

Krasilchik, M. As relações pessoais na escola e a avaliação. In: De Castro, A.D. & Carvalho, A.M.P. (orgs.) Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo: Thomson Learning, 2001 (pp.165-175)

CAPÍTULO 9

AS RELAÇÕES PESSOAIS NA ESCOLA E A AVALIAÇÃO

Myriam Krasilchik

9.1 Introdução

Os procedimentos de avaliação são um precioso e imprescindível elemento para conhecer o que o sistema educativo desde o estabelecimento de políticas públicas até a realidade das classes pretende e obtém de seus alunos. Discutir e analisar a avaliação é uma das melhores formas de entender o que acontece na escola.

As condições em que o ensino vai ocorrer, problemas práticos e organizacionais obviamente afetam as intenções expressas nos projetos curriculares dos quais fazem parte o conteúdo a ser ensinado, as modalidades didáticas escolhidas, os recursos de apoio necessários e os processos de avaliação.

No cotidiano escolar considerando a classe como um grupo social dependendo da concepção de escola, do currículo estabelecido e do estilo do ensino, é possível identificar várias vias de comunicação e relacionamento entre professor e alunos que estão no centro desse conjunto para os quais devem convergir todas as decisões e atividades do sistema escolar.

Uma dessas vias muito comum é emanada do professor que, como autoridade suprema, faz a apresentação do conteúdo, dá ordens, comenta o comportamento dos alunos que apenas ouvem, recebem e assimilam ou não o que lhes é apresentado em aulas expositivas, leituras e trabalhos práticos.

Um outro tipo de fluxo é mantido por interação entre alunos e professor que faz questões, comenta as respostas e provoca outras questões, criando vários caminhos de interação entre docente e estudantes.

Uma intensificação nessas relações ocorre quando o trabalho é organizado em grupos nos quais os alunos interagem, sendo o professor, principalmente, uma fonte de consultas e orientações para cumprimento de uma tarefa proposta.

Embora o currículo da escola influa nas relações predominantes em classe, a escolha depende em grande parte do docente, que precisa levar em conta um conjunto de fatores, como: o tamanho do grupo, as reações dos estudantes à organização das aulas, o material e recursos de que dispõe, incluindo o tipo e a disposição do mobiliário da sala. Dentre esses vários fatores, alguns são determinantes, como os objetivos da proposta curricular, demandando passividade ou participação ativa dos alunos e a forma decorrente de como o currículo será avaliado.

9.2 O Aluno e a Avaliação

A reação dos alunos às propostas de trabalho do professor depende, por sua vez, da formação recebida em casa e da importância atribuída à educação, da sua capacidade de expressão verbal oral ou escrita, incluindo vocabulário e diferenças de compreensão e uso de certos termos.

Um bom exemplo é a própria palavra “discussão”, que, para muitos alunos, significa “conflito” ou mesmo “briga”. São comuns os relatos de professores que em seus primeiros contatos com uma classe propõem discussão e chocam os estudantes, pois supõem que o professor está desafiando o grupo e provocando confronto.

Um dos componentes muito importante no estabelecimento de relações francas amigáveis ou conflitantes de professores e alunos são as avaliações. O relacionamento social nas escolas tem sido objetivo de inúmeras pesquisas e embora haja um considerável acervo de dados sobre o papel das perguntas e da postura do professor no procedimento em classe, as avaliações têm também uma relevante presença na análise feita na literatura, principalmente sobre seu significado para a sociedade e repercussões no comportamento dos alunos.

Possibilidade de mobilidade social, projeção de ambições dos pais são pressões exercidas sobre as crianças e jovens que se refletem na cobrança de responsabilidade individual, trabalho disciplinado e capacidade de sacrifício de horas de descanso para obter boas notas nas escolas. A participação das famílias e o seu enorme interesse suscitado pelo exame vestibular, por exemplo, são ilustrados pelo papel que os meios de comunicação dedicam a esses eventos que mobilizam milhares de pessoas para quem entrar ou não na universidade implica em boas possibilidades de uma vida profissional que garanta conforto, independência, respeito e aceitação social.

Perspectivas de êxito na carreira e na vida pessoal dos alunos para muitos é sinalizada pelo sucesso ou insucesso na vida escolar.

