, professores e gestores de escolas devem se tornar participantes ativos dos diálogos de avaliação em vez de serem recipientes passivos das descrições e julgamentos feitos. Sob essa perspectiva, o SAEB 2001 pretende convidar as escolas

para uma parceria produtiva. Para que isso ocorra, o SAEB 2001 está se organizando a partir de um novo modelo de provas e questionários, e, principalmente, de um mais aprofundado trabalho de disseminação dos resultados obtidos.

Em relação à construção dos questionários, sem que se perca de vista a comparabilidade com anos anteriores, algumas modificações foram introduzidas para que melhor se detectem os fatores associados aos desempenhos dos alunos. Mantidos os questionários de aluno, turma, professor, diretor e escola, introduziram-se e/ou modificaram-se algumas variáveis. A base de dados contextuais que é organizada a partir dos dados coletados pretende contribuir para ampliar o conhecimento sobre a realidade educacional brasileira, oferecendo subsídios para discussão e formulação de políticas públicas, uma vez que esses dados visam a identificar fatores positivamente associados ao desempenho dos alunos.

Obviamente é preciso ter cautela quanto ao uso de dados contextuais em modelos explicativos do desempenho escolar. A explicação do desempenho não se esgota com as evidências estatísticas, por mais completos que sejam os modelos elaborados. Estudos de caso e estudos longitudinais estão previstos para que as evidências estatísticas sejam melhor compreendidas, contribuindo para a formulação de políticas públicas que promovam a qualidade e a equidade na educação. Tais estudos devem responder às seguintes questões de pesquisa:

QUALIDADE	
Questões de Pesquisa	Procedimento de Investigação
1. Quais as habilidades, conhecimentos e competências dos estudantes brasileiros?	Mensuração da proficiência dos alunos; Interpretação educacional da escala de proficiência e determinação de níveis de proficiência; Determinação do percentual de alunos que atingem os diversos níveis de proficiência.
2. Como evoluem as habilidades, os conhecimentos e competências dos estudantes brasileiros?	Acompanhamento da evolução do percentual de alunos que atinge os diversos níveis de proficiência; Acompanhamento de como evolui o percentual da população em idade escolar que atinge as séries avaliadas pelo SAEB; Acompanhamento da interação entre os dois fatores acima mencionados.
3. Como estão e como evoluem os indicadores de condições de escolarização?	Mensuração e acompanhamento da evolução ao longo do tempo de indicadores de condições de estudo dos alunos.
4. Quais as características de escolas eficazes?	Identificação das características escolares que elevam a aprendizagem média das escolas (após o controle pelas características socioeconômicas e demográficas dos alunos).

EQÜIDADE	
Questões de Pesquisa	Procedimento de Investigação
5. Qual o impacto da origem social dos alunos e de variáveis demográficas no desempenho escolar dos alunos?	Identificação do impacto dos fatores socioeconômicos e demográficos nos resultados escolares dos alunos.
6. Como evolui ao longo do tempo o impacto da origem social dos alunos e de variáveis demográficas no desempenho escolar dos alunos?	Acompanhamento de como evolui ao longo do tempo o impacto dos fatores socioeconômico e demográfico nos resultados escolares dos alunos.
7. Como se distribuem os indicadores de condições de escolarização entre alunos de distintas origens sociais? Como essa distribuição evolui ao longo do tempo?	Mensuração e acompanhamento da evolução ao longo do tempo da distribuição dos indicadores de condições de estudo em função da origem familiar dos alunos.
8. Quais as características escolares que diminuem o impacto da origem social dos alunos no desempenho escolar?	Identificação das características escolares que diminuem o impacto da origem social dos alunos no desempenho escolar (após o controle pelo nível socioeconômico médio das escolas).

O SAEB está satisfatoriamente bem organizado para responder às questões sobre desempenho e para a construção de alguns modelos explicativos sobre a intrínseca relação entre desempenho acadêmico e contextos escolares e familiares dos alunos. Não será pela simples incorporação de mais itens aos questionários que se aperfeiçoará esse campo, mas sim pela reorganização destes em diferentes constructos que respondam às seguintes perguntas:

- Até que ponto as escolas variam quanto aos seus resultados?
- Até que ponto os resultados variam entre alunos de diferentes perfis socioeconômicos?
- Que políticas e práticas escolares contribuem para reduzir as desigualdades nos resultados entre grupos de alto e baixo perfis socioeconômicos?
- Que políticas e práticas das escolas contribuem para melhorar os níveis dos resultados escolares?

