

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ROMERO MOREIRA

**AVALIAÇÕES EXTERNAS NA EDUCAÇÃO: ANÁLISES A PARTIR DE UMA
PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**

**PORTO ALEGRES-RS
2022**

ROMERO MOREIRA

**AVALIAÇÕES EXTERNAS NA EDUCAÇÃO: ANÁLISES A PARTIR DE UMA
PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como um dos requisitos para a obtenção do título de bacharel em pedagogia sob a orientação da profa: Dra. Renata Sperrhake.

**PORTO ALEGRE-RS
2022**

ROMERO MOREIRA

**AVALIAÇÕES EXTERNAS NA EDUCAÇÃO: ANÁLISES A PARTIR DE UMA
PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como um dos requisitos para a obtenção do título de bacharel em pedagogia sob a orientação da profa: Dra. Renata Sperrhake.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Renata Sperrhake - Orientadora

Profa. Dra. Sandra dos Santos Andrade - Avaliadora

Profa. Dra. Delci Klein - Avaliadora

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero render Graças a Deus, usando as palavras do apóstolo Paulo em sua carta a seu filho na fé Timóteo onde afirma: “Dou graças àquele que me fortaleceu, a Cristo Jesus nosso Senhor, porque me julgou fiel pondo-me no seu ministério, (I Tm 1.12). Servir ao Senhor e sua Igreja é um privilégio e uma Honra. Agradeço a Deus por sua vocação, seu chamado e por me ter proporcionado estudar sua Palavra e crescer no que aprendi, colocando dons e talentos ao seu serviço.

Agradeço à minha família, base maior, onde nos apoiamos mutuamente, por ter me acompanhado todos esses anos, e, de onde partiu o incentivo e o desafio para cursar pedagogia. Na família nossos sonhos se concretizam, mesmo em tempos onde pensávamos que talvez fosse tarde demais. Sem a família a tarefa teria sido hercúlea, com a família a tarefa se torna menor do que realmente é. Agradeço a minha família por ter sonhado comigo e trabalhado junto para que este sonho se tornasse realidade.

Agradeço a minha segunda família, a família da fé, aqueles que a cada semestre conquistado vibravam como se a vitória fosse deles também, aqueles que perguntavam:” quanto tempo falta? Eles desejavam que a conquista chegasse logo para que nos alegrássemos juntos. Obrigado a todos irmãos e amigos que durante este tempo de aprendizado vibraram junto comigo.

Agradeço aos meus colegas de turma pela convivência e compartilhamento, aos professores e professoras que instruíram e abençoaram a minha vida com a sua sabedoria e instrução. Meus agradecimentos à profa. Dra. Renata Sperrhake, por ter vislumbrado em um trabalho simples algo que pudesse ser transformado neste Trabalho de Conclusão de Curso, e por ter sido minha orientadora neste fazer. Obrigado pela exigência, o rigor acadêmico, e por toda orientação necessária neste trabalho.

Em tudo daí Graças, eu sou grato a todos.

RESUMO

A pesquisa que caracteriza este Trabalho de Conclusão de Curso, teve por objetivo investigar em produções acadêmicas as razões da não conformidade docente com respeito às Avaliações Externas. Motiva a escrita deste TCC o entendimento do porquê os profissionais da educação terem um olhar tão crítico com respeito a esses mecanismos de avaliação a que estão sujeitos regularmente. Para tanto, esta pesquisa apoiou-se na Análise Documental numa Abordagem Qualitativa, tendo como ferramenta a pesquisa bibliográfica, visto que os documentos que foram analisados tratam de produções acadêmicas: artigos, teses e dissertações. Com base nos estudos teóricos constatou-se que, em sua fase inicial, as avaliações em larga escala contavam com a colaboração e participação ativa dos profissionais da educação, para posteriormente deixar de contar com o apoio dos docentes e tornar-se autônoma e externa à escola. Nas análises realizadas, as temáticas mais pulsantes, os focos de interesse que mais despertaram atenção e que foram analisados se organizam em 5 eixos: 1) Mudanças na Forma de Avaliar a Educação; 2) Políticas de Mercado e Recursos Financeiros; 3) Protagonismo das Mantenedoras; 4) Promoção do Ranking; e 5) Responsabilização Docente.

Palavras-chave. Avaliações externas; professores; responsabilização docente; ranqueamento; pesquisa bibliográfica; análise documental.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- Cronologia do Sistema de Avaliação Nacional.....	22
QUADRO 2- Resultado da Pesquisa Bibliográfica no LUME da UFRGS.....	26/27
QUADRO 3- Resultado da Pesquisa Bibliográfica no Portal de Teses e Dissertações da CAPES	30/31
QUADRO 4- Quantificação das palavras nos Documentos/Trabalhos escolhidos no Portal da CAPES	32
QUADRO 5- Resultado da Pesquisa Bibliográfica no Portal de Periódicos da CAPES	33/34

LISTA DE ABREVIATURAS

BM - BANCO MUNDIAL

BIRD - BANCO INTERNACIONAL PARA RECONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO

BNCC - BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

CF - CONSTITUIÇÃO FEDERAL

ENADE - EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES

ENEM - EXAME NACIONAL DE ENSINO MÉDIO

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.

LDBEN - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

PNE - PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

SAEB - SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

ONGS - ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 DE 1980 ATÉ O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2001	12
2.2 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS A PARTIR DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2001	18
3 METODOLOGIA	22
4 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	25
4.1 RESULTADOS NO REPOSITÓRIO LUME-UFRGS	25
4.2 RESULTADOS NO REPOSITÓRIO PORTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES.	28
4.3 RESULTADOS NO REPOSITÓRIO PORTAL DE PERIÓDICOS DO CAPES	31
5 ANÁLISES	34
5.1 MUDANÇAS NA FORMA DE AVALIAR A EDUCAÇÃO	34
5.2 POLÍTICAS DE MERCADO E RECURSOS FINANCEIROS	36
5.3 PROTAGONISMO DAS MANTENEDORAS	38
5.4 PROMOÇÃO DO RANKING	41
5.5 RESPONSABILIZAÇÃO DOCENTE	44
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50

1 INTRODUÇÃO

Foi por ocasião da participação, durante o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no segundo semestre de 2021, na disciplina Práticas Avaliativas no Ensino Fundamental, que exacerbou minha curiosidade pela contrariedade sempre manifesta nas redes sociais e jornais televisivos com respeito às Avaliações Externas na Educação Brasileira. Na época, enquanto na sala de aula tratávamos de compreender os conceitos relacionados às avaliações que o professor devia fazer com seus alunos a fim de auxiliá-los no percurso formativo de cada um, a mídia televisiva e escrita, anunciava mais uma crise no Ministério da Educação (MEC), agora, mais especificamente no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ligado ao MEC, e responsável pelo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e a sistemas ligados ao Censo da Educação Básica 2021.

Na época, mais precisamente em 08 de agosto de 2021, há aproximadamente 15 dias antes da aplicação do exame do ENEM que iria avaliar milhões de estudantes brasileiros, 35 funcionários do órgão tornaram-se demissionários, isto conforme reportagem do site UOL¹, e do site O Globo².

O fato foi amplamente comentado e debatido, envolvendo o presidente do INEP neste período, Danilo Dupas (o 4º presidente durante os últimos 03 anos), que segundo um manifesto dos demissionários praticaria uma gestão deficitária a frente do órgão, o que os funcionários caracterizaram como “fragilidade Técnica” e “fragilidade administrativa”, segundo as reportagens.

O fato gerou uma agitação nos meios políticos, e os partidos políticos protocolaram pedidos de explicações ao Ministro da Educação, na época Milton Ribeiro, e que este trouxesse respostas na Comissão de Educação da Câmara. Os servidores que pediram demissão eram de setores vitais no INEP, como Coordenação, Monitoramento, Logística, Fiscalização da Base de Dados, setores estes envolvidos na organização e divulgação das notas obtidas durante o exame. Algumas reportagens tinham o título “INEP sob risco”.

¹ Disponível em:

<https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/11/08/coordenadores-inep-pedido-demissao-enem.htm>

² Disponível em:

<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/11/08/enem-2021-coordenadores-do-inep-pedem-demissao-a-poucos-dias-da-prova.ghtml>

Os jornais televisivos e escritos que tiveram acesso ao documento dos servidores demissionários na época e que funções exerciam, diziam que não somente o ENEM, mas também responsáveis pelo ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos estudantes) haviam deixado suas responsabilidades. As críticas quanto ao INEP e seu presidente eram desde “assédio moral”, falta de “comando técnico”, promoção de “medo e insegurança”, causadas por “decisões arbitrárias e unilaterais”, críticas essas reafirmadas pelo presidente da Assinep (Associação dos servidores do INEP).

A leitura dos referenciais teóricos da disciplina “Práticas Avaliativas do Ensino Fundamental”, a qual cursava na época (agosto de 2021) e a crise no INEP, levaram-me a pesquisar e escrever um pequeno trabalho sobre o assunto que agora é tema deste Trabalho de Conclusão de Curso: **Avaliações Externas na Educação: Análises a partir de uma Pesquisa Bibliográfica**. Foram o olhar crítico docente sobre as avaliações externas na educação e o trabalho produzido na disciplina os “disparadores” de curiosidade que me levaram a pesquisar sobre o assunto.

Este trabalho de Conclusão de Curso investiga em documentos, a partir de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, a fim de encontrar respostas à criticidade latente dos profissionais da educação, mas que se estende a alunos e funcionários de órgãos avaliativos.

Na sequência desta *Introdução* apresento os *Referenciais Teóricos* no capítulo II, sob os quais se apoia este trabalho, que são: Flávia Obino Corrêa Werle, Jarbas Dametto, Rosimar Serena Siqueira Esquinsani, Rosangela Fritschi, Ricardo Ferreira Vitelli, Ruben Klein, Nilma Santos Fontanive, Maria Angélica Pedra Minhoto, teóricos da educação que analisam as Avaliações em Larga Escala desde a sua implantação.

No capítulo III, descrevo a *Metodologia* adotada para a elaboração deste trabalho, uma pesquisa bibliográfica que, para tanto, apoiou-se na Análise Documental numa Abordagem Qualitativa, visto que os documentos que foram analisados e tratam das Avaliações em Larga Escala, tratem-se de documentos escritos que relatam o “fazer” pedagógico da sala de aula e as implicações que as avaliações externas têm sobre o cotidiano escolar. Esse trabalho tenta encontrar respostas a estas perguntas em documentos escritos por professores e profissionais da educação, e buscar teóricos e outros autores que nos ajudem a considerar o tema e formular respostas a estes questionamentos.

No capítulo IV deste trabalho apresento a *Pesquisa Bibliográfica*, o material empírico analisado, que possibilitou encontrar os eixos de análise, as possíveis respostas ao olhar crítico docente sobre as avaliações externas na educação. Foram consideradas publicações de Dissertações, Teses e Artigos publicados em Periódicos nos repositórios virtuais: Portal de Teses da CAPES, LUME da UFRGS e Portal de Periódicos da CAPES. Dentro da revisão da literatura já produzida foi possível destacar os temas mais relevantes abordados, com tabelas que explicitam a pesquisa, verificando os “resumos” e, quando necessário, alguns documentos foram acessados na íntegra a fim de melhor compreensão.

O capítulo V *Análises* é fruto do confronto, como afirmam Ludke, M; André, M, (2013), dentro do “processo dinâmico de confronto”, entre o referencial teórico deste trabalho de Conclusão de Curso, o procedimento metodológico adotado (Análise Documental numa abordagem qualitativa), o material empírico e o tema proposto (avaliações externas na Educação). A partir desse confronto analiso as temáticas mais pulsantes, os focos de interesse que mais despertaram atenção, que são: Mudanças na forma de avaliar a educação; Políticas de mercado e recursos financeiros; Protagonismo das mantenedoras; Promoção do ranking; e Responsabilização docente.

No capítulo VI apresento minha compreensão quanto às categorias, as questões, os eixos de análise que levantam esse Olhar Crítico Docente quanto às Avaliações Externas na Educação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são abordados os conceitos referenciais das Avaliações Externas no Brasil, resultantes desta pesquisa bibliográfica em documentos produzidos que descrevem tanto acontecimentos históricos, como a evolução das características que circundam as avaliações e as suas modificações ao longo do tempo.

2.1 DE 1980 ATÉ O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2001

Conforme afirma (WERLE, 2011), é no final dos anos oitenta do século XXI que se iniciam no Brasil as Avaliações em larga escala, a princípio em alguns estados, e posteriormente à nível nacional. A reforma do Estado era a tônica dos debates políticos e intelectuais durante esta época. Após o período da Ditadura Militar que se instaurou no país e perdurou de 1 de abril de 1964 até 15 de março de 1985, os governos que sucederam trouxeram novas concepções nas políticas públicas, caracterizadas por uma abertura nacional a novas formas de tratar a coisa pública.

A redemocratização do país era um “clamor” popular (WERLE, 2011), e permitiria que novos ventos de mudanças acontecessem em todas as esferas da sociedade, e principalmente na Educação Brasileira. A Educação neste tempo era regida pela Lei 4024 (BRASIL,1961), que não promovia a articulação necessária entre as três instâncias da Educação Básica (Primário com duração de no mínimo 04 anos, podendo ser acrescido de mais 02 anos; Ginásio que compreendia 04 anos, e o Curso Técnico mais 04 anos) e estava carente de reforma.

