

## SEÇÃO I - ARTIGOS

### A hermenêutica de profundidade e a análise dos discursos presentes nas atuais políticas educacionais

Iziquel Antonio Radvanskei<sup>1</sup>

Sergio Luis do Nascimento<sup>2</sup>

#### Resumo

Este artigo apresenta a hermenêutica de profundidade (HP) de Thompson (2005) como ferramenta estratégica para as discussões das políticas educativas nacionais e internacionais. A partir das categorias dissimulação, unificação e legitimação pretende-se aprofundar os atuais debates sobre as políticas educacionais que enfocam a performatividade dos envolvidos no ato de educar a partir de avaliações “standarts” e homogeneizadas, sem enxergar a diversidade de problemas que envolvem os educadores, os educandos e as escolas, principalmente em um país continental como o Brasil. Para esse debate, buscam-se aportes em Thompson (2005), Bárcena e Mélish (2000), Sacristán (2011), Gareschi (2000), entre outros.

*Palavras-chave:* hermenêutica de profundidade, políticas educacionais, performatividade.

### The depth hermeneutics and the analysis of the present discourse on current educational policies

#### Abstract

This article presents the depth of hermeneutics (HP) Thompson (2005) as a strategic tool for discussions of national and international educational policies. From categories concealment, unification and legitimation is intended to deepen the current debates on educational policies that focus on the performativity of those involved in the act of educating from reviews "standarts" and homogenised, without seeing the diversity of problems involving educators, learners and schools, especially in a continental country like Brazil. For this discussion, are sought contributions in Thompson (2005), Bárcena and Melish (2000), Sacristan (2011), Gareschi (2000), among others.

*Keywords:* depth hermeneutics, educational policies, performativity.

<sup>1</sup>Doutorando em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. É professor de Ética e Sustentabilidade, Ética e Responsabilidade Social e Homem e Sociedade na ESIC Business & Marketing School e também professor da PUCPR no Eixo Humanístico nas disciplinas de Filosofia e Ética. Participa do NESEF - Núcleo de Estudos e pesquisas sobre o ensino de filosofia (<http://www.nesef.ufpr.br/>).

<sup>2</sup>Doutor em Educação pela UFPR na linha de Políticas Educacionais. Atualmente é professor - Secretaria Estadual de Educação do Paraná e professor de Filosofia na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

## Introdução

Na proposição de análise da Hermenêutica de Profundidade desse artigo, Thompson (1995) nos ajuda a problematizar as políticas de avaliação e a distância desses instrumentos com as diferenças regionais que abrangem os currículos escolares brasileiros. A utilização de seu método de análise possibilita a compreensão da estrutura social e, principalmente, a identificação de que as “manifestações não são apenas de diferenças individuais, mas diferenças coletivas e duráveis em termo de distribuição e acesso a recursos, poder, oportunidades e possibilidade de realização” (THOMPSON, 1995, p. 367). As estratégias ideológicas de Thompson (1995) auxiliarão na compreensão do mundo social e no exame das políticas educacionais que se pautam apenas na performance dos países, dos educadores e dos educandos, sem atentar para os contextos sócio-histórico-cultural-econômico-regionais. Nesse sentido, a delimitação das possibilidades de operação da ideologia<sup>3</sup> não impossibilita o uso das estratégias e de uma análise cuidadosa “das maneiras como as formas simbólicas se entrecruzam com relações de dominação em circunstâncias particulares e concretas” (1995, p. 82). No plano teórico do artigo busca-se integrar a perspectiva crítica da ideologia de John Thompson com uma visão propositiva em busca de atores sociais, conscientes das dificuldades inerentes as causas escolhidas e do risco dos enfrentamentos, mas, sobretudo, protagonistas no seu ofício. Como propõe Alain Touraine (2002, p. 220):

[...] o ator não é aquele que age em conformidade com o lugar que ocupa na organização social, mas aquele que modifica o meio ambiente material e sobretudo social no qual está colocado, modificando a divisão do trabalho, as formas de decisão, as relações de dominação ou as orientações culturais.