Algumas das conseqüências da avaliação nas relações humanas são, portanto: tensão emocional – pelo significado e importância do processo; mudança de comportamentos dos alunos tanto para agradar o professor e obter aprovação dos colegas ou demonstrar repulsa e revolta; competitividade – gerando um ambiente de concorrência e busca de melhores situações pelas notas obtidas em lugar do estímulo ao trabalho conjunto e cooperativo.

Em decorrência, atitudes de desprezo pela escola, comportamentos agressivos dos alunos podem muitas vezes refletir temor pelo insucesso na avaliação. Muito do comportamento dos alunos pode resultar da defasagem entre o que pretendem e o que a escola acha que necessitam. Os resultados insatisfatórios na avaliação podem significar desconsideração pelas aspirações das crianças e jovens e rejeição da escola que perdem assim a possibilidade de entender melhor o mundo em que vivem.

Classes atuais têm um grande número e diversidade de estudantes, o que significa um amplo espectro de expectativas dependendo de diferenças étnicas, socioculturais e econômicas, com as quais o professor se defronta. Portanto, a audiência a quem interessa os resultados da avaliação é também extremamente variada, incluindo a comunidade escolar de docentes, discentes, administradores e pessoal de apoio, as famílias e a sociedade em geral.

Fazer com que os estudantes aceitem a cultura escolar envolve conhecer as suas atitudes, opiniões e críticas quanto à forma como é o ensino e que compreendam ou adotem os valores e conhecimentos que a escola quer lhes transmitir. Essa aceitação depende do que a família e a comunidade têm como valores. Muitas dificuldades atuais resultam das diferenças entre os códigos de comportamento e padrões de desempenho aceitos pelas comunidades, seus próprios valores e dos procedimentos da escola, dos quais têm função primordial os processos de aferição do aprendizado. As discussões sobre estrutura da avaliação e seus resultados são sempre uma potencial fonte de conflito presente em várias instâncias, como reuniões de professores, em conselhos de classe, grupos em que há participação das famílias e pessoal de apoio da escola.

As relações dos alunos são também profundamente afetadas pela influência da família na proposição de qualidades prescritivas e pela organização do trabalho escolar estimulando ou não a integração entre os vários subgrupos formados. Quando nos estabelecimentos escolares há estímulo para integração entre esses subgrupos, os estereótipos se diluem, aumentando a diversidade de pontos de vista de interesses. O sucesso na escola medido pelo resultado das avaliações é um fator fundamental na percepção dos pais sobre o desenvolvimento dos estudantes pautando muito das vinculações das famílias com as escolas.

A literatura internacional demonstra que as idéias e comportamentos das famílias podem variar em função de grupos étnicos (Okagaki, Frensch, 1998). Verificou-se que em escolas norte-americanas famílias de origem asiática valorizam a educação dos filhos como meio de superação do nível de escolaridade dos pais e exigem aplicação e esforço. Grupos de origem latino-americana dão importância ao papel de parentes na ajuda que podem dar para o sucesso das crianças na escola.

Os valores dos professores no que Bourdieu (1998) chama de “juízo professoral”, ao analisar pesquisa feita na França a partir de fichas de avaliação individuais de alunos de um curso superior introdutório, levam em conta a aparência física, as maneiras e a conduta, as origens social e geográfica, indicando que a representação dos docentes depende de critérios diferentes dos explicitados nas avaliações, tais como: aplicação, organização, atenção, seriedade, clareza, concisão e sutileza, entre outros.

O mesmo fenômeno é identificado entre nós quando M.H. Patto descreve como professores acabam discriminando nas avaliações de alunos da sua própria origem social usando expressões como “humilde” para negá-la ou outros de classe média que, ao contrário, se identificam com os estudantes do seu próprio grupo.

9.3 O Professor e a Avaliação

A avaliação dá ao professor informações sobre o seu ensino, permitindo-lhe identificar onde seu trabalho deixou de dar resultados esperados, como e onde os estudantes tiveram dificuldade, permitindo que falhas possam ser reparadas. Muitas vezes, dependendo das relações na classe, da periodicidade, do tipo de provas, o professor só se apercebe dos problemas tarde demais e apenas pode corrigi-los para estudantes de classes subseqüentes.