A necessária profissionalização do cidadão aliada à educação fracassara em seus objetivos, não o preparando adequadamente ao mundo do trabalho (WERLE, 2011), as reformas se faziam necessárias, e, isto mobilizou a sociedade e também os educadores. Uma nova Constituição Federal (BRASIL,1988) foi promulgada procurando atender aos "reclamos" da sociedade, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394 (BRASIL, 1996) reafirmou o Ensino obrigatório e gratuito, sendo ampliada pela Emenda Constitucional nº 59 (BRASIL,2009) a gratuidade dos 4 aos 17 anos. Neste particular houve um avanço quanto à responsabilidade do Estado na oferta do ensino gratuito e obrigatório. A reestruturação do Estado, tão buscada pela sociedade, as reformas, e a formação

deste cidadão preparado para o mundo de trabalho de então, trouxe reflexos na Educação Brasileira.

A reforma do Estado Brasileiro aconteceu nos anos 1990 dentro de um cenário mundial de crise do Capitalismo, e a opção política adotada pelo governo de então foi o Neoliberalismo, como afirma Dameto; Esquinsani, (2018,p.5) citando Dourado;Oliveira; Santos (2007). Vale considerar que,

[...] a década de 1990 foi marcada por profundas mudanças nas formas de organização e gestão do Estado e, conseqüentemente, no âmbito das políticas educacionais. A maioria dos países realizou reformas do Estado em função dos novos cenários econômicos, políticos e culturais que se desenhavam com os processos de reestruturação produtiva e mundialização do capital. Tais reformas repercutiram efetivamente no campo das políticas educacionais e, desse modo, os anos de 1990 foram marcados por grandes mudanças nas políticas nacionais para a educação e, em consonância a essas mudanças, por forte agenda internacional balizada por conferências mundiais, acordos, compromissos multilaterais, dentre outros. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 15).

Dentro desta perspectiva, o Brasil abriu-se politicamente às influências de órgãos e organismos internacionais na busca da modernização do estado que dispenderia grandes somas de investimentos. A modernização da administração implicaria em uma nova forma de gerir o estado, seriam feitas parcerias com a iniciativa privada, e estas mudanças trariam conseqüências profundas na Educação, para a qual o estado deixaria de ser o “provedor” para ser o “controlador” e “avaliador” dos serviços de caráter público, como afirmam Dameto e Esquinsani (2018). A crise mundial do capital gerou a procura de novos mercados de atuação, e a Educação era então a pauta discursiva em diversos países, “de órgãos financeiros internacionais sobre os modos de gerir a educação” dentro de um “ideário neoliberal” (DAMETO; ESQUINSANI, 2018).

Neste cenário das políticas públicas relacionadas à Educação, as avaliações em larga escala adquiriram importância, em primeiro lugar com a finalidade de avaliar as ações voltadas à Educação, mas também a sua influência sobre a aprendizagem dos alunos, e conseqüentemente a ação dos docentes e o cotidiano escolar. As reformas que o Estado promoveu na educação foram concebidas dentro de um “ideário neoliberal” (DAMETO; ESQUINSANI, 2018), com as afirmativas de “performatividade”, “gerencialismo”, “lucratividade”, “público-privado”, “monitoramento”, enfim, dentro da instituição de uma “cultura performática”, que desencadearia uma série de ações, como afirma Ball (2005, p. 544).

A performatividade é alcançada mediante a construção e publicação de informações e de indicadores, além de outras realizações e materiais institucionais de caráter promocional, como mecanismos para estimular, julgar e comparar profissionais em termos de resultados: a tendência para nomear, diferenciar e classificar.

Como afirma Werle (2011), foram os bancos BM (Banco Mundial) e o BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento), aliados ao MEC (Ministério da Educação e Cultura), as molas propulsoras iniciais em avaliar de forma segura o ensino da educação brasileira, de forma a assegurar a sua qualidade, gestão e transparência.

As avaliações à nível municipal, estadual e federal em sua forma inicial, que se seguiram a partir de 1990, contavam com a participação colaborativa de docentes e técnicos das secretarias de educação (WERLE, 2011) de forma harmoniosa. Até 1995 esta participação foi ativa, de docentes e técnicos sob supervisão do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a partir de 1992), que agregou “especialistas em gestão escolar, currículo e docência de Universidades” (WERLE, 2011, p.775) com o propósito de aprimorar as Avaliações Externas.

Conforme Werle (2011) afirma, foi a partir de 1995 que as avaliações externas tomaram uma nova forma, “tecnicista e terceirizada”, passando a chamar-se SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). O Ministério da Educação e Cultura delegou funções, tendo sua participação nas definições gerais a respeito da avaliação da Educação, mas, não mais com a participação efetiva dos Estados, as tomadas de decisão ficaram centralizadas na União e a participação das Universidades foi restringida. A lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 1996) garantiu à União a responsabilidade de avaliação do rendimento escolar nos Ensinos Fundamental, Médio, e Superior em nome da “qualidade” tão requerida na época (BRASIL, 1996, artigo 8 § 1º, artigo 9º, incisos VI, VIII, §2º).

Art.8 § 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Art.9, VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

Art.9 VIII - VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino.

Art.9, § 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

Portanto, no que se refere à avaliação, a União tem um papel determinante no contexto da organização federativa nacional. Essa reorganização quanto às avaliações externas foi consequência de empréstimos recebidos do Banco Mundial (WERLE,2011) e não foi mais colaborativa e participativa como era antes, quando tinha o apoio das universidades e da comunidade docente. A partir disso a avaliação é institucionalizada no ano de 1996, com a Lei Nº. 9.394 (BRASIL, 1996).

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. [...] § 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: [...] IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar (BRASIL, 1996).

Dentro desta nova perspectiva avaliativa da Educação, e, por não mais contar com a participação de quem vive a Educação no seu dia-a-dia, nem com o apoio das instituições superiores, formadoras dos futuros docentes da educação, o Sistema de Avaliação da Educação Brasileira ficou sujeito a interesses do mercado financeiro, perdendo bastante da sua isenção, e submetendo-se a avaliações de organismos internacionais, como a Unesco e o Pisa (WERLE, 2011, p.777). Werle (2011, p.780) também afirma que o PNE 2001 procurou aproximar grupos da sociedade civil, grupos ligados aos direitos das crianças e adolescentes de forma que participassem das avaliações da educação em todos os níveis, mas isto permitiu que vários organismos interviessem nas ações escolares, ficando o estado apenas como um regulador da Educação. Desta forma, aqueles que estavam na ponta da educação e no fazer pedagógico da sala de aula ficaram à margem das discussões quanto aos processos de Avaliação da Educação, ficando sujeitos à teorização de terceiros. Isto demonstrado como afirma Lima e Afonso (2002, p.8), as:

[...] intertextualidades promovidas por uma espécie de novo senso comum educacional, produzido por agências e organismos internacionais, difundido através de recomendações relatórios ou livros brancos, e especialmente recontextualizados pela comunicação social de massas e por instituições de âmbito nacional.

As reformas ocorridas no Estado e na Educação fruto de debates políticos e intelectuais, e sob uma forte agenda neoliberal, romperam com a lógica do Estado de Bem Estar-social que perdurava até o momento (DAMETO; ESQUINSANI, 2018).

Os novos discursos criticavam a ação do Estado na economia, o excesso de burocracia e os custos elevados de manter toda a maquinaria estatal em funcionamento, nesse processo histórico, o grande capital mudou, influenciou as regras da regulação do Estado e da sociedade para manter sua lucratividade.

Nota-se, então, que o ingresso do modelo privado na coisa pública ocorreu sob pressões econômicas (decorrentes das crises vividas a partir da década de 1970 e pela ampliação dos custos de um Estado burocratizado e que abarcava, supostamente, demasiadas funções econômicas e sociais), bem como em decorrência da pressão teórica e ideológica que evidenciou as mazelas do modelo anterior, bem como apresentou o modelo privado como a via possível (DAMETO; ESQUINSANI, 2018, p.106).

No final do séc. XX e início do Séc. XXI a Educação Brasileira recebe incentivos importantes para o seu avanço como afirma WERLE (2011, p.775):

[...] Emenda Constitucional 14 (BRASIL, 1996a), que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), implementado em 1998 com vigência até 2006, visando garantir um valor por aluno, correspondente a um padrão mínimo de qualidade de ensino, o qual, definido nacionalmente, assegura também recursos para o pagamento de professores em efetivo exercício no magistério no ensino fundamental. (BRASIL, 1996)

e a,

Emenda Constitucional no. 53 (BRASIL, 2006) cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), regulamentado pela Lei no. 11.494 (BRASIL, 2007) e pelo Decreto no.6.253 (BRASIL, 2007), com vigência de 2007 até 2020.

Essas emendas constitucionais vieram com intuito de garantir o financiamento da qualidade do ensino, através da destinação de um valor por aluno e o pagamento dos professores, e proporcionariam o cumprimento da obrigatoriedade do ensino. Esses “mecanismos de financiamento” (WERLE, 2011) dariam possibilidades de que os parâmetros declarados na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN de 1996 fossem cumpridos. Concomitantemente, as avaliações em larga escala que se desenvolveram ao longo da década de 90 e concentravam-se no SAEB, avaliando a Educação Básica, desdobraram-se em outras modalidades com o surgimento do ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio, 1998) que não avaliava somente a saída do aluno do Ensino Médio como tornou-se uma forma de proporcionar o ingresso no Ensino Superior. O ENEM foi recebido com reações contrárias tanto de alunos como de professores, e foi consolidando-se ao longo do tempo substituindo o Vestibular para o Ingresso na Universidade, (WERLE, 2011, p.777).

Pode-se considerar que as Avaliações Externas iniciadas na década de 80 e reforçadas a partir de 2005, com a participação de organismos Internacionais como a UNESCO, e a participação do Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), conforme afirma (WERLE, 2011), ficaram reféns da apresentação de resultados e à liberação de recursos financeiros, promovendo uma comparação entre as instituições do sistema de ensino educacional nada sadia, deixando assim de lado seu objetivo primordial de valorizar e aprimorar a Educação, ressaltar a transparência e a Gestão de qualidade, contribuindo assim cada vez mais para o afastamento da identidade própria da escola.

O panorama das políticas educacionais evidencia também a emergência de tecnologias digitais na administração da educação e a centralização do controle que elas proporcionam. A padronização de áreas, indicadores e critérios presente nos instrumentos de coleta de dados retira a escola de um patamar de autoidentidade formulada a partir de seu próprio olhar para lançá-la como organização caracterizada por uma linguagem padrão universalizante e unificadora. (WERLE, 2011, p,790)

O processo histórico da administração pública escolar no Brasil, nos permite perceber, considerando as últimas décadas, uma forte influência do modelo empresarial. Essas influências se refletem nas formas de administrar as escolas, voltadas para a política de resultados, utilizando instrumentos de responsabilização, contenção de gastos e métodos empresariais. Considerando-se que a principal característica das avaliações externas são os “resultados”, elas ignoram de forma talvez não intencional os processos de ensino e aprendizagem que todos os dias se realizam na sala de aula, desconsideram também, os recursos que as escolas e professores se utilizam para o fazer pedagógico, desta forma, não se utilizando das reais funções da Avaliação que seriam “conhecer o aluno, identificar dificuldades de aprendizagem, determinar objetivos propostos, aperfeiçoar o ensino, promover os alunos” (HAYDT, 1997). Esse método “frio” aplicado em escala a todas as instituições de ensino, destituído da consciência da vida escolar e suas especificidades próprias, afasta o docente de uma aproximação maior e maior apreço pelas avaliações externas, como afirma Werle, (2010, p.24).

As avaliações em larga escala na educação básica brasileira se caracterizam por serem planejadas, implementadas, e seus dados serem interpretados e divulgados por agências externas. Nelas o objeto de avaliação são os sistemas escolares, as escolas, as redes de escolas de diferentes mantenedoras, e estão em consideração os resultados da

aprendizagem, não os processos de aprendizagem, os recursos disponíveis e as condições de trabalho dos professores”.

2.2 AS AVALIAÇÕES EXTERNAS A PARTIR DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO 2001.

As avaliações em externas receberam um maior reforço de atuação por ocasião do lançamento do PNE (Plano Nacional de Educação), Lei 10.172 (BRASIL, 2001), que as associam a todos os níveis da educação (desde o ensino fundamental, médio e superior) como ferramenta primordial ao aprimoramento e melhoria do ensino (WERLE, 2011). Deste modo, reforçando os sistemas de avaliação em larga escala em todos os níveis, o PNE 2001 dá um novo sentido de compreensão às avaliações que neste momento são também “externas”, feitas por agências alheias à escola.

Assegurar a elevação progressiva do nível de desempenho dos alunos, mediante a implantação, em todos os sistemas de ensino, de um programa de monitoramento que utilize os indicadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e dos sistemas de avaliação dos estados e municípios que venham a ser desenvolvidos” (BRASIL, 2001)

O sistema de Avaliação reforçado pelo PNE 2001 tinha como intenção avaliar o sistema de ensino em sua totalidade, e propor melhorias, incluindo professores, escolas e bases de dados educacionais. Os professores seriam qualificados em sua “formação”, “valorização”, e “planos de carreira” assegurados (Metas 16, 17,18,19 PNE 2001).