Pressupondo-se que os resultados dos alunos seriam em grande parte determinados pelas influências da família, por sua própria trajetória escolar, pelos fatores de entrada, pelas experiências do aluno na escola, pelos fatores de pro-

cessos moldados pelas práticas, políticas, estruturas organizacionais e normas da sala de aula e da escola, foram identificados alguns constructos para o monitoramento do sistema escolar. São eles:

Construtos Privilegiados pelos Instrumentos Contextuais do SAEB

NÍVEL	CONSTRUTO
Aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização socioeconômica (indicadores de renda familiar, educação dos pais ou responsáveis) • Caracterização demográfica (idade, etnia, tamanho da família e condições de moradia) • Capital Cultural • Apoio familiar à escolarização (capital social mobilizado pela família) • Motivação e auto-estima • Hábitos de estudo • Trajetória escolar (distorção idade-série, repetência, abandono da escola; nas séries mais elevadas → conciliação trabalho e estudo)
Sala de Aula	<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização demográfica do Professor • Formação do Professor (inicial e continuada) • Experiência do Professor • Caracterização socioeconômica do professor • Condições de trabalho e satisfação profissional do professor • Clima Disciplinar • Clima Acadêmico • Estilo Pedagógico • Expectativas do Professor
Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho colaborativo do corpo docente • Caracterização demográfica do diretor • Caracterização socioeconômica do diretor • Estilo de gestão • Liderança da direção • Clima disciplinar • Clima acadêmico • Relação escola-família • Política de avaliação da escola • Duração da jornada • Porte da escola • Conservação das instalações físicas • Equipamentos pedagógicos • Condições ambientais

O capital econômico, o capital social e o capital cultural dos alunos formam o pano de fundo sobre o qual serão analisados esses fatores contextuais que permitirão ampliar o conhecimento sobre a realidade educacional brasileira.

O segundo ponto que sofreu modificações foi a Matriz de Referência e a organização das provas do SAEB. Quanto às provas, ao SAEB não cabe apenas apontar os percentuais de alunos que sabem ou não sabem responder corretamente aos itens que compõem a prova e situá-los em uma escala de desempenho. Cabe aprimorar cada vez mais um modelo de avaliação que permita detectar em que ponto do processo de construção do conhecimento os alunos se encontram e o que ainda precisa ser alcançado para que atinjam as competências necessárias. Iniciou-se o trabalho de reformulação da Matriz de Referência que culminou com a consulta a professores regentes de Matemática e Língua Portuguesa sobre os conteúdos praticados por eles com seus alunos.

Definida a Matriz, optou-se pela estratégia já consagrada de definir descritores, concebidos e formulados como uma associação entre conteúdos e operações mentais desenvolvidas pelos alunos, que se traduzem em certas competências e habilidades.

Por competências cognitivas entendem-se as diferentes modalidades estruturais de inteligência que compreendem determinadas operações que o sujeito utiliza para estabelecer relações com e entre objetos físicos, conceitos, situações, fenômenos e processos.

As habilidades instrumentais referem-se especificamente ao plano do saber fazer e decorrem do nível estrutural das competências definidas.

Para a fundamentação das Matrizes de Referência do SAEB 2001, considerou-se necessário abordar certas construções do aluno que se apresentam como condições mais gerais e que podem ser comuns ou não a várias áreas disciplinares.

Assim, em Língua Portuguesa, as competências e habilidades que o aluno deverá utilizar ao responder a um item da prova referem-se a uma articulação do conjunto de elementos que constituem esse item e não apenas à resposta. Os elementos são: enunciado, pergunta e alternativa correta.