Aos docentes cabe também, além de obter dados sobre o rendimento dos alunos, traduzi-los em linguagem significativa para os interessados. Comentários verbais e detalhados sobre o desempenho da classe dizendo o que deve ser feito para melhorar indicando aspectos específicos tanto dos acertos como dos erros dos estudantes têm um efeito muito maior nos resultados finais do que a simples comunicação fria de notas ou conceitos. Mesmo informações indiretas como expressões faciais de aprovação ou reprovação do docente, silêncio, risos exercem efeitos impactantes nos alunos.

A postura do professor em relação aos resultados da avaliação atribuindo aos alunos ou ao ensino resultados negativos ou positivos depende das suas concepções pedagógicas. Quando o compromisso é apenas com um corpo de conheci-

mentos previamente estabelecido, sem consideração pelo nível e heterogeneidade da classe e dos interesses e capacidades dos alunos, o sistema de avaliação é fechado, priorizando a transmissão de informações, dados e conceitos. Quando o cerne do trabalho é o aluno, levando em conta seus conhecimentos prévios, suas motivações, os níveis cognitivo e afetivo de cada um ou de diferentes grupos na classe, a avaliação deixa de ser um simples aferidor de resultado para ser um meio de melhorar o aprendizado dos alunos e as relações sociais na escola.

9.4 Funções de Avaliação

A discussão sobre as funções da avaliação é em geral polarizada em dois extremos. Em um deles estão os seus defensores que a consideram instrumento essencial na manutenção e aprimoramento do sistema educacional. No outro estão os que a consideram instrumento de coerção e controle exercido por professores, escolas e sistemas educacionais que representam o poder. Nesse sentido, é necessário lembrar que a avaliação tem como uma das funções obter e interpretar dados sobre o aprendizado de seus estudantes e informar famílias, escola, a sociedade e os próprios alunos como estimam o resultado do processo visando a seu aperfeiçoamento.

Uma outra função da avaliação é classificar os alunos para, por exemplo, decidir quem passa de ano, quem entra ou não em um curso, quem recebe ou não uma bolsa de estudo. Como o papel classificatório pode ter efeitos relevantes na vida dos alunos, caracteriza o processo para a maioria das pessoas que vêm nas notas numéricas ou nos conceitos os valores que os docentes e as escolas atribuem ao desempenho dos estudantes.

Portanto, a avaliação passa a ser um poderoso instrumento para fazer o aluno estudar. Em decorrência tem também a função de manutenção e elevação de padrões de qualidade do ensino, os quais, por sua vez, refletem critérios e parâmetros estabelecidos pelo professor, pela escola e pelo sistema educacional.

A avaliação como procedimento para se chegar a uma classificação destinada a premiar uns e punir outros em geral provoca atritos e reações negativas. No entanto, uma instituição que instala um programa de aferição espera principalmente obter subsídios, para a revisão de suas atividades, melhorando o aprendizado dos alunos e o nível de seu ensino, atendendo melhor à comunidade que a mantém.

Para o sucesso de qualquer programa que vise tal avaliação chamada formativa, a clareza de propósitos é premissa básica, principalmente porque as tentativas de se fazer análise da qualidade do trabalho escolar são associadas aos riscos potenciais de uso indevido das informações obtidas, como é comum acontecer. É sempre conveniente reiterar que garantir a qualidade técnica do processo e a

utilização ética de seus resultados consistem em fatores essenciais para evitar traumas e conflitos que possam comprometer o êxito do empreendimento.

A qualidade técnica depende da tomada de uma amostra adequada do que ocorre no ensino, coletando elementos representativos que evitem erros e distorções na interpretação dos resultados, podendo ter péssimas conseqüências nas relações humanas dos vários envolvidos.

Além disso, a análise de qualquer dado só poderá ser feita quando contraposta às condições de trabalho oferecidas pela instituição. Dificuldades para obtenção de materiais, ambientes restritivos, comunicações complicadas diminuem a produtividade, provocam frustrações e afetam negativamente o rendimento em sala de aula. Condições favoráveis e incentivos institucionais melhoram os resultados.

Além de prevenir o sempre presente perigo da eclosão de conflitos latentes suscitados pela avaliação, é preciso impedir que professores e alunos tenham cerceada sua liberdade de expressão ou que direitos pessoais sejam infringidos, incentivando a disputa e possibilitando injustiças. Atenção especial deve ser dada à determinação dos valores que balizam todo o processo. Sem confiança e respeito recíprocos entre docentes, a administração, os alunos e as famílias, a avaliação será de pouca utilidade, no sentido de angariar a qualidade que se aspira para o trabalho escolar.