Identificar e mapear, a partir do primeiro ano deste plano, os professores em exercício em todo o território nacional, que não possuem, no mínimo, a habilitação de nível médio para o magistério, de modo a elaborar-se, em dois anos, o diagnóstico da demanda de habilitação de professores leigos e organizar-se, em todos os sistemas de ensino, programas de formação de professores, possibilitando-lhes a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu art. 87.(BRASIL, 2001, P.66)

Quanto às escolas, o plano previa,

Estabelecer, nos Estados, em cinco anos, com a colaboração técnica e financeira da União, um programa de avaliação de desempenho que atinja, pelo menos, todas as escolas de mais de 50 alunos do ensino fundamental e Médio. (BRASIL,2001, p.80)

Quanto à base de Dados Educacionais o Plano previa,

Para que seja possível o planejamento educacional, é importante implantar sistemas de informação, com o aprimoramento da base de dados educacionais do aperfeiçoamento dos processos de coleta e armazenamento de dados censitários e estatísticas sobre a educação nacional. Desta maneira, poder-se-á consolidar um sistema de avaliação - indispensável para verificar a eficácia das políticas públicas em matéria de educação (BRASIL, 2001,p.76).

Desta forma o PNE 2001 “reforçou e ampliou” estratégias de Avaliação com funções de “supervisão e Inspeção” (WERLE, 2011, p.780) procurando assegurar que tanto o desempenho de estudantes fosse elevado, como a qualidade do ensino e das políticas educacionais fossem eficientes, introduzindo assim “mecanismos de avaliação” e “estratégias de monitoramento”. Dentre estes mecanismos e estratégias que procuraram garantir melhorias no ensino, o PNE 2001 possibilitou a abertura para que movimentos já atuantes da sociedade civil interferissem nas políticas públicas ligadas à educação, ficando o Estado como um “regulador das ações” voltadas à Educação.

Dentre estes movimentos vale destacar a atuação de fundações, organizações não governamentais (ONGs) e outros tipos de organizações da sociedade civil envolvidas com a educação, descritas abaixo, como afirma (WERLE, 2011, p.782,783):

- 1986: Consed, fundado em 1986, o Conselho Nacional de Secretários de Educação é uma associação de direito privado, sem fins lucrativos, que reúne as Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal.

- 1986: Undime - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação é uma associação civil sem fins lucrativos, fundada em 1986 e com sede em Brasília/ DF.

- 1994: Instituto Ayrton Senna, incluindo Programas como Acelera Brasil – lançado em 1997 -, Se Liga, Circuito Campeão, Gestão Nota 10, SuperAção Jovem, Educação pela Arte, Educação pelo Esporte, Escola Conectada, dentre outros.

- 1998: criação do Programa dos Voluntários das Nações Unidas no Brasil, administrado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud),

-1999: O projeto Amigos da Escola da Rede Globo em parceria com o Instituto Brasil – Faça Parte

- 2001: O Instituto Brasil Voluntário tem sede em São Paulo; é mantido pelo Banco Itaú, Banco Real, DPaschoal, Coteminas, Goodyear, MEC, Consed, Amigos da Escola, Unesco, Undime, TAM.

- 2001: o Instituto Faça Parte, tem como patrocinadores o Banco Itaú, Coteminas, DPaschoal, Goodyear, TAM.

- 2005: Todos pela Educação, defende a proposta da Educação Básica para todos os brasileiros até 2022.

- 2007: PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) conjunto de programas que visavam melhorar a Educação no Brasil, tinha um prazo de 15 anos para ser completado.

- 2010: Exame Nacional de Ingresso no Magistério, o qual se constituiu de uma avaliação de conhecimentos, competências e habilidades para subsidiar a contratação de docentes para a educação básica no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Diante disso, segundo Werle (2011), houve um afastamento, uma descontinuidade, dos profissionais da educação como “voz” política. Um silenciamento docente como voz pública diante das políticas educacionais

As práticas de discussão com associações de profissionais da educação do conteúdo das políticas e de divulgação para o corpo profissional dos sistemas de ensino, mediante estratégias planejadas com foco neste público específico, que tem responsabilidade importante em tornar ato as políticas educacionais formuladas pela hierarquia dos sistemas, são abandonadas na primeira década do século XXI (WERLE, 2011, p. 783).

WERLE (2010, p.26) reafirma suas considerações sobre as Avaliações externas no Brasil como algo que começou bem, mas sofreu "contaminação de organismos internacionais" em toda sua formatação, afastando o apoio das secretarias de educação dos estados, e a perda da "legitimidade acadêmica" das universidades, ferindo o princípio da "descentralização operacional da educação". Ainda, segundo a autora, "A avaliação em larga escala no Brasil se desenvolve num quadro panorâmico mundial de disseminação de tais mecanismos, uma contaminação propiciada por organismos e projetos internacionais" (WERLE, 2010, p.26).

As parcerias público-privadas trouxeram melhorias, mas também comprometimento financeiro em programas descontinuados, alardeados pela mídia profissional em várias campanhas publicitárias. Segundo WERLE (2010, p.28) a

continuidade do sistema avaliativo deve-se aos investimentos neles colocados, “Entretanto, o montante de recursos já investidos, o acúmulo de informações na base de dados e a tradição do SAEB contribuem fortemente para a manutenção desta sistemática de avaliação (WERLE, 2010, p.28).

Conforme afirma Minhoto (2016), o Sistema de Avaliação Nacional tem-se organizado conforme tabela abaixo, a nível federal, tendo também surgido muitas avaliações a nível estadual.

Quadro 1: CRONOLOGIA DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO NACIONAL

ANO	DESCRIÇÃO	CAMPO DE ATUAÇÃO	PERÍODO	CICLO
1990	SAEB-SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	EDUCAÇÃO BÁSICA	CADA 02 ANOS	E.F I II E.M
1993	PAIUB-PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS	INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	ANUAL	E. S
1996	ENC-PROVÃO	CURSOS DE GRADUAÇÃO	1996 - 2006	E.S
1998	ENEM. EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO	ENSINO MÉDIO	ANUAL	E.M
2002	ENCCEJA-O EXAME NACIONAL DE CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIA DE JOVENS E ADULTOS	ENSINO FUNDAMENTAL ENSINO MÉDIO DA EJA.	ANUAL	E.F E.M
2004	SINAES-ENADE.SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	INSTITUIÇÕES CURSOS ESTUDANTES	ANUAL CICLOS DE 03 ANOS	E.S
2005	ANEB-AVALIAÇÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA.	REDES DE ENSINO PÚBLICO E PARTICULAR	ANUAL	E.B
2007	PROVINHA BRASIL	ENSINO FUNDAMENTAL	ANUAL 2º ANO E.F	E.F
2013	ANA.AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO	ENSINO FUNDAMENTAL	ANUAL 3º ANO E.F	E.F

Fonte: autoria própria a partir de Minhoto (2016)

3 METODOLOGIA

A pesquisa que caracteriza este Trabalho de Conclusão de Curso, teve por motivação inicial investigar as razões da não conformidade docente com respeito às Avaliações Externas, iniciadas desde a década de 1980 na educação brasileira; o porquê dos profissionais da educação terem um olhar tão crítico com respeito a esses mecanismos de avaliação a que estão sujeitos regularmente. Para tanto, apoiou-se na Análise Documental numa Abordagem Qualitativa como metodologia de pesquisa. Para a produção dos dados a serem analisados, utilizou-se de uma pesquisa bibliográfica com vistas a mapear os documentos que tratam das avaliações externas.

Como afirmam Sá-Silva; Almeida e Guindani (2009, p.4-5)

Sempre que uma pesquisa se utiliza apenas de fontes documentais (livros, revistas, documentos legais, arquivos em mídia eletrônica, diz-se que a pesquisa possui estratégia documental.

[...] Portanto, a pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos [...].

Segundo Phillips (1974, p.187), citado por Sá-Silva; Almeida e Guindani (2009, p.6), são vistos como documentos “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. Lüdke e André (1988, p. 38) reiteram que “[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de dados qualitativos [...]”, e que também “os documentos constituem uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador”.

A Abordagem qualitativa permite rever o contexto social em que os documentos foram produzidos, como afirmam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), e analisar o “texto em termos dos seus símbolos”, levando-se em conta o meio social em que foi produzido, bem como o caráter “simbólico” dos escritos, que representam “produções humanas” (JUNIOR; OLIVEIRA; SANTOS; SCHNEKENBERG, 2021).

Ludke e André (2013, p.46-47) identificam bases em que a Análise Documental atua, destacando-as como vantagens sobre outros procedimentos metodológicos. Destaco aqui quatro dessas vantagens:

1. Fatorialidade. Citando Caulley (1981), afirmam que a Análise documental evidencia fatos, trabalha com o ocorrido, situações palpáveis, desta forma identificando informações de veracidade nos documentos a partir de questões factuais.

2. Estabilidade. Citando Guba e Lincoln (1981) afirmam que os documentos podem ser reconferidos dando maior credibilidade aos resultados, visto poderem ser revisitados várias vezes.

3. Contextualização. Neste quesito é destacada a representação que a contextualização tem como “fonte natural” das informações obtidas durante a pesquisa, e de se auto contextualizar.

4. Complementariedade. A Análise documental não é vista como um fim em si própria, mas como atividade de uma “técnica exploratória”, visto propiciar pontos que podem ser melhor investigados, por outras técnicas ou métodos.

Do ponto de vista de sua utilidade, destaco o que Lüdke e André (1986), mencionando Holsti (1969), apontam como situações apropriadas para o uso da Análise Documental.

1. Quando há restrição ao acesso dos dados a serem analisados.

O uso da Análise documental se justifica por não requerer a presença dos sujeitos da investigação, nem demandar deslocamentos do pesquisador visto que seu objeto de pesquisa são documentos que mantêm inalteráveis sujeitos e ambientes alvos da pesquisa.

2. Quando comprova dados obtidos por outros procedimentos metodológicos.

O uso da Análise documental se justifica por complementar algo que já se obteve. Segundo Holsti (1969):,

“[...]quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, nossa confiança em que os resultados refletem mais o fenômeno em que estamos interessados do que os métodos que usamos aumenta” (p. 17).

3. Quando a linguagem dos indivíduos pesquisados é importante.

O uso da Análise documental se justifica por utilizar de todas as formas de expressão dos sujeitos de forma escrita.

Quanto ao material empírico, as fontes desta pesquisa serão artigos, teses e dissertações publicadas sobre o tema das Avaliações Externas e que possibilitam analisar a criticidade dos professores quanto a este sistema avaliativo. Afinal de

contas, porque esta contrariedade de professores e profissionais da Educação quando se trata de ser avaliado em tantas publicações? Porque a comunidade docente todos os anos discute tanto as notas que recebe e as rejeita? Porque os alunos também comparecem a todos os exames de avaliação externos com uma vontade nada boa? Esse trabalho tenta encontrar respostas a estas perguntas em documentos escritos por professores e profissionais da educação, e buscar teóricos e outros autores que nos ajudem a considerar o tema e formular respostas a estes questionamentos. Como afirmam Ludke e André (2013), dentro do “processo dinâmico de confronto”, entre o referencial teórico e o procedimento metodológico adotado (Análise Documental numa abordagem qualitativa) e, diante do tema proposto, (Avaliações Externas na Educação), recorreu-se a uma pesquisa bibliográfica para mapeamento dos trabalhos que irão compor o material empírico desta investigação. No capítulo seguinte, descreve-se como foi realizado este procedimento e os resultados encontrados.

4 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Considerando a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso, foi feita Revisão Bibliográfica sobre o assunto proposto, a fim de se ter um panorama do que já havia sido escrito e que abordagens os trabalhos escritos evidenciam, possibilitando assim uma organização de roteiro a seguir, dando pistas de características relevantes, semelhantes e também diferentes, assuntos com questões a serem debatidas, pontos de contato entre os autores, etc. Foram pesquisadas Dissertações, Teses e Artigos publicados em Periódicos nos seguintes repositórios virtuais: Portal de Teses da CAPES, LUME da UFRGS e Portal de Periódicos da CAPES. A partir dos trabalhos encontrados, analisei seus dados lendo os “Detalhes” e os resumos, e como muitos não explicitavam todas as informações necessárias, acessei os documentos na íntegra para colher informações relevantes para essa discussão.

Em razão dos procedimentos para a busca, foram definidos os conjuntos de palavras que seriam utilizados como “descritores” para a busca dos trabalhos já existentes. Os “descritores” escolhidos foram: “AVALIAÇÕES EXTERNAS” AND “PROFESSORES”, e aplicados ao buscador dos portais que, por sua vez, identificaram os trabalhos já produzidos. A seguir, apresento os resultados de cada repositório virtual pesquisado.

4.1 RESULTADOS NO REPOSITÓRIO LUME-UFRGS

Os “descritores” aplicados ao Portal do LUME-UFRGS resultaram em 414 trabalhos existentes que, aplicados filtros para uma busca mais refinada restringindo a produção aos últimos 10 anos, apontou 08 trabalhos escritos voltados para análise das Políticas Públicas Educacionais de Avaliação, conforme quadro abaixo.

