

AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA COMO INSTRUMENTO DE ACCOUNTABILITY, REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: OS RESULTADOS E AS RESPONSABILIZAÇÕES

LARGE-SCALE EVALUATION AS AN INSTRUMENT OF ACCOUNTABILITY, REGULATION OF EDUCATION IN BRAZIL: RESULTS AND ACCOUNTABILITIES

Claudius Vinicius Souza Oliveira¹

Rosilene Lagares²

Maria Jose de Pinho³

Resumo: O artigo discute as avaliações em larga escala como instrumento de accountability, expondo de forma crítica como essa estrutura vem se concretizando. Ressalta-se a prevalência cultural do neoliberalismo. Estigando reflexões em prol de um sistema avaliativo que valoriza os protagonistas do processo. Acreditando na relevância das questões avaliativas que enaltece a união das extensões que formam o contexto, servindo a fundamentação das políticas públicas para uma Educação de qualidade.

Palavras-chave: Educação. Avaliação em Larga Escala. Accountability. Regulação.

Abstract: The article discusses large-scale assessments as an instrument of accountability, critically exposing how this structure has come to fruition. The cultural prevalence of neoliberalism is emphasized. Stirring reflections in favor of an evaluation system that values the protagonists of the process. Believing in the relevance of the evaluative questions that praises the union of the extensions that form the context, serving the foundation of the public policies for a Quality Education.

Keywords: Education. Large-Scale Assessment. Accountability. Regulation.

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Tocantins - PPGE/UFT. Professor da Educação Básica - Secretaria Estadual da Educação, Juventude e Esporte. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1760442137069895>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4497-8740>. E-mail: claudiusvinicius.bahea@gmail.com

2 Doutora em Educação; Docente do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins- PPGE/UFT e Doutorado em Educação na Amazônia- EDUCANORTE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6515208027900665>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2959-5573>. E-mail: lagaresrose@mail.uft.edu.br

3 Pós - Doutorado em Educação; Docente do curso de Jornalismo e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins- PPGE/UFT e Doutorado em Educação na Amazônia- EDUCANORTE. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7113857811427432>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2411-6580>. E-mail: mjpgon@mail.uft.edu.br

Introdução

Este artigo, Avaliação em larga escala como instrumento de *accountability*, regulação da educação no Brasil: Os resultados e as responsabilizações, problematizando do ponto de vista das perspectivas, como também, as contradições existentes, na efetivação da *accountability* no sistema educacional, com o discurso de qualificação da educação ofertada a sociedade.

O artigo tem o início com a compreensão de como são explorados os resultados aferidos pelas avaliações em larga escala como instrumento de efetivação da *accountability* na educação, com o objetivo em melhorar a qualidade do processo ensino aprendizagem, definindo para fatores de responsabilizações para os envolvidos na dinâmica.

Prosseguindo pelas observações do processo de implantação da *accountability*, especialmente por meio das avaliações em larga escala, a pesquisa teve como orientações as revisões bibliográficas e pesquisas documentais, podendo assim ter o entendimento a temática apresentada.

A pesquisa permitiu a vislumbrar que a prática em responsabilizar os envolvidos no processo ensino aprendizagem, além das unidades escolares, é sobretudo um sistema que mantém as desigualdades no processo, considerando que mantém os melhores estruturados sempre em destaque com os resultados que alcançam, em detrimento dos que carecem de estruturas mais adequadas para atingirem os êxitos desejados.

Temos como desejo, com a exposição do artigo, favorecer debates referentes as aplicações da *accountability* na educação, por meio das avaliações em larga escala, com propósito em melhorar a qualitativamente o sistema educacional, para isso, com definições de responsabilizações e premiações.

Em sincronismo com os objetivos sugeridos, e com a preocupação em expor as devidas coerências com os resultados, o artigo está exposto, em uma seção sendo a *accountability* os resultados e as responsabilizações, além da introdução, das considerações finais e referências.