Os atores sociais que dialogam com o mundo atual são chamados a interagir e a pensar localmente, sem olvidar, contudo, que necessitam de ferramentas globais, entre elas a suspeita do discurso oficial. Essa ferramenta pode conferir sentido aos atos humanos e possibilitar novo significado à história e seus momentos de evolução e retrocesso. Sob essa orientação de construir e desconstruir referidos discursos, apresentaremos três modos gerais de operação da ideologia de análise de Thompson (1995), quais sejam: Dissimulação; Unificação; e, Legitimação. A categoria da **Dissimulação** é observada quando formas simbólicas são representadas de modo que desviam a atenção, ocultando, negando ou obscurecendo as relações de dominação e processos existentes. Este fenômeno ocorre por meio de transferência de sentidos, conotações – positivas ou negativas – de pessoas ou objeto a outros (as). A categoria da **Unificação**, por sua vez, consiste no processo pelo qual se cria uma identidade coletiva, independentemente das diferenças individuais e sociais, difundindo-

<sup>3</sup>A ideologia, no caso específico deste artigo, é uma relação de dominação, quando se expropriam qualidades, capacidades de decisão de outras pessoas, de outros grupos.

se a unidade como simbolização da identidade. Por fim, entende-se por **Legitimação** a apresentação das relações de dominação como justas e dignas de apoio, isto é, legítimas, baseadas em “fundamentos racionais (que fazem apelo à legalidade de regras dadas), fundamentos tradicionais (que fazem apelo à sacralidade de tradições imemoriais), e fundamentos carismáticos (que fazem apelo ao caráter excepcional de uma pessoa individual que exerça autoridade)” (THOMPSON, 1995, p. 83).

## 1. Políticas educativas internacionalizadas e performatividade educacional

O contexto atual aponta para uma pressão sobre os governos por agendas internacionais, isto é, exige-se uma educação que responda às demandas de um mundo globalizado. Observa-se, contudo, que a abordagem curricular está centrada em performatividade, a qual organiza os currículos pautando-se em uma função de linearidade, de modo a permitir que grupos hegemônicos determinem as agendas da educação, as quais são transformadas em produto da cadeia produtiva cuja essência é formar novos servidores deste sistema, ausentados do debate da autonomia, da emancipação e da crítica.

Faz-se necessário olhar outros contextos e pensar em novas maneiras de fazer a escola autônoma e emancipada para todos os envolvidos com a educação. Faz-se necessário reafirmar a educação e a escola como direito humano na medida em que não podem ser reduzidas a um produto negociável, seguindo uma lógica de mercado.

Observa-se, paralelamente, que tanto professores quanto alunos mascaram também uma luta por qualidade, postura esta que esconde a busca por uma performance que pretende apenas responder às pressões nacionais e internacionais, satisfazendo os indicadores e prescindindo de mudanças significativas na velha estrutura de exploração e alienação. A afirmação de Candau é contundente:

[...] atrevo-me a afirmar que estamos vivendo um momento que caracterizaria como pensamento pedagógico débil. Concebo-o como centrado, quase exclusivamente, nas questões instrumentais da educação, com ênfase nos temas de gestão e avaliação, controle e regulação dos sistemas de ensino e da formação de educadores. Estamos imersos numa cultura educacional de caráter performático que nos invade e polariza nossas energias intelectuais e nossos esforços acadêmicos e sociais (2013, p. 19).

As políticas de avaliação atuais baseadas na lógica de mercado fazem com que professores e alunos sigam uma orientação performática ou produtivista. A escola passou a ser vista como um negócio e o professor um fabricante de operários do sistema capitalista. Não obstante, as avaliações conceituam como boas as práticas dos professores que produzem bons resultados dos alunos nos testes e na avaliação externa (exames). Para Pacheco (2013) esta standardização da formação focada na eficácia e eficiência gera medo nos envolvidos e

a instauração da cultura da performatividade docente:

[...] A performatividade da formação docente processa-se, assim, na consolidação de uma formação centrada na aquisição de competências ligadas ao saber-fazer profissional [...], mesmo que cada vez mais envolvido num trabalho docente 'proletarizado' e funcionarizado (2013, p. 60).