Quadro 2: RESULTADO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA NO LUME UFRGS

ANO	TÍTULO	AUTORES	INSTITUIÇÃO	TIPO
2019	Redes de influência em políticas educacionais	Simone Gonçalves de Lima da Silva.	UFRGS	Artigo Periódico

		Iana Gomes de Lima . Maria Heloisa da Silva.		
2020	O dispositivo político educacional das avaliações em larga escala no Brasil e educação em ciências/química	Paula Del Ponte Rocha	UFRGS	Tese de Doutorado
2016	O que escapa às avaliações de larga escala? a importância das avaliações de sala de aula	Pamela Silveira de Azevedo	UFRGS	TCC Pedagogia
2014	Avaliações em larga escala no Rio Grande do Sul : reflexões	Rafaela Camila Rigon	UFRGS	TCC Pedagogia
2015	Efeitos da política nacional de avaliação em larga escala na gestão e na prática pedagógica do sistema municipal de Porto Alegre (2005-2013)	Ana Cristina Ghisleni	UFRGS	Tese de Doutorado
2018	Avaliação nacional da alfabetização : produção e gerenciamento do risco do analfabetismo infantil.	Renata Sperrhake Samuel Edmundo Lopes Bello	UFRGS	Artigo de Periódico
2017	IDEB E Maquinarias: a produção, a quantificação e a expressão da qualidade da educação brasileira.	Delci Heinle Klein	UFRGS	Tese de Doutorado
2007	Avaliação da qualidade do Sistema de Educação Superior Brasileiro em tempos de mercantilização : período 1994-2003	Julio César Godói Bertolin	UFRGS	Tese de Doutorado

Fonte. Autoria própria

O trabalho escrito pelos autores(as) Silva; Lima; Silva, (2019) considera as influências das políticas neoliberais e neoconservadoras na educação brasileira, apontando que há redes de influência que determinam essas políticas na construção da BNCC-Base Nacional Comum Curricular e na política educacional no estado do Mato Grosso. Conclui-se que há um avanço do Neoliberalismo e do neoconservadorismo nas políticas Nacionais Brasileiras. O texto aborda relações entre educação e economia, a diminuição do estado, e a volta da conservação de valores tradicionais.

A pesquisa apresentada por Rocha (2020) considera como o ENEM é apresentado como dispositivo político educacional legal para avaliar a Educação

Brasileira, e, para isso, analisou os discursos em documentos oficiais e nas mídias. A pesquisa procura mostrar que o exame do ENEM movimenta não só o sistema educativo brasileiro, mas também o mercado, aliando o público e o privado, promovendo o ranking entre as escolas tendo como mote principal a cultura de resultados.

O trabalho de pesquisa apresentado por Azevedo (2016) considerou os diários de classe de 03 professoras alfabetizadoras para demonstrar o que escapa quando se considera apenas as avaliações em larga escala. Pode-se perceber que quando só consideradas como dispositivo de avaliação, as avaliações em larga escala tomam a centralidade nesse processo, não permitindo uma autoavaliação do trabalho pedagógico, e desconsideram a avaliação que é feita em sala de aula. Aspectos como a especificidade dos alunos, ritmos de aprendizagem, inclusão, e aspectos do cotidiano escolar escapam as avaliações em larga escala.

A pesquisa que resultou no trabalho produzido por Rigon (2014) procura compreender e discutir se as avaliações em larga escala produzidas pela Prova Brasil, SAEB, SAERS podem trazer melhorias à Educação, considerando o Estado do Rio Grande do Sul. A pesquisa consistiu em uma análise documental em artigos acadêmicos, documentos do Ministério da Educação, bem como do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; concluindo que a qualidade educacional não pode ser descrita como conceito em razão das várias percepções individuais.

Ghisleni (2015) em seu trabalho, considerou os efeitos das avaliações em larga escala produzidos sobre o Sistema Municipal de Porto Alegre, considerando os reflexos destas políticas, na gestão e na prática pedagógica da escola. O estudo foi baseado em vários autores, e os dados colhidos junto ao Conselho Municipal de Educação (CME), a Secretaria Municipal de Educação (SMED), e de gestores e docentes da Rede Pública de Porto Alegre. A pesquisa aponta reflexos pela busca de resultados, a substituição e ocupação da orientação político-pedagógica, e uma cobrança a ser respondida fruto das Avaliações em larga escala.

O artigo de Sperrhake e Bello (2018) procura analisar os riscos do Analfabetismo Infantil, e as estratégias que a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) gerencia diante deste risco. Considerando que a ANA funciona como um instrumento de quantificação e que atua na produção do risco do analfabetismo infantil, destaca operações e estratégias para gerenciar esse risco. Segundo o artigo

não se deve apenas olhar o quantitativo produzido pelas avaliações em larga escala, mas também o viés qualitativo, sob risco da produção do Analfabetismo infantil, risco esse que deve ser enfrentado. O artigo analisa que os resultados estatísticos devem servir como rota para se tomar decisões corretas na educação a partir de 03 estratégias: a visibilidade dos dados estatísticos, o direito de aprendizagem garantido, e a comparação dos dados contextualizados.

O trabalho produzido por Klein (2017), em sua tese de doutorado, considera a produção, a quantificação e a expressão da qualidade da educação brasileira tendo como foco o IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. A pergunta a qual o trabalho se assenta é: Quais são algumas das condições de possibilidade para o IDEB se instituir no Brasil e que maquinarias utiliza para intervir na escola para atingir a meta nacional, traçada no Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024? O Trabalho aponta para 03 maquinarias (como a autora denomina) que o IDEB usaria, que seriam: as maquinarias jurídico-legal, numérico-estatística e midiática, produzindo sujeitos na racionalidade neoliberal. Nesse sentido o IDEB, constituir-se-ia em uma estratégia de controle e poder sobre a atividade escolar com o uso dessas maquinarias, produzindo sujeitos e condições para o cumprimento do PNE 2014 – 2024.

Em seu trabalho Bertolin (2007) considerou a qualidade da Educação Superior no Brasil a partir da elaboração de indicadores avaliativos, e a partir destes indicadores avaliativos buscou mensurar o Ensino Superior no período de 1993 – 2004, considerado pelo autor, uma época de mercantilização. Neste trabalho a qualidade do SESB foi avaliado sob os indicadores de equidade, relevância, eficácia, diversidade, e sob essas evidências não foram encontradas melhorias nesse período no Ensino Superior no Brasil.

4.2 RESULTADOS NO REPOSITÓRIO PORTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES.

Os descritores “PROFESSORES” AND “AVALIAÇÕES EXTERNAS” aplicados ao Portal de Teses e Dissertações do CAPES apontou 245 trabalhos existentes. Depois de uma seleção a partir da leitura dos títulos, foram escolhidos 19 trabalhos nos últimos 10 anos voltados para análise.

Quadro 3: RESULTADO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA NO PORTAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	CURSO
2013 (A)	O mito da virtuosidade da avaliação: trabalho docente e avaliações externas na educação básica'	Mariza Felipe Assunção	Universidade Federal Do Pará	Doutorado
2021 (B)	Implicações das Avaliações Externas Sobre o Trabalho Docente em Corumbá-MS'	Aline Moreira Lehnhart de Vasconcelos	Fundação Universitária Do Mato Grosso	Mestrado
2019 (C)	Responsabilização (accountability), gestão por resultados, rotina escolar e perda da autonomia profissional dos docentes do município de Rusasa - Ce	Mikeully Meire de Andrade Machado.	Universidade Estadual Do Ceará	Mestrado
2018 (D)	Implicações dos resultados das avaliações em larga escala nos mecanismos de gestão escolar adotados por escolas municipais	Josefa Roberta Roque dos Santos	Universidade Federal de Pernambuco	Mestrado
2017 (E)	. Avaliações em larga escala e políticas de responsabilização na educação: evidências de implicações indesejadas no Brasil.	Eduardo Rodrigues Capocchi	Universidade de São Paulo	Mestrado
2015 (F)	Política de avaliações externas: ênfase nas competências cognitivas e socioemocionais'	Jane Eire Rigoldi dos Santos	Universidade Estadual de Maringá	Mestrado
2019 (G)	Descortinando os bastidores da sala de aula do 3º ano do ensino médio: uma trama	Rosangela Eliana Bertoldo Frare	Universidade São Francisco	Doutorado
2017 (H)	Crítica das políticas de avaliação externa na colômbia e brasil no contexto da sociedade capitalista'	Juan Francisco Remolina Caviedes	Universidade Federal de Uberlândia	Doutorado
2015 (I)	Impactos das avaliações externas nos currículos escolares: percepção de professores e gestores.	Rita De Cássia Silva Godoi Menegão	Universidade Estadual de Campinas	Doutorado
2016 (J)	Autonomia docente e avalia-BH: Implicações das Avaliações Externas sobre o Trabalho dos Professores.	Edneia Angelica Gomes	Universidade Federal de Minas Gerais	Mestrado
2014 (K)	Avaliações externas e qualidade da educação: repercussões das avaliações em larga escala nos discursos sobre as práticas em escolas da rede municipal de ensino de São Paulo.	Eliene Gomes Vanderlei Mardegan	Universidade Cidade de São Paulo	Mestrado
2016	Percepções de um grupo de professores de Matemática acerca das Avaliações Externas	Roberto Arlindo Pinto	Universidade Federal de Ouro Preto	Mestrado

(L)	e sua influência na Prática Docente.			
2017 (M)	As implicações das avaliações externas sobre a organização e seleção dos conteúdos escolares.	Cristielly Campos da Silva	Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul	Mestrado
2015 (N)	O Ensino de Geografia no contexto das Políticas Públicas Educacionais: uma análise das Avaliações Externas, do Currículo Mínimo e dos Professores de Rio Bonito - RJ	Suzana Campos Silva.	Universidade do Estado do Rio De Janeiro,	Mestrado
2014 (O)	As avaliações externas na percepção dos(as) diretores(as) das escolas municipais de Rio Grande'	Fabricio Monte Freitas	Universidade Federal do Rio Grande	Mestrado
2018 (P)	Identidade profissional docente no contexto das avaliações externas: O SARESP em questão'	Roseli Da Silva Cordeiro Ruiz	Universidade de São Paulo,	Doutorado
2014 (Q)	Usos das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo.	Pamela Felix Freitas	Universidade de São Paulo	Mestrado
2019 (R)	Avaliações Externas e o ensino das ciências naturais: o que pensam professores das escolas públicas de Luziânia (GO).	Wellington Eduardo Moreira	Universidade de Brasília	Mestrado
2015 (S)	A Prova São Paulo e as tensões das avaliações externas: diálogos com o currículo oficial da rede municipal de ensino de São Paulo.	Raissa De Oliveira Chappaz	Universidade de São Paulo	Mestrado

Fonte: Autoria Própria

Estes trabalhos, ao serem analisados, apontavam para palavras-chaves que se destacavam durante a leitura. Essas palavras foram aplicadas a todos os trabalhos com o recurso de busca Ctrl+F do computador, que apontou quantas vezes elas repetiam-se em cada trabalho escrito, como registrado na tabela abaixo.

Quadro 4. QUANTIFICAÇÃO DAS PALAVRAS NOS DOCUMENTOS/TRABALHOS ESCOLHIDOS NO PORTAL DA CAPES

PALAVRAS	DOCUMENTOS																		
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
Monitoramento	5	1	14	9	0	5	0	6	0	15	2	0	13	3	0	3	15	3	9
Imposição	4	1	1	1	0	0	2	0	0	6	0	0	6	1	2	0	0	2	
Formação	62	40	61	53	22	142	185	106	17	62	155	59	71	112	7	179	66	62	208
Mecanismos	15	4	25	58	11	8	26	15	0	20	11	4	12	13	3	54	5	5	12
Gerencial	13	3	40	40	2	3	1	15	0	12	1	0	6	0	1	0	1	1	2
Resultados	98	113	273	327	177	38	136	213	7	126	239	206	132	159	33	154	471	42	401
Regulação	129	1	6	16	0	13	9	10	3	13	21	9	2	2	4	11	4	3	20
Autonomia	14	24	47	11	0	16	14	24	1	309	13	1	13	22	1	19	6	2	22
Interferência	6	1	2	15	2	0	2	1	1	15	0	0	1	2	0	1	3	3	4
Cobrança	3	24	15	16	4	1	46	3	2	14	2	1	14	3	0	7	8	1	1
Gestão	56	37	176	320	9	35	27	148	2	114	26	24	62	48	11	11	68	7	272
Rigidez	4	3	1	0	0	7	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	
Responsabilização	32	11	73	63	84	5	34	52	2	18	28	1	38	2	0	0	19	2	24
coletivo	10	14	3	4	0	4	82	1	0	31	24	1	3	4	0	18	3	0	11
Integração	12	2	4	4	3	5	0	8	0	1	1	1	6	0	3	1	0	5	
Burocrático/a	12	2	4	1	2	2	5	4	0	13	2	2	0	1	2	1	2	10	4
Centralização/dade	14	2	31	31	1	11	5	27	2	12	13	1	19	8	2	2	14	0	27
Professor/a/es	255	386	252	166	106	235	773	257	45	758	541	343	324	580	16	616	160	264	309
Avaliação	483	95	125	327	173	239	182	494	62	163	489	311	347	201	46	344	401	210	1190
Avaliações	26	146	102	368	145	191	246	162	13	278	388	253	111	197	54	154	491	127	387
Metas	53	31	26	45	33	14	22	43	0	57	2	7	60	60	0	22	37	3	57
Adoecimento	0	22	2	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ranking	12	5	4	6	36	0	4	20	1	3	6	0	2	2	0	4	8	4	7
neoliberal	34	7	18	17	0	8	27	24	4	2	0	0	17	17	2	3	0	0	0
capitalismo	11	2	10	6	0	32	4	7	0	12	1	0	8	5	2	0	0	0	0
Desempenho	78	47	49	33	54	34	49	108	4	56	63	80	71	56	5	30	115	40	122

Fonte. Autoria própria

As palavras mais recorrentes entre essas 19 produções que tratam do fazer Docente e as Avaliações Externas são: Formação, Resultados, Gestão, Professores, Avaliação/ções, Metas e Desempenho. Os trabalhos em sua maioria veem as Avaliações Externas como uma cobrança por desempenho e resultados, fruto das decisões de mercado, promoção do ranking entre as escolas, manifestando uma ótica neoliberal de abertura da educação para organismos internacionais.