Dados distorcidos ou mal utilizados poderão servir à criação de uma hierarquia artificial, provocando ressentimentos, medo, inveja, atitudes defensivas e agressivas da escola, dos alunos e de seus familiares.

Autores (Rowntree D., 1997) chamam a atenção para o que são considerados efeitos colaterais da avaliação e entre eles está a burocratização do processo em que o professor e a instituição perde o interesse no indivíduo e impessoalmente usa a avaliação como parâmetro para cotejar o desempenho dos estudantes com padrões estabelecidos por órgãos situados em várias instâncias dos sistemas educacionais.

Hoje, esse tipo de avaliação é muito comum tanto em âmbito internacional como no nível dos sistemas estaduais e municipais de ensino. Exemplos são a avaliação de Concluintes do Ensino Médio, que, em 1997, foi feito em nove estados, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que é uma avaliação em larga escala, aplicada em amostras de alunos da 4ª e da 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, representativas do País de todas as unidades da Federação.

O Saeb, além de verificar o desempenho escolar, coleta informações sobre a caracterização socioeconômica dos alunos de hábitos de estudo, sobre o perfil e práticas pedagógicas dos professores e diretores e formas de gestão escolar.

Essas comparações passam a ser argumentos a favor ou contra reformas desses mesmos sistemas. Outros exemplos no Brasil são os exames vestibulares

para o acesso a escolas superiores e em âmbito internacional os exames comparativos de países, como, por exemplo, o International Assessment of Education Process, realizado periodicamente, em que se busca aferir o conhecimento de alunos de 13 a 14 anos em várias disciplinas.

9.5 Como Avaliar

Uma avaliação bem feita depende da coleta de dados partindo de objetivos claros, identificação precisa dos usos potenciais dos resultados e predeterminação dos que têm direito de acesso aos dados.

A avaliação do ensino apresenta dificuldades principalmente por uma tradição que usa sempre os mesmos tipos de instrumentos como provas escritas, orais ou práticas e não se vale de outros recursos que possam fornecer informações mais adequadas ao que se pretende verificar. Limitar-se a um tipo de prova pode viciar o processo por não atender às peculiaridades dos alunos e não suprir as deficiências das várias modalidades usadas.

Reconhecer a precariedade, a rudeza dos instrumentos de que se dispõe deveria levar o professor para compensar falhas e omissões a usar vários deles, no sentido de elaborar um quadro aproximado, representativo do que ocorre nas salas de aula, laboratórios e atividades em geral, pois apenas um tipo de dado ou mesmo muitos tipos não podem descrever com precisão os complexos fenômenos em exame. Também não basta colecionar um conjunto de estatísticas e descrições de fatos, mas sim fazer um esforço de análise para compreender as interações entre vários elementos e suas conseqüências.

Além das avaliações sistemáticas de alunos, a escolha e freqüência nas várias disciplinas, bem como opiniões informais são indicadores importantes sobre o ensino e aprendizagem. Tais opiniões muitas vezes criam expectativas nos futuros alunos, influndo nos resultados dos cursos. Os estudantes, quando motivados, assistem às aulas de forma mais atenta e interessada. Quando os cursos têm má reputação já entram nas aulas a contragosto e o rendimento tende a ser menor.

É bom lembrar também que a análise de uma só classe ou a tomada de dados em uma determinada época do ano pode refletir um período favorável ou desfavorável, causando desvios que afetam os resultados. Grupos de discussão e entrevistas são mecanismos para receber sugestões que, aliados a outros instrumentos, ampliam e melhoram a qualidade dos dados e envolvem os alunos em um esforço comum de aprimoramento do trabalho.

Todo professor está constantemente fazendo auto-avaliação, com base nas atitudes de seus alunos em aula e fora dela, dos resultados das provas e, em certos casos, a partir de instrumentos especialmente elaborados para esse fim. Registros

fidedignos de amplas possibilidades para essa auto-avaliação são videoteipes das aulas. Quando usados como elementos para a formação de professores, revelam quase sempre facetas inadvertidas de comportamento e produzem melhoras substantivas nas atitudes em classe.