A educação poderia ir além dessas provocações do mercado, não se colocando como um produto que pode ser enquadrado na linha de produção e mediado por políticas de qualidade, de controle e eficiência. Em uma primeira análise seria uma descaracterização da educação, que é um projeto de natalidade, de acolhida das novas gerações e a construção na novidade. Para Bárcena e Melich (2000, p. 12):

[...] entender lá educación desde esta perspectiva supone una concepción de lá tarea pedagógica como radical novidade. Queremos referirnos a la educación como acontecimiento ético frente a todos los intentos de pensar la desde estrechos marcos conceptuales que pretenden dejar la bajo ele dominio de la planificación tecnológica – donde lo único que cuentan los logros y los resultados educativos que se espera que los alumnos y estudiantes alcancen después de um período de tiempo<sup>4</sup>.

Afirmar a educação como acontecimento ético é reconhecer sua construção ao longo de toda história da humanidade, bem como seu compromisso com a memória e com o não esquecimento das construções para melhoria de todos. Mas também reconhecê-la para desconstruções de vida, projetos de morte e exploração ao longo da existência do planeta. Pode-se afirmar sobre o passado, ou sobre a educação da memória, que:

[...] Toda teoría de la cultura (y el estudio de la educación es inviable sin una filosofía de la cultura, como hemos dicho) exige, por tanto, la referencia a la memoria como forma del conocimiento de lo humano. Por lo mismo, no es posible una educación que no tenga como punto de referencia el recuerdo y, junto a ello, el compromiso por assentar la construcción de la sociedad em una cultura do no olvidar, uma cultura de la memoria (BÁRCENA e MELISH, 2000, p. 26)<sup>5</sup>.

<sup>4</sup>Entender a educação a partir desta perspectiva supõe uma concepção da tarefa pedagógica como uma radical novidade. Queremos nos referir a educação como acontecimento ético frente a todas as intenções de pensa-a por estreitos marcos conceituais que pretendem deixa-la debaixo do domínio do planejamento tecnológico – aonde a única coisa que conta são as realizações e os resultados que se espera que alunos e estudantes alcancem depois de um período de tempo (tradução nossa).

<sup>5</sup>Toda teoria da cultura (e o estudo da educação é inviável sem uma filosofia da cultura, como temos dito) exige, para isso, a referência da memória como forma de conhecimento do humano. Da mesma forma, não é possível uma educação que não tenha como ponto de referência a recordação e, junto com ela, o compromisso por alicerçar a construção da sociedade em uma cultura do não esquecer, uma cultura da memória (tradução nossa).

É atual e imprescindível entender a educação como construção de um ambiente melhor para todos, de onde quer que estejam ou venham. Assim, Silva (2009, p. 220) afirma que:

[...] é preciso levar em conta que, às questões que envolvem domínio de conhecimentos, códigos, linguagens e raciocínio lógico, próprios da natureza da formação escolar, somam-se outras, como vida familiar, ambiência cultural, condições de transporte, de alimentação, acessibilidade a livros diversos, hábitos de leitura, acesso a equipamentos tecnológicos, que, juntos, constituem a amplitude da formação. Por opção política, esses últimos elementos não são considerados nos critérios de avaliação.

## 2. Políticas de avaliação e ranqueamento da educação

A cada nova publicação dos resultados do IDEB (Índice de Avaliação da Educação Básica) e diante da baixa melhoria dos indicadores, mesmo com o aumento dos investimentos em estrutura e formação, surgem inúmeros artigos e análises buscando entender essa estagnação e os possíveis culpados pelo Brasil não construir uma educação de qualidade.

O INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) explica que o IDEB é o indicador calculado a partir dos dados sobre a aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações do INEP, o Saeb, para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil, para os municípios. Ainda, que é gerador de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas (BRASIL, 2011).

A palavra qualidade na educação e seus indicadores são citados inúmeras vezes nestes instrumentos e tem a pretensão de analisar e entender a educação básica brasileira na sua totalidade. Estes índices deveriam ser apenas indicadores para políticas educacionais de maior relevância diante dos desafios que aparecem ano após ano. O perigo é o indicador tornar-se mais importante que as políticas e a educação propriamente dita.