4.3 RESULTADOS NO REPOSITÓRIO PORTAL DE PERIÓDICOS DO CAPES

Os descritores “PROFESSORES” AND” AVALIAÇÕES EXTERNAS” aplicados ao Portal de Periódicos do CAPES apontou 744 trabalhos existentes. Em busca mais refinada, restringindo o descritor para “AVALIAÇÕES EXTERNAS”, foram encontrados 35 trabalhos. Aplicado o filtro dos últimos 05 anos, resultou em 12 artigos, conforme descritos na tabela abaixo.

Quadro 5: RESULTADO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES

ANO	TÍTULO	AUTOR	PERIÓDICO
2019 (1)	Avaliações Externas e aprendizagens dos alunos: uma reflexão crítica.	Domingos Fernandes	Linhas Críticas
2020 (2)	Formação docente no contexto da política de avaliação externa: narrativas de professores do 2º ano do ensino fundamental.	Genira Fonseca de Oliveira. Giovana Maria Belem Falcão. Eunice Andrade de Oliveira Menezes.	Educação e políticas em debate.
2017 (3)	Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão	Ocimar Alavarse Munhoz. Cristiane Machado. Paulo Henrique Arcas	Revista Debate Educacional
2021 (4)	Insucesso de alunos e alunas no exame de Biologia e Geologia: Estudo com professores	Teresa Lopes José Precioso	Estudos em Avaliação Educacional
2018 (5)	Prova Brasil, IDEB e escolas rurais do território do Piemonte da Diamantina/Bahia	Elizeu Clementino de Souza. Michael Daian Pacheco Ramos	Revista da FAEEDBA.
2020 (6)	O processo de avaliação externa nas séries iniciais: indicadores de qualidade ou regulação do trabalho docente.	Solange Pereira da Silva	Educação e Políticas em Debate
2017 (7)	Mecanismos de regulação para a educação no Brasil: contribuições para o debate	Andréia Melanda Chirinéa	Revista Ibero Americana de Estudos em Educação
2020 (8)	Entre o discurso e a prática docente: interfaces do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Paae)	Alex Oliveira Fernandes. Suzana dos Santos Gomes.	Ensaio Scielo Brasil
2021 (9)	Avaliação externa: Implicações na avaliação escolar	Aline Alvernaz. Nádia Maria Pereira de Souza. José Henrique.	Estudos em Avaliação Educacional
2020 (10)	A avaliação externa na perspectiva de docentes do ensino fundamental em uma escola municipal do interior paulista.	Katia Eleotério Rubio. Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes.	Educação e Políticas em Debate
2019 (11)	A avaliação revisitada: novos espaços do político e do pedagógico na gestão educacional	Ana Cristina Ghisleni Daianny Madalena Costa	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação.

2019 (12)	A EXPANSÃO DOS SISTEMAS AVALIATIVOS E A TEORIA CRÍTICA:UM DIÁLOGO (IM)PERTINENTE	Andréia Nunes Militão. Andréia da Cunha Malheiros Santana. Fabio Perboni.	Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação.
--------------	---	---	---

Fonte. Autoria própria

A análise dos artigos dos Periódicos do CAPES em seus detalhes e resumos, possibilitou apontar as temáticas de cada artigo, tendo também alguns com temáticas semelhantes.

Os artigos de nº1 e nº5 procuram demonstrar como as Avaliações Externas influenciam, algumas vezes de maneira positiva, mas, mais negativamente sobre o aprendizado na sala de aula, gerando situações de conflito entre avaliações internas e externas.

Os artigos de nº 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10 demonstram como as Avaliações Externas implicam nas práticas pedagógicas do professor, algumas avaliações passaram a regular a atividade docente, e isto trouxe perda da autonomia do professor e submissão a mecanismos que regem o mercado educacional.

Os artigos de nº 11 e 12 discutem a qualidade do ensino na escola, e a promoção do ranking de efetividade que acentua a competição entre as escolas.

5 ANÁLISES

Neste capítulo apresento os eixos de análise deste Trabalho de Conclusão de Curso. As temáticas mais pulsantes, os focos de interesse que mais despertaram atenção e que podem ser analisados são:

- 1) Mudanças na forma de avaliar a educação
- 2) Políticas de mercado e recursos financeiros
- 3) Protagonismo das mantenedoras
- 4) Promoção do ranking
- 5) Responsabilização docente

Conforme afirma (WERLE, 2011), é no final dos anos oitenta que se iniciam no Brasil as Avaliações em larga escala, a princípio em alguns estados e posteriormente à nível nacional. Foram os bancos BM (Banco Mundial) e o Bird (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento) aliados ao MEC (Ministério da Educação e Cultura) as molas propulsoras iniciais em avaliar de forma segura o ensino na Educação Brasileira de forma a assegurar a sua qualidade, gestão e transparência. As avaliações à nível municipal, estadual e federal em sua forma inicial que se seguiram a partir de 1990, contavam com a participação colaborativa de docentes e técnicos das secretarias de educação (WERLE, 2011) de forma harmoniosa. Até 1995 esta participação foi ativa, de docentes e técnicos sob supervisão do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, a partir de 1992), que agregou “especialistas em gestão escolar, currículo e docência de Universidades” (WERLE, 2011, p.775) com o propósito de aprimorar as Avaliações Externas.

A seguir, proponho cinco eixos de análise a partir do material empírico encontrado na pesquisa.

5.1 MUDANÇAS NA FORMA DE AVALIAR A EDUCAÇÃO

Conforme (WERLE, 2011) afirma, foi a partir de 1995 que as Avaliações Externas tomaram uma nova forma, “tecnicista e terceirizada”, passando a chamar-se SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). O Ministério da Educação delegou funções, tendo sua participação nas definições gerais a respeito da avaliação da Educação, mas não mais com a participação efetiva dos Estados,

as tomadas de decisão ficaram centralizadas na União e a participação das Universidades foi restringida. Essa reorganização quanto às avaliações externas, foi consequência de empréstimos recebidos do Banco Mundial, e não foi mais colaborativa e participativa como era antes, quando tinha o apoio das Universidades e da Comunidade Docente. A partir disso a Avaliação é institucionalizada no ano de 1996, com a Lei Nº. 9.394 (BRASIL, 1996).

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. [...] § 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: [...] IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar (BRASIL, 1996).

A partir deste momento, como afirma (MACHADO, 2019, p.30)

O Estado, em meados da década de 1990, usando mecanismos de responsabilização, concentrou mudanças institucionais necessárias para viabilização das reformas econômicas, passando para a sociedade civil o que era de sua inteira responsabilidade³.

O estado assume uma nova forma de gestão da educação como afirma (ASSUNÇÃO, 2013, p.59)

Reitera-se que este Estado, no pleito de sua crise interfere diretamente nas reformas sociais e conseqüentemente nas reformas educativas, onde a avaliação se faz presente no contexto das mudanças sócio-políticas contemporâneas – no surgimento do Estado avaliador.

Parece-me que, a partir dessa nova reorganização das Avaliações externas, e, por não mais contar com a participação de quem vive a Educação no seu dia-a-dia, nem com o apoio das instituições superiores, formadoras dos futuros docentes da educação, o Sistema de Avaliação da Educação Brasileira ficou sujeito a interesses do mercado financeiro. Houve um “fortalecimento da proposta do neoliberalismo, contemplado nas reformas propostas” como afirma (SANTOS, 2018, p.16-17), o que promoveu “medidas orientadas para o mercado”, fazendo com que o sistema avaliativo perdesse bastante da sua isenção, e submetendo-se a “Avaliações de Organismos internacionais como a Unesco e o Pisa” (WERLE, 2011, p.777).

A submissão às mudanças ocorridas e as reformas da educação promoveram “tensões” como afirma Santos (2015, p.17):

³ Os excertos do material empírico serão apresentados em caixas de texto para diferenciá-los das citações diretas.

Acompanhando essas mudanças, todas as instituições escolares foram tensionadas a oferecer uma formação condizente com as “competências” do mundo produtivo [...] (SANTOS, 2015 ,p.17)

WERLE (2011, p.780) também afirma que o PNE 2001 procurou aproximar grupos já atuantes da sociedade civil, grupos ligados aos direitos das crianças e adolescentes de forma que participassem das avaliações da educação em todos os níveis, mas isto permitiu que vários organismos intervissem nas ações escolares, ficando o estado apenas como um regulador da Educação. A partir disso “a educação começou a ser entendida como serviço, e não mais como direito” (FREITAS, 2004, *apud* FRARE, 2019, p.52).

[...] intertextualidades promovidas por uma espécie de novo senso comum educacional, produzido por agências e organismos internacionais, difundido através de recomendações, relatórios ou livros brancos, e especialmente recontextualizados pela comunicação social de massas e por instituições de âmbito nacional.

Assim, as políticas educacionais brasileiras seguiram “tendências internacionais”, e caracterizaram-se por uma “perspectiva produtivista” (GOMES, 2016) afastando os professores dos processos avaliativos deixando-os à margem das discussões, sujeitos à “tecnicidade”(GOMES, 2016), tirando-lhes a “autonomia”.

5.2 POLÍTICAS DE MERCADO E RECURSOS FINANCEIROS

Pode-se considerar que as Avaliações Externas iniciadas na década de 1980 e reforçadas a partir de 2005, conforme afirma (WERLE, 2011, p.790), ficaram reféns da apresentação de resultados e a liberação de recursos financeiros, promovendo uma comparação entre as instituições do sistema de ensino educacional nada sadia, deixando de lado seu objetivo primordial de valorizar e aprimorar a Educação, ressaltando a transparência e a Gestão de qualidade e contribuindo cada vez mais para o afastamento da identidade própria da escola.

Pablo Gentili (1996) aponta para a influência da política neoliberal na Educação, na abertura de mercado, afirmando que “[...] a ausência de um verdadeiro mercado educacional permite compreender a crise de qualidade que invade as instituições escolares” (GENTILI, 1996, p.5).

Talvez, esse “panorama das políticas educacionais”(WERLE,2011), que não considera a legitimidade da dinâmica que envolve a escola e suas vivências, contribuiu para o olhar crítico dos docentes quando são submetidos às avaliações externas, “implementadas por outros atores, não pertencentes ao dia a dia da escola” (WERLE, 2010, p.23), e dando a idéia de que o “privado é superior ao público”. como reiteram SILVA; LIMA; SILVA (2019, p.141):

Com a inserção dos sistemas apostilados nas escolas não há apenas a definição do quê ensinar, mas muitas vezes, do como ensinar, o que denota um controle sobre o trabalho docente (LIMA, 2011), fazendo um policiamento, como desejam os neoconservadores, do que é realizado em sala de aula. Estes sistemas apostilados ainda representam interesses neoliberais, pois, em que grande parte, são elaborados por instituições do âmbito privado, o que traz em si a premissa neoliberal sobre o que vem do privado é superior ao público. Portanto, a inserção dos sistemas apostilados garantiria, em uma visão neoliberal, um ensino melhor que aquele ministrado pelas escolas públicas

Considerando-se que a principal características das avaliações externas são os “resultados”, elas ignoram os processos de ensino e aprendizagem que todos os dias se realizam na sala de aula, pois seus objetivos são outros. Desconsideram também, em grande medida, os recursos que as escolas e professores se utilizam para o fazer pedagógico, desta forma, se afastando das funções da Avaliação interna, que seriam “conhecer o aluno, identificar dificuldades de aprendizagem, determinar objetivos propostos, aperfeiçoar o ensino, promover os alunos” (HAYDT,1997). Desta forma, “tudo passa a seguir as regras do mercado”, como afirmam SILVA; LIMA e SILVA (2019). Esse método “frio” aplicado em escala a todas as instituições de ensino, destituído da consciência da vida escolar e suas especificidades próprias, afasta o docente de uma aproximação maior e maior apreço pelas avaliações externas, como afirma Werle (2010, p.24):

As avaliações em larga escala na educação básica brasileira se caracterizam por serem planejadas, implementadas, e seus dados serem interpretados e divulgados por agências externas. Nelas o objeto de avaliação são os sistemas escolares, as escolas, as redes de escolas de diferentes mantenedoras, e estão em consideração os resultados da aprendizagem, não os processos de aprendizagem, os recursos disponíveis e as condições de trabalho dos professores.

É possível perceber que as políticas educacionais que aliaram o público e o privado dentro de uma noção de resultados na educação, desconsideram os

processos que ocorrem dentro da sala de aula, e as avaliações externas passam a imagem de operarem dentro desta mesma lógica, como afirma ROCHA (2020, p.9):

Ao analisar produções acadêmicas sobre políticas de avaliação como o Enem, percebe-se que o Exame deixou de ser uma preocupação apenas de educadores ou estudantes, mobilizando a sociedade e os sistemas educacionais em torno de seus resultados, pois tornou-se um negócio que movimentou o mercado no qual diferentes organizações e instâncias do social, a exemplo das mídias, validam rankings que instituem significados ao Exame, às instituições e aos sujeitos que as frequentam.