Nesse processo contínuo de avaliação, o docente pode observar os alunos com base em preconceitos, gerando grandes injustiças, pela complacência com os que classifica como “bons” e rigoroso com os pré-classificados como “maus” alunos. O efeito de halo, ou seja, “julgamento influenciado por peculiaridades dos alunos ou avaliações anteriores”, é um fator que merece atenção para evitar avaliações viciadas e enviesadas.

Alguns cuidados podem evitar erros e melhorar a validade e fidedignidade dos resultados, como por exemplo:

- Organizar e sistematizar os dados resultantes da observação contínua com o registro de aspectos e incidentes significativos feita pelo professor que podem ser incluídos em fichas de observação.
- Preparar instrumentos de avaliação e garantir que os estudantes adquiram familiaridade com os mesmos antes que os resultados das provas sejam computados para dar notas válidas para aprovação ou reprovação. Por exemplo: é comum que alunos inexperientes no uso de questões de múltipla escolha tenham notas baixas por não conhecerem o processo.
- Usar tipos diferentes de instrumentos de forma a atender as características dos alunos, bem como obter vários tipos de dados para compor um quadro amplo do real desempenho dos estudantes.
- Preparar e planejar provas e exames com antecedência para garantir que mapeiem os assuntos e habilidades que o professor pretende aferir.

O tipo de questão a ser usada também depende do objetivo do exame e das condições do ensino. Por exemplo: questões de múltipla escolha servem melhor para avaliar o conhecimento, abrangendo amplamente o conteúdo ensinado. Constam de uma pergunta ou frase incompleta (raiz ou pé), seguidas de um certo número de respostas (alternativas). Uma raiz bem construída deve propor claramente a questão, ficando graficamente destacada das alternativas, grifando pedidos de respostas negativas ou exceções. Só uma das alternativas pode ser completamente correta. Todas devem ser aproximadamente o mesmo número de palavras e, quando possível, seguir uma ordem lógica, por exemplo numérica ou alfabética.

As questões de resposta livre pedem que os alunos apresentem em suas próprias palavras opiniões, soluções de problemas, síntese de conhecimentos. São construídas com mais facilidade do que as de múltipla escolha, mas sua correção é mais trabalhosa e exige que sejam estipulados critérios anteriores à sua aplicação

para evitar variações de notas por diferentes examinadores ou do mesmo examinador em situações diferentes.

Limitar-se a um tipo de prova para todas as avaliações pode viciar o processo por não atender às características dos alunos e não suprir as deficiências dos vários tipos de instrumentos.

9.6 Comunicação dos Resultados

Uma decisão a ser tomada com antecedência refere-se a quem deve ter acesso ao resultado da avaliação e qual a forma de apresentá-lo. Não há dúvida que o estudante tem prioridade na comunicação do seu desempenho seja por nota, conceito ou comentário do professor. Discussões sobre esses resultados são elementos importantes no ensino, provendo informações aos alunos sobre os trabalhos, seus pontos fortes e suas fraquezas e como são analisados, ponderados e traduzidos em notas e conceitos.

O conhecimento dos resultados pela classe pode contribuir para um progresso geral, dependendo da forma como é feito. Quando os alunos são aconselhados a corrigir seus erros e encorajados a atingir um bom desempenho, diminuem-se os efeitos colaterais da competitividade. Quando apenas criticados, acirram-se antagonismos e conflitos.

Os mesmos cuidados devem ser tomados na comunicação às famílias, sempre que possível, em uma apresentação pessoal com comentários que ajudem o jovem a estudar, a progredir.

A comunicação dos produtos de avaliação é um fator que atinge também as relações entre professores. Comentários casuais, feitos oralmente ou discussões em reuniões formais levam a comparações que podem servir para reforçar ou dissipar estereótipos. Quando há divergências nos juízos sobre um determinado aluno, o professor é levado a rever a sua própria opinião, eliminando preconceitos pela análise de vários ângulos em situações específicas.

À medida que o desempenho do aluno passa a ter cada vez mais importância tanto no acesso aos diferentes níveis de ensino como no mercado de trabalho, a responsabilidade do professor e da escola na transmissão dessas informações é crescente, assim como o rigor, a acuidade e a justiça na emissão de notas e conceitos. A interpretação do desempenho em situações selecionadas pelo docente como significativas para fazer comparações e julgamentos dependentes de critérios estabelecidos pelo sistema, pela escola ou pelo professor é merecedora dos maiores cuidados. O que muitas vezes é transmitido como um resultado objetivo é sempre uma forma de expressão de valores e, como tal, subjetivo, pois depende do critério do avaliador.