A avaliação na educação está no centro dos debates nacionais e internacionais, buscando sempre índices de maior qualidade educacional. Para Gadotti (2009, p. 1):

[...] A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela.

Essa pressão pela melhoria nos indicadores não pode ser traduzida em competição entre escolas, professores e alunos. Todas as escolas deveriam ser boas, todos os professores



deveriam ter assegurados o direito a uma formação de excelência e ambiente propício de trabalho, bem como uma remuneração condizente com seu ofício. Os alunos e a sociedade seriam os principais beneficiários destes aportes. Esses indicadores que surgem dos programas de avaliação arriscam-se apenas a usar os parâmetros do mundo dos negócios comerciais e aplicá-los para as comunidades escolares. Acentua-se, assim, a disputa por melhores lugares em uma realidade de país tão diversa e controversa. Para Silva (2009, p. 219):

[...] Nas políticas sociais do país, ocorre uma transposição direta do conceito de qualidade própria dos negócios comerciais para o campo dos direitos sociais e, nestes a educação pública. A participação ativa e constante de técnicos dos organismos financeiros internacionais e nacionais na definição de políticas sociais, especificamente a educação, [...], demonstra a adoção do conceito de qualidade, do âmbito da produção econômica, em questões da educação e da escola, em um processo de descaracterização da educação pública como um direito social.

### 3. Analisando o discurso das políticas educacionais

As divergências sobre avaliação, embora muitas vezes sejam confundidas com debates técnicos, escondem as diferenças ideológicas presentes no tecido social, as diferentes visões de sociedade. São posições contraditórias de sociedade, de sujeitos e também sobre educação (SOBRINHO, 2008, p. 205). O atual desenho de Estado permite que grupos hegemônicos determinem as agendas da educação, correndo o perigo de transformá-la em um produto da cadeia produtiva, essencial para formar novos servidores deste sistema, ausentado do debate a autonomia, a emancipação e a crítica, para o qual as políticas educacionais se situam num dilema entre acomodação<sup>6</sup> e a emancipação<sup>7</sup>. Também se relaciona a tentativa de superação do modus operandi da dissimulação, cuja função ideológica pode estabelecer e sustentar relações de dominação, podendo ser ocultadas, negadas ou obscurecidas.

Assim, é necessário entender não somente as propostas internacionais e nacionais das políticas de avaliação mas também seus impactos na vida de todos os envolvidos imediatamente, tendo como horizonte a construção de uma nação mais igualitária, consciente e participativa. A HP possibilita, enquanto método de análise, examinar as regras e convenções, as relações sociais e instituições e a distribuição de poder, “recursos e oportunidades em virtude das quais esses contextos constroem campos diferenciados e socialmente estruturados” (THOMPSON, 1995, p. 369). Para isso, algumas situações podem

<sup>6</sup>O conceito de **acomodação** a priori se aproxima do modo de operar que Thompson (1995) designa de **dissimulação**, que se apresenta quando formas simbólicas são representadas de modo que desviam a atenção. Seria a ocultação, a negação ou o obscurecimento das relações de dominação e processos existentes, por meio do deslocamento transferência de sentidos, conotações positivas ou negativas, de pessoas ou objeto a outro.

<sup>7</sup>O conceito de emancipatória a priori designa a superação das formas simbólicas que se articulam e reproduzem desigualdades, no foco de uma educação prima pela autonomia docente.

ser particularmente relevantes: 1) a estrutura social na qual as relações de poder são estabelecidas e mantidas, e as assimetrias e diferenças relativamente estáveis; 2) os campos de interação<sup>8</sup>, suas regras e convenções, as posições das pessoas e o “capital” a elas disponível; 3) as instituições sociais, os conjuntos de regras, recursos e relações que as constituem, as formas particulares que dão aos campos de interação; e, 4) os meios técnicos de construção e transmissão das formas simbólicas, que lhes conferem características determinadas.