Dentro desta compreensão de que as políticas educacionais implantadas na educação, influenciadas pela “globalização” (BERTOLIN, 2007), tinham em si um “ideário neoliberal”, essas mesmas políticas vêem a escola “como uma empresa, da qual os alunos devem sair preparados para o mercado de trabalho”, como afirma Rigon (2014,p.20) e os processos de gerenciamento da escola devem priorizar resultados e gerar lucratividade. Desta forma os professores são deixados à margem de sua função, que é formar cidadãos para o convívio social, desvirtuando a finalidade primordial do educador, como afirma Assunção (2013, p.65):

A educação passa a ter um caráter individual, não se caracterizando mais como um direito social, uma vez que as regras serão ditadas pela lógica de mercado, daí o imperativo da avaliação com ênfase em resultados mensuráveis.

Parece-me que quando o professor deixa de ser autônomo com relação ao seu próprio fazer pedagógico e fica à mercê de “lógicas de mercado” e de “diretrizes externas” (GOMES, 2016), afasta-se de seu trabalho maior, que é ensinar e participar do percurso formativo dos estudantes.

5.3 PROTAGONISMO DAS MANTENEDORAS

As mantenedoras são os órgãos responsáveis pelas políticas pedagógicas e práticas educativas na educação, são elas que orientam e representam legalmente as escolas, como por exemplo a SMED-Secretaria Municipal de Educação (GHISLENI, 2015, p.136). A autora ressalta o protagonismo que as mantenedoras acabam por exercer quando fazem das avaliações externas o seu principal instrumento condutor de ações na educação:

Na maior parte das escolas pesquisadas, tanto no grupo das gestão como no grupo dos professores, fica a percepção que, não fosse a centralidade garantida pela SMED, a avaliação em grande escala não teria obtido o protagonismo dentro da organização escolar. Como ela é pautada pela SMED, a avaliação acaba tendo o efeito de orientar períodos escolares e determinadas práticas pedagógicas.

Werle (2010, p.24) ressalta esse “intenso protagonismo” exercido por tais mantenedoras, “[...] que financiam tais serviços, desenvolvendo e planejando as avaliações diretamente por meio de seu corpo de funcionários ou contratando serviços de entidades especializadas em avaliação. Em termos de decisões, há intenso protagonismo das mantenedoras”.

A educação alcança seus objetivos quando propicia aos alunos uma educação efetiva, de forma que ele se aproprie dos conteúdos discutidos na sala de aula, e na interação professor/aluno a aprendizagem aconteça. Todo esse processo (processo ensino/aprendizagem) é desconsiderado quando submetido às Avaliações Externas. A relação professor/aluno não é considerada, e perde sua importância quando “agências mantenedoras”, que financiam as Avaliações Externas, ou são por elas mantidas, e que não participam do debate público, são as protagonistas de decisões importantes com respeito às políticas públicas com respeito à Educação. As avaliações externas por terem sido concebidas dentro de uma crise de capital financeiro mundial, e este, em busca de novos mercados de atuação, vê a educação apenas como um “novo mercado”, desrespeita os vínculos que se formam entre professor-aluno na escola quando propõe atividades e políticas que não priorizam a “qualidade do ensino”, como afirma Freitas (2014, p.45).

É muito evidente na fala dos gestores a realização das avaliações externas por determinação da mantenedora, ficando, muitas vezes, em segundo plano as reflexões sobre a qualidade do ensino

Como não considerar este “olhar crítico docente”, com respeito às avaliações externas quando esta relação professor/aluno não é levada em conta? Quando se considera o que o estado faz com peso menor do que o que se faz na iniciativa privada, e como se as instituições públicas, onde se busca aprimoramento e eficiência, fossem deficitárias? Silva; Lima; Silva (2019, p.3) afirmam taxativamente citando Apple (2003).

Os neoliberais orientam-se pela visão de um Estado fraco e há o entendimento de que o que é privado é obrigatoriamente bom e o que é público é necessariamente ruim (APPLE, 2003). Assim, baseados em uma racionalidade econômica, os neoliberais defendem a privatização de instituições públicas, a terceirização de serviços e as parcerias público-privadas. A eficiência das instituições passa a ser entendida como uma relação de custo-benefício

Talvez isso explique um pouco mais esta contrariedade docente em relação às avaliações externas. Werle, (2010, p.26) reafirma sua consideração sobre Avaliações externas no Brasil como algo que começou bem, mas sofreu “contaminações de organismos internacionais” em toda sua formatação, afastando o apoio das secretarias de educação dos estados, e a perda da “legitimidade acadêmica” das universidades, ferindo o princípio da “descentralização operacional da educação”.

Em razão das avaliações externas operarem fora dos princípios de gestão da escola, alienadas ao processo de ensino/aprendizagem e às especificidades próprias da escola, ficam cada vez mais evidenciadas as “lógicas de mercado”, e o “controle do estado”, como afirma Perboni; Militão e Garboggini (2019, p.1):

Depreende-se, assim, que empresas e fundações são responsáveis pela operacionalização das avaliações nos sistemas estaduais, constituindo um “mercado das avaliações”, seja no âmbito do controle dos processos que adquire uma lógica privada, seja no controle da expertise para implementação desses processos, que também estão fora do controle da gestão dos sistemas de ensino.

Cabe-nos perguntar em respostas as considerações acima, por que o Sistema Avaliativo Central brasileiro não retorna às suas origens? Por que não busca uma reaproximação junto às secretarias de educação de estados e municípios numa ação colaborativa? Por que não agrega, como anteriormente, a “legitimidade acadêmica”? Essa é uma postura de quem não deseja fazer mudanças no sistema avaliativo como Werle (2010, p.28) afirma: “Entretanto, o montante de recursos já investidos, o acúmulo de informações na base de dados e a tradição do SAEB contribuem fortemente para a manutenção desta sistemática de avaliação”.

Perboni; Militão e Garboggini (2019, p.3), citando Oliveira (2009, p.740), expressam a mesma compreensão quando afirmam o comprometimento existente entre as mantenedoras e as políticas educacionais existentes.

Tem-se assim a ampliação da atuação direta de empresas na oferta educacional, além de outras atividades como a venda de materiais pedagógicos e [...] ‘pacotes’ educacionais, que incluem aluguel de marca, pelo mecanismo de franquias, avaliação e formação em serviço do professor [...].

É possível compreender que esse “prevalecer do sistema externo” à gestão interna da escola não produz colaboração, mas um confronto de ações nada benéficas à educação, que tem sua origem na C.F de 1988 e que permitiu que “empresas lucrativas” (PERBONI; MILITÃO; GARBOGGINI, 2019) operassem nas políticas educacionais gerando, como assegura Nascente; Conti e Lima (2017) citando Silva Jr. (2015, p.2):

Nossa hipótese é que essas visões são influenciadas pelas formações das diretoras e pelo próprio cotidiano escolar, marcadas por um embate entre os campos público e privado

Percebe-se pelas afirmações acima que, aquilo que é parte integrante das ações escolares na escola fica “secundarizada” (CUNHA; BARBOSA; FERNANDES, 2015) diante do “aparato ideológico” (NASCENTE; CONTI; LIMA, 2017) das avaliações externas, e evidencia-se o contraditório, o que em educação não se busca como meta de ensino, como afirma ALMEIDA (2020, p.15):

O trabalho escolar não pode se render àquilo que será testado pelas provas; o uso dos resultados não pode eliminar o pensar sobre a educação e sobre o desenvolvimento humano dos estudantes pelos profissionais que atuam nas escolas

Desta forma a escola atua fora de suas reais finalidades, existindo como local de atuação de terceiros, refém de um sistema que “impõe seus valores e diretrizes” (ALMEIDA, 2020), tirando-lhe a autonomia.

5.4 PROMOÇÃO DO RANKING

Indicando as influências neoliberais na Educação que apontam para a necessidade de um “mercado educacional”, (GENTILI, 1996) que trariam uma melhoria nas instituições escolares, o autor afirma que dentro da ótica neoliberal as instituições escolares precisam ser vistas e repensadas como se fossem empresas produtivas.

O neoliberalismo formula um conceito específico de qualidade, decorrente das práticas empresariais, é transferido, sem mediações, para o campo educacional. As instituições escolares devem ser pensadas e avaliadas (isto é, devem ser julgados seus resultados), como se fossem empresas Produtivas". (GENTILI, P, 1996, p.8)

A educação, então funcionando dentro de um "ideário neoliberal", e regida por "leis de mercado", é vista como mercadoria sujeita às alterações e à competitividade presente no mundo do mercado. Dentro deste ponto de vista, as escolas são então compreendidas como empresas, que necessitam mostrar resultados, portanto, passíveis de Avaliações com conceitos de mercado, num verdadeiro "quase mercado educacional", como afirma Pinto (2016, p.121) citando Chirinéa e Brandão (2015, p.478):

Nesse direcionamento Chirinéa e Brandão (2015) afirmam que O IDEB funciona como uma espécie de quase mercado educacional, na medida em que se insere hoje como parâmetro de qualidade na área educacional, ao eleger e diferenciar escolas e sistemas de ensino, promovendo inclusive a competição entre as escolas. Isso ocorre porque, após a divulgação de seus dados pela mídia e pelos órgãos oficiais, eleger-se a melhor escola, assim como a pior, funcionando, portanto, como um marketing educacional.

Parece-me que esse constante ranqueamento a que as instituições escolares são submetidas, e posteriormente expostas à sociedade, não contribui para a promoção de "construir a educação", mas retira da escola sua função social e a autoavaliação necessária em qualquer processo educativo. Desta forma o ranqueamento das escolas as coloca à mercê de interesses do mundo financeiro, dentro de uma "lógica de competição", como assegura Santos (2014, p.22):

Observa-se, assim, que a lógica de competição no setor público passou a ser entendida como estimulante e propiciadora de qualidade. Por isso, instrumentos de informação de resultados passam a ser valorizados, pois, permitem prestar contas à população e pressionar o funcionalismo público a oferecer melhores resultados, aumentando sua produtividade

O ranqueamento, por outro lado, não promove o melhor da escola ou dos estudantes quando o foco primordial são apenas os "resultados" obtidos através de uma prova; nesta competição nada sadia, o "ranking" desconsidera os aspectos específicos de cada escola, de cada estudante e principalmente dos professores quando seu trabalho é avaliado e ranqueado num verdadeiro "campeonato"

educacional (ROCHA, 2020). Rocha (2020, p.22) aponta que esta responsabilização docente em nada contribui para o fazer pedagógico na sala de aula.

Além disso, as pesquisas reafirmam que a responsabilização dos professores pelos resultados, dificulta ações mais ativas, reflexivas, coletivas e autônomas acerca do seu próprio trabalho e das finalidades da educação, mais produtivo para a formação dos alunos, do que participar da corrida por posições em algum ranking.

Nesta mesma compreensão de que a “competição” não é sadia e não promove o melhor da educação, mas angustia a docência, Machado (2019,p.72-73) assegura:

Produzir bons resultados está no topo dos gráficos nas formações, obter reconhecimento pelo trabalho que se dá pela nota da sua turma, torna a rotina escolar massacrante e angustiante. Tratam-se evidentemente de técnicas para estimular e controlar a competição entre escolas, turmas e professores. Nunca foi tão difícil estar em sala de aula, e ser professor.

Desta forma, o ranqueamento em que escolas, e conseqüentemente os professores que nelas lecionam, são submetidos, faz com que se veja o trabalho comprometido pela posição que ocupam, posição essa que indica sua eficiência ou não. Vasconcelos (2021, p.14) assegura que essas “posições” de ranqueamento interferem no processo de ensino/aprendizagem que ocorre na sala de aula.

Contudo, também o papel da docência sofre influência do ideário neoliberal. Atualmente, tem-se constatado mudanças tanto no processo de trabalho como no sentido atribuído ao magistério, dadas as pressões por melhores resultados dos alunos, indicativo da qualidade da escola e do fazer dos professores.

Parece-me que se faz necessário rever a forma e o propósito das Avaliações Externas de forma que contribuam para o aprimoramento da Educação, e que promovam uma forma participativa e colaborativa dos docentes e das escolas. Pode-se perceber que o sistema de ranqueamento serve como "parâmetro", não só de Qualidade do Ensino, em que “os gestores e os municípios melhor posicionados no ranking dos alfabetizados ficavam ‘em evidência’, servindo de exemplo de boa prática a ser seguida” (BERTOLIN, 2007, p.23), mas também como uma forma de liberar verbas e recursos financeiros às instituições escolares melhor posicionadas, como afirmam Bittencourt e Morosini (2017).

5.5 RESPONSABILIZAÇÃO DOCENTE

Desde que o Estado mudou a sua atuação na Educação, passando a atuar como estado regulador e avaliador tendo como sua maior referência e consulta os resultados das Avaliações Externas, como afirma Silva (2017) citando Maués (2014, p.43), a responsabilização docente tem sido evidenciada.

O Estado, para Maués (2014), assumindo o papel de avaliador e regulador, manifesta características gerenciais e acaba por seguir padrões que, quando não atingidos, responsabilizam o professor.

Coincidente com as reformas educacionais ocorridas na educação brasileira desde a década de 1990, um termo de origem inglesa foi introduzido no Brasil, como afirmam Schneider e Nardi (2012), citando Pinho (2009):

O termo *accountability*, de origem inglesa e sem tradução exata para o português, está presente na literatura americana desde antes da década de 1970. No Brasil, foi introduzido no início dos anos de 1990, justamente quando se instalava no país o regime democrático de administração pública (SCHNEIDER; NARDI, 2012, p.1).