É interessante lembrar que as notas ou conceitos resultam da análise de amostras de comportamentos, atitudes e habilidades escolhidas para representar um todo complexo e intrincado, que não pode ser totalmente medido pelos toscos instrumentos usados nas avaliações.

A suposição que o resultado de provas, trabalhos ou observações pode ser expressa em códigos minuciosos, discriminativos, baseia-se na admissão que os instrumentos e critérios são suficientemente precisos para permitir notas fracionadas ou conceitos qualificados como, por exemplo, A+, A-, B+, B-.

A discussão da informação sobre a avaliação, com grande frequência, contrapõe o uso de números ao de letras para categorizar os resultados. A realidade demonstra que quanto menor o número de categorias para enquadrar os alunos menor também é a possibilidade de divergências. Para alguns, os números permitem melhor acuidade, implicando na possibilidade de discriminar pequenos intervalos no desempenho dos avaliados. Para outros, uma palavra – bom, pobre, insuficiente – ou mesmo letras com esses significados são suficientes. No entanto, qualquer que seja a escolha do símbolo para representar o aproveitamento do aluno, ele é sempre comparativo.

9.7 Como Aperfeiçoar a Avaliação

Alguns procedimentos podem melhorar a avaliação:

- A escolha de uma multiplicidade de instrumentos e métodos tornará o processo mais significativo como elemento de aprendizagem.
- Fornecer informações sobre o que se pretende de forma clara tem influência positiva no desempenho dos estudantes e nas relações humanas na escola. Quando as falhas, assim como as qualidades positivas mesmo inesperadas são claramente apontadas, a avaliação passa a ser elemento significativo no desenvolvimento do aluno. Igualmente, é preciso esclarecer quais são os padrões de comparação usados, sejam eles os outros estudantes, ou critérios previamente estabelecidos pelo professor ou pelos sistemas educacionais.
- Ouvir os estudantes e seus argumentos quando houver discordância sobre os resultados que não devem ser expostos dogmaticamente, impedindo a busca de consensos em muitos casos inatingíveis pelas complexas finalidades que se busca na Educação.
- Estar alerta para identificar aspectos não-rotineiros, que merecem atenção e valorizar o processo em lugar de considerar apenas o produto final tornará o julgamento mais justo e, portanto, menos suscetível de discordância e de provocar conflito.

- Sempre que possível, acompanhar a trajetória de cada aluno para obter dados relevantes sobre seu progresso e prospecção das chances de seu sucesso.
- Encorajar a realização de auto-avaliação com base nos elementos selecionados pelos alunos como significativos, o que tem duplo valor: envolve o aprendiz e o mestre em um exercício de conhecimento mútuo com proveito para os dois.

————— x —————

Ajudar o aluno a se responsabilizar pelo seu próprio progresso, a estudar pela satisfação de aprender e depender cada vez menos de critérios externos para se conhecer é o resultado que se aspira como a melhor evidência de sucesso do processo educativo.

Bibliografia

- BOURDIEU, P.; SAINT MARTIN, M. As categorias do juízo professoral. In: BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998, pp. 187-216.
- BRASIL. MEC. INEP. *Avaliação de concluintes do ensino médio em nove estados*. Brasília: INEP, 1997.
- BRASIL. MEC. INEP. *SAEB 97: primeiros resultados*. Brasília: Inep, 1999.
- KRASILCHIK, Myriam. *Prática de ensino de biologia*. 3ª ed. São Paulo: Harbra, 269 p., 1996.
- OKAGAKI, Frensch P. Parenting and children's school achievement: multiethnic perspective. *American Educational Research Journal*, Washington, v.35, n.1, pp. 123-144, spring 1998.
- PATTO, M.H.S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz Editor, 385 p., 1991.
- RAYNOR, J. *The curriculum, the teacher and the child*. London: Open University Press, 1972. (Educational studies: a second level course, unit 5).
- ROWNTREE, D. *Assessing students: how shall we know them?* New York: Harper and Row, 270 p., 1971.