A autonomia se forma pela consciência das ações e essas se fazem e refazem na narração, como propõe Hannah Arendt:

[...] na ação e no discurso, os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares, e assim apresentam-se ao mundo humano, enquanto suas identidades físicas são reveladas, sem qualquer atividade própria, na conformação singular do corpo e no som singular da voz (2002, p. 192).

A HP nesta proposta tem um papel único e não coadjuvante nos discursos. O sujeito que se entende em construção e dono do seu caminho tem claro algumas objetivações, que incitam o dialogante a refletir sobre o modo como deve pensar, agir e viver. Estes momentos são unidos e inseparáveis na construção dos sujeitos autônomos, mas podem ser separados, dependendo de seus receptores (HELLER, 1983, p. 33).

As Políticas educativas internacionalizadas e performatividade educacional seguem um *modus operandi* de estratégia típica da padronização em que as formas simbólicas são adaptadas a um referencial padrão utilizado pelas autoridades de Estado que desenvolve uma linguagem nacional, mesmo estando num contexto de grupos diversos e linguisticamente diferentes (THOMPSON, 1995, p.86). Mesmo quando se tem contato com documentos que apresentam algumas expressões de vanguarda, eles se localizam num campo léxico de acomodação. A acomodação tem um sentido interpretativo neste artigo como uma estratégia ideológica que se apropria dos discursos, das práticas e das reivindicações. Esse **Ente**<sup>9</sup> estabelece uma relação de reciprocidade, solidariedade diante do cenário desfavorável e ressignifica de forma dissimuladora formas simbólicas que confrontavam o discurso de dominação. Como é característico nas últimas décadas, de forma implícita impõe um

<sup>8</sup>Segundo Guareschi (2000, p. 83), há aqui uma enormidade de circunstâncias (processos, detalhes) que podem afetar o fenômeno em estudo. Em geral não prestamos atenção ao fato de que ao entrar em interação com outras pessoas, grupos, cada ator carrega consigo grande número de qualificações que vão influenciar essa interação. O pesquisador Pierre Bourdieu (1997) talvez seja o analista mais sutil e arguto na análise desse processo. Ele alerta que as interações entre pessoas e grupos sofrem uma influência profunda devido aos recursos, ou ao capital simbólico, que cada parceiro carrega consigo num diálogo, ou em qualquer processo interativo.

<sup>9</sup>Aqui é empregado como o termo “ente” que aparece na filosofia para designar o ser que existe, o ser concreto. “O ente, designado em tudo o que nos encontra, nos cerca, nos conduz, nos constrange, nos enfeitiça e nos preenche, nos exalta e nos decepciona, sem nos apresentar o ser em si, o ser absoluto. Esse ente geral se distingue dos entes particulares (objetos, astros, pedras, etc) por seu caráter de totalidade”. (JAPIASSÚ e MARCONDES, 1991, p. 80).

**processo de conservação social** com "construções simbólicas que têm certo grau de autonomia e eficácia. Eles se constituem em símbolos e 'slogans', costumes e tradições que mobilizam as pessoas" (THOMPSON, 1995, p. 58) ou as prendem, empurrando-as "para frente ou constroem-nas, de tal modo que não podemos pensar estas construções simbólicas unicamente como determinadas, ou totalmente explicadas, em termos de condições econômicas de produção" (THOMPSON, 1995, p. 58). Há a importância de estarmos atentos e compreendermos que o discurso não é só reprodutor de desigualdades sociais, mas também produtor delas, como salienta Thompson, acrescentando:

[...] uma tradição pode aparecer e aprisionar um povo pode levá-lo a acreditar que o passado é seu futuro, e que o senhor é seu servo, e pode, por isso, manter uma ordem social em que vasta maioria da população estaria sujeita às condições de exploração e dominação (1995, p. 61).

A sensação de aprisionamento a uma tradição que não aceita rupturas e para isso molda o seu discurso em entrelinhas se apresenta nas políticas de avaliação verificadas até o momento. São intencionais por aqueles que fazem os discursos, mas que por vezes estão longe daqueles que estão usando ou interagindo com os mesmos. Assim afirma Sacristán:

[...] a escolha da linguagem adotada não é arbitrária, pois tem a ver com as características da sociedade em que é usada. O conhecimento dominante em um determinado momento e as instituições que os transmitem mantêm entre si uma relação singular que varia ao longo da História. Se as linguagens mudam no âmbito do conhecimento, é porque há mudanças sociais que as demandam. Ou seja, essas mudanças não ocorrem desligadas das circunstâncias concretas em que acontecem (2011, p.15).