Machado e Meire (2019, p.15) cunham o termo "fenômeno da responsabilização", demonstrando ser este não um "fato isolado", mas o resultado das políticas educacionais implementadas a partir da década de 1990, que aumentaram a carga de responsabilidade docente, colocando os professores como responsáveis pelos bons ou maus resultados demonstrados pelas avaliações externas. O termo "accountability" quando referido, "na extensa maioria dos casos em que é utilizado, associa-se mais a orientações políticas gerenciais [..]" (SCHNEIDER; NARDI, 2012, p.1), portanto, quando trazido para as políticas educacionais, influenciou a maneira gerencialista de tratar a educação, de acordo com Machado (2019), exigindo da docência "qualidade, eficiência, avaliação e accountability" como afirmam Silva; Lima e Silva (2019), que consideraram os estudos de Hypolito (2011) e de Hypolito, Vieira e Leite (2012) sobre "accountability". Desta forma, os professores estariam tendo um aumento no "nível de responsabilização do trabalho docente" (SILVA; LIMA; SILVA, 2019, p.151). De

acordo com Rocha (2020, p.37) , os professores estariam sendo responsabilizados de forma indireta pelo sucesso ou fracasso dos alunos.

Entendo que as políticas de avaliação têm efeitos diretos nas práticas cotidianas dos professores que, por sua vez, estariam passando por uma avaliação indireta, considerando que a avaliação de desempenho destes está associada aos resultados dos estudantes. Nesse sentido, a imagem sobre a instituição de ensino na publicação do ranking diz respeito a todos que fazem parte dela: professores, alunos, que passam a ser associados ao “sucesso” ou ao “fracasso”.

As políticas neoliberais trazidas para a educação dentro de um modelo gerencialista cobra “melhores desempenhos” (AZEVEDO, 2016), desconsiderando o trabalho que o professor desempenha cotidianamente na sala de aula e as possibilidades que cada escola possui, levando em conta mais uma vez apenas os “resultados” obtidos pelas avaliações externas. De acordo com Vasconcelos (2021, p.24), citando Dantas e Jesus (2018):

Atualmente o trabalho docente é avaliado pelos resultados (bons ou ruins) dos alunos. Os professores são responsabilizados em formar para o mundo do trabalho, transmitindo valores e competências forjadas na lógica neoliberal.

Compreende-se que os professores participam de forma efetiva e decisória no processo de crescimento do aprendizado dos alunos, que são os professores que os acompanham durante seu percurso formativo escolar, e que os influenciam em sua formação como cidadãos; mas colocar “cobrança pelo atingimento de resultados” (FRARE, 2019, p.116) acrescenta ao trabalho docente uma responsabilidade que não é de todo devida em razão do “modelo regulatório, que tem provocado maior responsabilização e intensificação do trabalho docente” (FRARE, 2019, p.102). Mardegan (2014) afirma que a “questão da responsabilização” do professor é um processo que se iniciou nos anos 1970 e que este processo ganhou força com as avaliações externas, tendo o professor como causa principal. Mardegan (2014) citando Afonso (2005, p.42), assegura.

De facto, a imputação de responsabilidades aos professores tem sido, em diferentes propostas de reforma, a estratégia mais frequente para justificar o que se considera ser a má situação do ensino e das escolas. A discordância que mantemos a este e outros traços exemplificativos da prática discursiva neoconservadora não nos impede, porém, de procurar um aprofundamento teórico que contribua para o debate em torno da legitimidade para se estabelecer em modelos de responsabilização profissional dos professores. Esta responsabilização profissional, no entanto,

deve ser vista em confronto com outras formas de responsabilização e discutida face ao exercício (legítimo) do controlo por parte do Estado, e/ou de outros sectores e actores sociais, sobre o que ensina e como se ensina nas escolas públicas ou de interesse público. (MARDEGAN, 2014, p.65)

Esses eixos de análises expostos acima foram os que se sobressaíram na tentativa de encontrar respostas para a criticidade tão latente evidenciada na docência e explicitada nos trabalhos escritos pesquisados por este Trabalho. Outros eixos de análise ficam também evidentes e tornariam esta pesquisa mais abrangente. Essas hipóteses não são respostas decisórias, mas, contém algumas evidências da crítica docente com respeito às avaliações externas na Educação Brasileira.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero que este tempo em que estive envolvido na escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso foi um tempo bastante proveitoso, foram tentativas de entender os efeitos que as avaliações externas trouxeram para a educação: compreendo que há muito a ser escrito e analisado a respeito do assunto. Esse trabalho foi apenas mais um esforço para tentar compreender as críticas dos docentes sobre as avaliações externas na educação.

O presente trabalho procurou contribuir para uma melhor compreensão sobre a criticidade latente dos docentes a respeito das avaliações externas na educação. O objetivo principal era o de, através da análise de documentos, encontrar eixos de análise que trouxessem luz a essa compreensão. Os eixos de análise apontaram que as reformas acontecidas na educação a partir da década de 1990 foram concebidas dentro de uma lógica neoliberal, portanto, as políticas públicas aplicadas à educação, embora atendessem aos reclamos da sociedade buscando uma nova maneira de tratar a coisa pública, ficou contaminada pela presença de organismos internacionais e refém da aplicação de recursos financeiros de Bancos estrangeiros.

Dentro desta compreensão, de que as avaliações externas foram concebidas dentro de uma abertura política, mediante uma crise de capital financeiro mundial, a mudança ocorrida com a criação do SAEB colocou novos atores em cena, externos à escola. A participação colaborativa que anteriormente existira entre profissionais da educação, gestores e o aval das universidades, foram substituídas por agentes que coletam número e dados, dentro uma lógica tecnicista e terceirizada, sem a compreensão das especificidades das escolas, professores e alunos.

A ingerência do privado no público ficou marcada pela busca constante de resultados, e a tão necessária isenção foi abandonada em razão da ideia de lucratividade; assim ocorrendo, a educação ficou exposta a um mercado educacional competitivo, e os professores, alunos e instituições, sujeitos a mecanismos de avaliação e controle. Por conseguinte, estes mecanismos de avaliação e controle trouxeram para a educação a ideia do ranqueamento e da premiação, em que as instituições com as melhores posições do ranking recebem os maiores recursos, resultando na lógica de que quem não alcança os melhores índices não pratica a boa educação.

A pesquisa aponta para uma compreensão de que o processo de ensino/aprendizagem que se desenvolve em contextos escolares está intimamente relacionado a números, e que a educação, dentro da lógica neoliberal, aliou-se ao mercado e à economia, dentro de um sistema de comparações, desempenho e classificação. A educação, e mais especificamente a avaliação externa, ficou sujeita a uma reorientação dentro da lógica do mercado. Esses números, quando expostos, dão a ideia de que existem boas e más instituições escolares legitimadas pelas avaliações externas.

Fica evidente diante de números e dados expostos a respeito de escolas e alunos que a responsabilização docente cresceu. Quando uma instituição é avaliada inclui-se necessariamente os profissionais que nela atuam, bem como os alunos que ali estudam. O estado, em uma nova modalidade de gerenciamento da educação, na função de avaliador, isenta-se por ocasião da publicidade dos resultados das avaliações, recaindo a responsabilização sobre a docência. Essa responsabilização docente, como evidenciado pela pesquisa, tem trazido mudanças no fazer pedagógico em que os docentes se focam mais em obter também de seus alunos apenas bons resultados. Desta forma, fica comprometida a autonomia do profissional docente que tem que ensinar conforme os sistemas apostilados fornecidos pelas mantenedoras a fim de preparar seus alunos para os exames correspondentes.

Esta pesquisa possibilitou também a análise de que o protagonismo das mantenedoras, de uma forma bastante contundente, implicasse em mudanças no conteúdo de ensino aplicado ao cotidiano escolar. Alguns autores defenderam a ideia de que as avaliações externas dão a falsa impressão de que o privado é superior e melhor que o público, e que a competição traz inovação e gera melhorias na educação. A pesquisa e análise dos documentos possibilitou a reflexão de que a qualidade do ensino fica comprometida quando sujeita só a avaliações numéricas desconsiderando o acompanhamento que o professor faz no percurso formativo dos seus alunos.

Os eixos de análise deste trabalho oportunizaram perceber em seu material empírico a importunação docente com respeito às avaliações externas. As análises dos vários trabalhos que compuseram o material empírico demonstram a contrariedade dos professores com respeito a dupla responsabilidade que assumem: fazer com que a aprendizagem da sala de aula seja efetiva, e ter que também

corresponder aquilo que é externo à sala de aula, as avaliações externas visibilizadas depois em números e dados estatísticos.

As avaliações externas não conseguem abarcar todos os processos que acontecem no cotidiano escolar e transformá-los em números ou dados estatísticos, a complexidade da sala de aula é maior do que aquilo que é mensurado; desta forma escapa às avaliações os processos específicos de cada turma, os ritmos de aprendizagem dos alunos e as características próprias de cada escola.

Os eixos de análise considerados neste texto e outros que foram surgindo durante a leitura e a escrita são provocativos; provocativos à problematizar a atuação das avaliações externas e suas implicações na docência; provocativos a considerar mais os processos educacionais que ocorrem na sala de aula, que envolvem professor e aluno, do que a dados e números visualizados em um índice estatístico.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Luana Costa. Quando o Foco Passa a ser o resultado na Avaliação Externa em larga escala: Evidências de uma Rede. Educação em Revista [online]. 2020, v. 36, e233713. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698233713>>. Epub 16 Dez 2020. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698233713>. Acessado 5 Setembro 2022.

ALVERNAZ, A.; SOUZA, N. M. P.; HENRIQUE, J. Avaliação externa: implicações na avaliação escolar. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 32, p. e06778, 2021. DOI: 10.18222/eae.v32.6778. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/6778>. Acesso em: 12 jul. 2022.

ASSUNÇÃO, Mariza Felipe. O mito da virtuosidade da avaliação: Trabalho docente e avaliações externas na educação básica. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ, 2013, 193 f. Tese (Doutorado em Educação) Instituto de Ciências da Educação Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=117121. Acessado em 23 agosto 2022

AZEVEDO, Pâmela Silveira. O que escapa às avaliações de larga escala? A importância das avaliações de sala de aula. UFRGS, 2016. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/153028>. Acessado em: 21 agosto 2022

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. Cadernos de Pesquisa [online]. 2005, v. 35, n. 126, p. 539-564. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>>. Epub 13 Mar 2006. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>. Acessado em: 27 jul 2022

BERTOLIN, Julio Cesar Godoy. Avaliação da qualidade do Sistema de Educação Superior Brasileiro em tempos de mercantilização : período 1994-2003. UFRGS, 2007. 282 f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/10339>. Acessado em 21 jul 2022.

BITTENCOURT, Zoraia Morosini. Marília. 2017. Políticas Educacionais Democratizantes no Brasil e a Internacionalização das Avaliações das Escolas em um Contexto Emergente. Revista e-Curriculum. 15. 455. [10.23925/1809-3876.2017v15i2p455-480](https://doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i2p455-480). Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/29499>. Acessado em 14 set 2022.

BRASIL. Decreto no. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB... Diário Oficial da União, Brasília, DF,

14 nov. 2007a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007. Acessado em: 23 ago 2022

_____. Emenda Constitucional no. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da constituição federal e dá nova redação ao artigo 60 do ato das disposições constitucionais transitórias. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 set. 1996a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acessado em 15 jul 2022.

_____. Emenda Constitucional no. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7o, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 mar. 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm. Acessado em 25 jul 2022.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em 15 jul 2022.

_____. Lei no. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acessado em: 23 ago 2022.

_____. Lei no. 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB... Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jun. 2007b. Retificado no DOU de 22 jun. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acessado em: 28 jul 2022.

CAPOCCHI, Eduardo Rodrigues. Avaliações em larga escala e políticas de responsabilização na educação: Evidências de implicações indesejadas no Brasil. USP, 2017. 216 f. Dissertação (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13092017-145218/publico/Eduardo_rodrigues_capocchi_rev.pdf. Acessado em: 12 ago 2022.

CAVIEDES, Juan Francisco Remolina. Crítica das Políticas de Avaliação Externa na Colômbia e Brasil no Contexto da Sociedade Capitalista. UFU, 2017. 253 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação. Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia 2017. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie>

wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6089575. Acessado em 3 set.2022.

CHAPPAZ, Raissa De Oliveira. A Prova São Paulo e as tensões das avaliações externas: diálogos com o currículo oficial da rede municipal de ensino de São Paulo. USP 2015. 288 f. Dissertação(Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-18112015-130855/publico>. Acessado em: 4 set 2022.

CHIRINÉA, Andréia Melanda ,Mecanismos de regulação para a educação no Brasil: contribuições para o debate. RIAEE–Revista Ibero Americana de Estudos em Educação,, v.12, n1. P. 168,-189, 2017. E-ISSN:1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9102/6294>. Acessado em: 12 set 2022.

CORSETTI, Berenice.A análise documental no contexto da metodologia qualitativa: uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. UNIrevista - Vol. 1, nº 1: 32-46 ,(janeiro 2006) ISSN 1809-4651.Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/70213936/corsetti-2006-analise-documental-no-contexto-da-metodologia-qualitativa>. Acessado em: 17 jul 2022.

CUNHA, R. C. O. B.; BARBOSA, A.; FERNANDES, M. J. da S. Implicações das avaliações externas para o trabalho docente coletivo. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 386–416, 2015. DOI: 10.18222/eae266203288. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3288>. Acesso em: 5 set. 2022.