As competências e habilidades deverão proporcionar:

- compreensão do enunciado, isto é, dos textos, gráficos, da natureza,

- nível de complexidade, temática;
- compreensão do sentido e intenção da questão;
- análise das alternativas apresentadas a partir das características decorrentes da relação enunciado/pergunta;

Considerando-se que a prova de Língua Portuguesa procura avaliar a competência do aluno como leitor, privilegiando o conhecimento lingüístico operacional, ou seja, ações que se fazem com e sobre a linguagem, é preciso enfatizar algumas competências indispensáveis para que a mensagem comunicativa do formulador dos itens seja acessível ao aluno. Só pela descentração do seu próprio pensamento o aluno poderá identificar o tema e a tese do texto, perceber efeitos de ironia ou humor, reconhecer o efeito de sentido decorrente das escolhas de uma palavra, distinguir um fato de opinião.

A descentração do pensamento, em níveis graduais, é competência básica construída ao longo da vida. Outra competência que também se constrói ao longo da vida e se constitui em condição necessária para a operacionalização em habilidades é a construção de noção de tempo/espço. Estas são noções fundamentais para a compreensão de narrati-

vas, contexto histórico-geográfico e espacial, presentes em textos, desenhos, propagandas.

Outros descritores que solicitam aos alunos estabelecer relações entre partes de um texto, entre tese e argumento, entre causa e consequência, estão procurando identificar a competência dos alunos em lidar com o todo (texto) e as partes, mantendo as relações possíveis entre parágrafo/informações/argumentos/ideias.

Na realidade, o SAEB procura cada vez mais avaliar a competência comunicativa dos alunos, entendida esta como o conjunto das possibilidades que tem o estudante de compreender, interpretar, organizar, negociar e produzir atos de significação.

A Matriz de Referência do SAEB 2001 foi organizada a partir deste enfoque, classificando grandes temas e descritores em ordem de prioridade de tal forma que se possam analisar os resultados dos alunos em função da natureza estrutural dos textos, dos tipos de leitura e da natureza das perguntas.

Combinados estes elementos, as provas SAEB em Língua Portuguesa apresentam a seguinte organização:

Crítérios para a Montagem das Provas de Língua Portuguesa

I. Natureza do Texto-Base

- TB 1 – Estrutura simples de textos literários.
- TB 2 – Estrutura simples de textos não-literários.
- TB 3 – Estrutura complexa de textos literários.
- TB 4 – Estrutura complexa de textos não-literários.

II. Tópicos

- T1 – Procedimentos de Leitura.
- T2 – Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador na compreensão do texto.
- T3 – Relação entre textos.
- T4 – Coerência e coesão no processamento do texto.
- T5 – Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido.
- T6 – Variação lingüística.

III. Descritores

Os descritores foram organizados obedecendo a algumas prioridades. Assim, por exemplo, ao Descritor 1 (“localizar informações explícitas no texto”) foi atribuída Prioridade 1 na 4.ª série E.F. e Prioridade 4 na 3.ª série E.M. Isso ocorre porque supõe-se que o aluno na 3.ª série E.M. já tenha construído as competências e habilidades associadas a esse Descritor. Da mesma forma, ao Descritor 11 (“Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato”) foi atribuída Prioridade 4 na 4.ª série E.F. e Prioridade 2 na 3.ª série E.M. Supõe-se, aqui, que os alunos da 4.ª série E.F. ainda estejam no processo de construção das

competências e habilidades, enquanto os alunos da 3.ª série E.M. já deverão ter consolidado a construção das mesmas.

De outra parte, o Descritor 13 (“Perceber efeitos de ironia em textos”) tem prioridades distintas nas três séries avaliadas. A esse descritor foi atribuída, na 4.ª série E.F., prioridade 3; na 8.ª série E.F., prioridade 2; e na 3.ª série E.M., prioridade 1.

Observa-se, portanto, que há descritores comuns às várias séries, articulados em níveis de dificuldade crescente e em diferentes níveis de prioridade. Em função dessa for-

ma de organização, os itens foram selecionados com o objetivo de avaliar não apenas o produto final, mas também o processo de construção do conhecimento.

Em Matemática, essa é também a lógica subjacente à organização da Matriz, à construção dos itens e à elaboração dos blocos e cadernos de prova.

rentes formatos, dirigidos às escolas, professores e diretores e aos pais dos alunos, e gestores de políticas públicas.