Fica bastante nítido que o discurso é a lente para olhar o terreno que está à frente a ser investigado. Os discursos atuais por competência e uma melhor colocação nos indicadores internacionais podem clarificar a verdadeira busca das políticas educacionais e também esconder, ou evitar o debate dos reais problemas enfrentados por educadores e educandos. Talvez esteja se optando pela tradição, mesmo dando a entender um discurso completamente novo.

### **Considerações finais**

Quando se pretende realizar uma investigação social os caminhos e as interpretações são múltiplas. *A priori*, não se sabe o que vai encontrar nas observações, ou se o problema posto em questão será solucionado. Isso ficou mais desafiador porque o método da HP e os



seus referenciais permitiram na análise deste artigo romper com um objeto estático, frio, que está ali para ser observado: o Estado, as políticas educativas internacionalizadas e performatividade educacional. A esse respeito, nos referimos como *modus operandi* da **dissimulação** (THOMPSON, 1995, p. 83) e da **acomodação**, inclusive ressaltando a importância de reafirmar a educação e a escola como direito humano na medida em que não podem ser reduzidas a um produto negociável, seguindo uma lógica de mercado.

A busca de afirmação de um modelo não hegemônico, mas que afirme a autonomia docente, da escola e também valorize outras formas de acolher os educandos e tudo que permeia a comunidade educativa fomentando a construção de novos cenários saudáveis geradores de vida, é ir contra essa lógica que não gera emancipação e autonomia.

A educação quando é medida apenas por políticas de avaliação externas, tende a enxergar os seus envolvidos como objetos passivos e não autônomos. Justamente porque o objetivo final dos exames é a verificação da efetividade do educar por meio de provas massificadas e descaracterizadas das realidades, principalmente no Brasil, onde as diferenças são tão gritantes e paradoxais. Nesse sentido, os alunos são objetos a serem fabricados pela atividade da escola e cessa esse processo quando esse objeto está pronto. A educação quando não é vista na sua ação e no seu discurso reflexivo é um processo morto para o mundo. Possui este aspecto de manutenção, de cuidado com aquilo que foi construído, mas não seria completa se não comportasse toda novidade que a cada tempo emerge dentro dos sujeitos comprometidos na tarefa de educar. A avaliação cumpre sua função quando vai além dos dados, dos problemas e desafios e busca o caminho de acolhida da novidade de tantos recém-chegados ao nosso convívio: os educandos.

**Submetido em abril de 2015.**

**Aprovado para publicação em junho de 2015.**

## REFERÊNCIAS

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2002.

BRASIL. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **O que é o IDEB**. Brasília: Inep, 2011. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>. Acesso em 08 de set. 2014.

BÁRCENA, Fernando. MÈLICH Joan-Carles. **La educación como acontecimiento ético**. Buenos Aires: Paidós, 2000.

FAJARDO, I. N.; MINAYO, M. C. de S.; MOREIRA, C. O. F. Educação escolar e resiliência: política de educação e a prática docente em meios adversos. In: **Aval. Pol.**

**Públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 18, n.69, p. 761-774, out/dez. 2010.

GADOTTI, Moacir. **A qualidade na educação**. In: IV Congresso Brasileiro de Ens. Sup. a distância. São Luiz do Maranhão (MA). 2009.

GUARESCHI, A, P. Org. **Os construtores da informação**: meios de comunicação, ideologia e ética. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HELLER, Agnes. **Filosofia radical**. Tradução de: Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SACRISTÁN, J.G. et al. **Educar por competência**: o que há de novo? Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. In: **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.

SOBRINHO, J. D. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. In: **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, vol. 13, n. 1, p. 193-207, mar. 2008.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. Tradução de: Elia Ferreira Edel. 7.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.