DAMETTO, J.; ESQUINSANI, R. S. S. As condições históricas para a existência da qualidade educacional constatada pelas avaliações em larga escala. Roteiro, [S. l.], v. 43, n. esp, p. 101–130, 2018. DOI: 10.18593/r.v43iesp.16465. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/16465>. Acesso em: 11 jul 2022.

FERNANDES, Alex de Oliveira e Gomes,SANTOS Suzana dos . Entre o discurso e a prática docente: interfaces do Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Paae). Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2020, v. 28, n. 107 , pp. 386-406. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801613>>. Epub 30 Mar 2020. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002801613>.Acessado em: 26 ago 2022

FERNANDES, Domingos. Avaliações externas e aprendizagens dos alunos: uma reflexão crítica. Linhas Críticas, [S. l.], v. 25, p. e24579, 2019. DOI: 10.26512/lc.v25. UNB- Faculdade de Educação, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/24579>. Acesso em: 26 set. 2022.

FRARE, Rosangela Eliana Bertoldo. Descortinando os bastidores da sala de aula do 3º ano do ensino médio: uma trama envolvendo as prescrições referentes às

avaliações externas. USF, 2019, 270 f. Tese (Doutorado em Educação) Curso de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7701777. Acessado em: 20 ago 2022.

FREITAS, Fabricio Monte. As avaliações externas na percepção dos(as) diretores(as) das escolas municipais de Rio Grande. FURG, 2014. 63 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Instituto de Educação. Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=528065. Acessado em: 19 set 2022

FREITAS, Pamela Felix. Usos das avaliações externas: Concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo. USP 2014. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo 2014. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-17112014-105953/publico>. Acessado em: 6 set 2022.

FRITSCH, R.; VITELLI, R. F. Caminhos trilhados em três décadas de avaliação em larga escala no Brasil. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 32, p. e07792, 2021. DOI: 10.18222/eaee.v32.7792. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eaee/article/view/7792>. Acesso em: 10 jul 2022.

GHISLENI, Ana Cristina. Efeitos da política nacional de avaliação em larga escala na gestão e na prática pedagógica do sistema municipal de Porto Alegre (2005-2013). UFRGS, 2015. 162 f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/115957>. Acessado em: 17 de jul 2022

GHISLENI, Ana Cristina; COSTA, Daianny Madalena. A avaliação revisitada: novos espaços do político e do pedagógico na gestão educacional. RIAEE—Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. 3, p.956-972, jul./set., 2019. e-ISSN: 1982-5587. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/11830/8144>. Acessado em: 14 ago 2022.

GOMES, Edneia Angelica. Autonomia Docente e Avalia-Bh: Implicações das Avaliações Externas Sobre O Trabalho dos Professores. UFMG 2016. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4011072. Acessado em 2 set 2022.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de ; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos ; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise

Documental como Percurso Metodológico na Pesquisa Qualitativa. Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.36-51/2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>. Acessado em: 5 set 2022.

KLEIN, Delci Heinle. Ideb e Maquinarias: A Produção, a Quantificação e a Expressão da Qualidade da Educação Brasileira. UFRGS, 2017. 190 f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/157576>. Acessado em: 17 jul 2022.

KLEIN, Ruben ; FONTANIVE, Nilma Santos. Avaliação em Larga Escala: uma Proposta Inovadora. Brasília, 1995. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2332/2071>. Acessado em: 16 jul 2022.

LIMA, Telma Cristiane Sasso; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Revista Katálysis [online]. 2007, v. 10, n. spe , pp. 37-45. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>>. Epub 25 Set 2007. ISSN 1982-0259. <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Acessado 6 jul 2022.

LOPES, T.; PRECIOSO, J. Insucesso de alunos e alunas no exame de Biologia e Geologia: estudo com professores. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 32, p. e06848, 2021. DOI: 10.18222/eae.v32.6848. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/6848>. Acesso em: 12 ago 2022.

LÜDKE, M., & ANDRÉ, M. (2013). Pesquisa em educação : Abordagens qualitativas (2a. ed.). ProQuest Ebook Central [onclick=window.open\('http://ebookcentral.proquest.com', '_blank'\)](http://ebookcentral.proquest.com) href='http://ebookcentral.proquest.com' target='_blank' style='cursor: Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/books/978-85-216-2306-9>. Acessado em: 18 jul 2022.

MACHADO, Mikeully Meire de Andrade. Responsabilização (accountability), gestão por resultados, rotina escolar e perda da autonomia profissional dos docentes do município de Rusasa-CE. UFC Á, 2019. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Intercampi em Educação e Ensino. , Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8898646. Acessado em: 21 ago 2022.

MARDEGAN, Eliene Gomes Vanderlei. Avaliações Externas e Qualidade da Educação: Repercussões das Avaliações em Larga Escala nos Discursos sobre as práticas em escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. UNICID 2014. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação. Universidade Cidade De São Paulo, São Paulo 2014. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie>

wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1612826. Acessado em: 15 set.2022.

MENEGÃO, Rita De Cassia Silva Godoi. Impactos das Avaliações Externas nos Currículos Escolares: Percepção De Professores e Gestores. UNICAMPI 2015. 272 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação. Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2925727. Acessado em: 11 set 2022.

MILITÃO, A. N.; SANTANA, A. da C. M.; PERBONI, F. A expansão dos sistemas avaliativos e a teoria crítica: um diálogo (im) pertinente. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 14, n. esp.4, p. 2046–2056, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.4.12927. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12927>. Acesso em: 16 set. 2022.

MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de Avaliação da Educação Brasileira: limites e perspectivas. Jornal de Políticas Educacionais, [S.l.], v. 10, n. 19, jun. 2016. ISSN 1981-1969. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/50214/30869>. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v10i19.50214>. Acesso em: 6 ago 2022.

MOREIRA, Wellington Eduardo. Avaliações Externas e o ensino das ciências naturais: o que pensam professores das escolas públicas de Luziânia (GO). UnB 2019. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7757556. Acessado em 20 set 2022.

MUNHOZ Alavarse, O.; MACHADO, C.; ARCAS, P. H. Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão. Revista Diálogo Educacional, [S. l.], v. 17, n. 54, p. 1353–1375, 2017. DOI: 10.7213/1981-416X.17.054.AO04. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/21950>. Acesso em: 11 ago. 2022.

NASCENTE, R. M. M.; CONTI, C. L. A.; LIMA, E. F. de. Macro e micro regulações da/na escola: avaliações externas em foco. Educação, [S. l.], v. 42, n. 1, p. 99–112, 2017. DOI: 10.5902/1984644424524. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/24524>. Acesso em: 5 set. 2022

OLIVEIRA, G. F. de O.; FALCÃO, G. M. B. F.; MENEZES, E. A. de O. M. Formação docente no contexto da política de avaliação externa: narrativas de professores do 2º ano do ensino fundamental / Teaching training in the context of the external evaluation policy: narratives of teachers of the 2nd year of elementary school. Revista Educação e Políticas em Debate, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 390–405, 2020. DOI: 10.14393/REPOD-v9n2a2020-54921. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/54921>. Acesso em: 26 set. 2022.

PERBONI, F.; MILITÃO, A. N.; DI GIORGI, C. A. G. Manifestações do “quase-mercado” nas avaliações externas e em larga escala. *Educação, [S. l.]*, v. 44, p. e21/ 1–24, 2019. DOI: 10.5902/1984644434678. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/34678>. Publicação contínua. Acesso em: 5 set. 2022.

PINTO, Roberto Arlindo. Percepções de um grupo de professores de Matemática acerca das Avaliações Externas e sua influência na Prática Docente. UFOP, 2016. 176 f. Dissertação(Mestrado em Educação)-Educação Matemática. Universidade Federal De Ouro Preto, Ouro Preto 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4377195. Acessado em: 6 set 2022

RIGON, Rafaela Camila. Avaliações em larga escala no Rio Grande do Sul: Reflexões acerca da difícil captura (e melhoria) da qualidade da educação básica. UFRGS, 2014. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/153028>. Acessado em: 15 jul 2022.

ROCHA, Paula Del Ponte. O dispositivo político educacional das avaliações em larga escala no Brasil e educação em ciências/química : Uma análise de produções sobre o Enem nas mídias e em documentos oficiais. UFRGS, 2020. 74 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências Básicas Da Saúde, Universidade Federal do Rio Grand do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/212277>. Acessado em 13 jul 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; VOSGERAU, DILMEIRE Sant'Anna Ramos. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional [on line]* 2014, 14(41), 165-189. ISSN: 1518-3483. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189130424009>. Acessado em: 9 jul 2022.

RUBIO, Katia,E; MENDES, Geisa. A avaliação externa na perspectiva de docentes do ensino fundamental em uma escola municipal do interior paulista / External evaluation from the perspective of elementary school teachers in a county school in the in land of São Paulo State, 2020. *Revista Educação e Políticas em Debate*. 9. 353-371. 10.14393/REPOD-v9n2a2020-54900. Disponível em:<https://www.researchgate.net/publication/342964947>. Acessado em: 15 ago 2022

RUIZ, Roseli da Silva Cordeiro. Identidade profissional docente no contexto das avaliações externas: O SARESP em questão. USP 2018. 149 f. Tese(Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação,Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.Disponível em:<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-11122019-162328/pt-br.php>. Acessado em: 4 set 2022

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, [S.*

I., v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acessado em: 19 ago 2022.

SANTOS, Jane Eire Rigoldi. Política de Avaliações Externas: Ênfase nas Competências Cognitivas e Socioemocionais. UEM, 2015. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Centro De Ciências Humanas, Letras e Artes Departamento de Teoria e Prática da Educação Área de Concentração: Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2908557. Acessado em: 25 ago 2022.

SANTOS, Josefa Roberta Roque. Implicações dos resultados das avaliações em larga escala nos mecanismos de gestão escolar adotados por escolas municipais. UFPE, 2018. 132 f. Dissertação (Doutorado em Educação)-Centro Acadêmico do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6387942. Acessado em: 15 jul 2022.

SILVA, Cristielly Campos. As Implicações das Avaliações Externas sobre a organização e seleção dos conteúdos escolares. UFMS.2017. 126 F. Dissertação(Mestrado em Educação)- Educação Social, Fundação Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul, Corumbá, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5466669. Acessado em 5 set 2022.

SILVA, Simone Gonçalves de Lima da; LIMA, Iana Gomes de; SILVA, Maria Eloísa da. Redes de influência em políticas educacionais : O avanço neoconservador e neoliberal em cena. TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO. Maringá, PR. Vol. 22, n.3 (set./dez 2019), p. 137-154, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/213668>. Acessado em 12 de jul 2022.

SILVA, Suzana Campos. O Ensino de Geografia no contexto das Políticas Públicas Educacionais: uma análise das Avaliações Externas, do Currículo Mínimo e dos Professores de Rio Bonito. UERJ.2015. 232 f. Dissertação(Mestrado em Geografia)-Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade do Estado do Rio De Janeiro, São Gonçalo,2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3067850. Acessado em: 2 set 2022.

SILVA, S. P. da . O processo de avaliação externa nas séries iniciais: indicadores de qualidade ou regulação do trabalho docente / The process of external evaluation in the initial series: indicators of quality or regulation of teaching work . Revista Educação e Políticas em Debate, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 336–352, 2020. DOI: 10.14393/REPOD-v9n2a2020-54818. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/54818>. Acesso em: 21 ago 2022.

SOUZA, Elizeu Clementino de; RAMOS, Michael Daian Pacheco. Prova Brasil, Ideb e Escolas Rurais do Território do Piemonte da Diamantina-Bahia: Regulação do Trabalho Docente na Educação Rural. Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 27, n. 53, p. 104-119, set. 2018. Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432018000300104&lng=pt&nrm=iso>. Acessado em: 26 ago 2022.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual ;NARDI, Elton Luiz. Políticas de Accountability na Educação Básica: Repercussões em Municípios Catarinenses – Unoesc – Unoesc Agência Financiadora: CAPES, São Paulo, 2012 Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt05-1408_int.pdf. Acessado em: 18 set 2022

SPERRHAKE, Renata; LÓPEZ Bello, Samuel Edmundo. Avaliação nacional da alfabetização: Produção e gerenciamento do risco do analfabetismo infantil. Revista Teias v. 19 • n. 54 • Jul./Set. 2018 • Cotidianos, Políticas e Avaliação. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/184400>. Acessado em: 12 jul 2022

VASCONCELLOS, AILINE MOREIRA LEHNHART. Implicações das Avaliações Externas Sobre o Trabalho Docente em Corumbá-MS. UFMS, 2021. 102 f. Dissertação(Mestrado em Educação) - Campus do Pantanal, Fundação Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2021. Disponível em : https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11331110. Acessado em 17 jul 2022.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2011, v. 19, n. 73, pp. 769-792. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000500003>>. Epub 01 Feb 2012. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000500003>. Acessado 12 Jul 2022

WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org). Sistema de avaliação da educação básica no Brasil: Abordagem por níveis de segmentação. In. WERLE, Flávia Obino Corrêa; FISCHER, Beatriz T. Daudt ; ABDIAN,Graziela Zambão ; MOREIRA,Marilan de Carvalho ; STRASBURG, Quênia Renee ; WELTER Cristiane Backes; WERLE, Sussana Maria Malmann; SOLIGO Valdecir ; ESQUINSAN Rosimar Serena Siqueira; SANTOS, Almir Paulo, dos. Avaliação em Larga Escala: Foco na Escola. São Leopoldo:Editora Oikos,2010, p.21-36.