Cada escola participante da amostra receberá, ainda, um relatório não sobre seu próprio desempenho, já que este não é o objetivo do SAEB, mas sobre os "achados" da pesquisa relacionados à

TEMAS DA PROVA DE MATEMÁTICA
T1 – Espaço e forma
T2 – Grandezas e medidas
T3 – Números e operações/álgebra e funções
T4 – Tratamento da informação

O último ponto a ser enfatizado é o da disseminação dos resultados do SAEB. O SAEB 2001 procurará produzir informações para diferentes públicos e não apenas relatórios técnicos contendo tabelas e dados estatísticos.

Haverá, sem dúvida, um relatório técnico contendo os dados mais relevantes e o tratamento estatístico, e outros, em dife-

sua região, com gráficos e itens ilustrativos que possibilitem a essa escola situar-se e cruzar os dados de sua avaliação interna com os dados da avaliação externa.

Creemos que este é o papel do SAEB e dos sistemas estaduais e municipais de avaliação: possibilitar às escolas um "olhar de estranhamento" sobre si próprias.

ABSTRACT

Aunque reciente, el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Básica (SAEB) ya se encuentra consolidado. Ampliando su área de actuación, SAEB ha procurado respuestas para los problemas educativos del país, realizando estudios y pesquisas sobre los factores asociados al desempeño de los alumnos evaluados. SAEB expande su acción por medio de Acuerdos de Cooperación Técnica con los distintos estados brasileños, de tal forma que estos puedan organizar sus propios sistemas de evaluación. Consolidada esta red de evaluación, se discute la necesidad de llevar a las escuelas algunos de los recursos conceptuales y metodológicos que fueron acumulados durante estos años, de tal forma que la evaluación sea efectivamente apropiada para la comunidad educativa. La evaluación es vista como un proceso en que debe prevalecer el diálogo entre escuelas y sistema de enseñanza, evitándose descripciones asertivas y unilaterales. Gestores, profesores, alumnos, país, miembros de la comunidad se deben volver sujetos activos en los diagnósticos de evaluación.

Keywords: *Evaluación Intra-Escolar – Evaluación del Sistema de Enseñanza – Sistema Nacional de Educación Básica.*

RESUMEN

Although it's recent, the National System of Evaluation of Basic Education (SAEB) is consolidated. Amplifying its actuation area, SAEB has been looking for answers to the educational problems of the country, doing studies and researches about the factors associated to the evaluated students' performance. The SAEB expands its action by means of Technical Cooperation Agreement with the different Brazilian states, so that those could organize its own evaluation system. When this evaluation net is consolidated, we discuss the need of taking to school some of the conceptual and methodology resources that were accumulated during those years, so that the evaluation can be effectively appropriated to the educational community. The evaluation is seen as a process where the dialogue between the schools and education system must prevail over, avoiding assertive and one side description. Managers, teachers, students, parents, community members should become active subjects in the evaluation dialogues.

Palabras-clave *Inside School Evaluation – Education System Evaluation – National System of Evaluation of Basic Education.*

Referências Bibliográficas

BACKTIN. Filosofia da Linguagem. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1988.

NEVO, D. *Avaliação por diálogos: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO, 1995.

ORLANDI, E. P. *A Linguagem e seu funcionamento: As formas do discurso*. Campinas, SP: Pontes, 1987. 276 p. (Linguagem/crítica)

PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas: profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993. 206 p. (Nova enciclopédia; 26. Temas de Educação; 3)

_____. *Não mexam na minha avaliação: para uma abordagem sistêmica de mudanças pedagógicas*. In: ESTRELA, A., NOVOA, A. (Org.). *Avaliações em Educação: novas perspectivas*. Porto: Porto Ed., 1993. 191 p. (Ciências da Educação; 9)

RICOUER, P. *O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica*. Tradução por Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: IMAGO, 1978. 419 p. (Série logoteca) Tradução de: *Le conflit des interpretations: essais d'hermeneutique*.

SACRISTÁN, J. *O currículo e a diversidade cultural*. In: SILVA, T.T., MOREIRA, A.F. (Org.) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. 202 p. (Estudos culturais em Educação; 3)

SILVA, E. T. *O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia de leitura*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987. 104 p. (Educação contemporânea)