Accountability os resultados e as responsabilizações

Accountability é estabelecido na educação, nos Estados Unidos, especialmente em 1983, na gestão do Presidente Ronald Wilson Reagan, motivado pela publicação do relatório “*A Nation at Risk*” (Uma Nação em Risco), o documento indicava uma crise na educação, no sentido de enfraquecimento da competitividade da nação, para possível resolução da situação são definidos princípios mercadológicos promotores de competitividade (AFONSO, 2009).

Formalizando um movimento cultural em favor do sistema instalado, o país seguindo de forma unificada as regras definidas, logo, o modelo é copiado por outras nações, pela aplicação da *Accountability* utilizando as avaliações de larga escala como instrumentos (AFONSO, 2009).

Em 1988, a Inglaterra implanta o modelo de unificação avaliativa estabelecendo currículo nacional comum, instruindo um ranqueamento das unidades escolares, com premiações conforme os resultados alcançados pelos alunos nas avaliações em larga escala, premiados os envolvidos no processo ensino aprendizagem melhores colocados nos processos (AFONSO, 2009).

As gestões dos países que iniciaram o processo tinham como sistema administrativo o neoliberalismo, na Inglaterra a primeira ministra era Margaret Thatcher no seu terceiro mandato, as políticas públicas definidas em forma conservadora com foco no fomento a competitividade (AFONSO, 2009).

O sistema continuou ganhando força com passar dos anos, os Estados Unidos sob a gestão de George W. Bush, entre 2001 e 2009, foi implantada uma reforma educacional definida como “*No Child Left Behind Act*” (Nenhuma criança deixada para trás). A *accountability* estabelecida com avaliações padrão,

pesquisas que se seguiram indicaram ascensão de desigualdades no universo educacional, pela desconsideração das particularidades sócias educacionais (AFONSO, 2009).

A falta de observância das particularidades, regionais e as suas culturas únicas, que muito afeta o processo educacional é destacado por Franco (2012, p.175):

Em resumo, decisões, princípios, ideologias, estratégias de negociação e adesão são ingredientes estruturantes das práticas pedagógicas. Tais praticas precisam ser percebidas, analisadas e compreendidas na perspectiva da totalidade. Desse modo, nos processos coletivos de tomada de decisões da escola, as práticas pedagógicas precisam ser explicitadas em uma intencionalidade. Praticas pedagógicas impostas sem tais explicações tendem a ser superficialmente absolvidas, sem adesão do grupo que as protagoniza.

Outro país que implantou o sistema de avaliações em larga escala como instrumentos de *accountability* foi Portugal, contudo, havendo uma preocupação em focar realmente na utilização dos resultados para estabelecimento de políticas públicas voltadas para o setor, tendo cuidado em não promover uma desvalorização dos profissionais, como também, das unidades de ensino, que não atinjam os resultados estabelecidos como metas (AFONSO, 2009).

Porém, o *ranking* das unidades de ensino também predominou em Portugal, as médias são publicadas provocando críticas, pelo risco de prováveis julgamentos pré-estabelecidos, podendo ampliar as desigualdades existentes entre as unidades de ensinos e os envolvidos no processo educacional (AFONSO, 2009).

O ranqueamento aguça o antagonismo entre as unidades de ensino e os alunos e educadores, promovendo um sistema cultural mercadológico, incompatível com os seguimentos democráticos, uma situação vislumbrada por Afonso (1997, p.122) como: “*neoliberalismo educacional mitigado*”, estabelecendo um discurso de competição, com princípios de contexto de mercadológico.

A utilização das avaliações em larga escala tem consequências que podem ser benéficas, pois atendem os princípios de *accountability* como instrumento das discussões dos interesses públicos com relação à educação. No tocante a divulgação dos resultados contemplando a obrigatoriedade da transparência, os envolvidos no processo ensino e aprendizagem passam a participar ativamente das dinâmicas avaliativas, além das cobranças aos gestores no sentido em investirem nas políticas públicas do setor (SANTOS, 2017).

Contudo, embora haja desenvolvimentos técnicos e culturais nas políticas avaliativas, para atingir os objetivos que fundamentam as avaliações em larga escala, e a devida exploração dos resultados para desenvolvimento qualitativo da educação, ainda, carece de uma utilização mais efetiva para elaboração de políticas públicas educacionais (SANTOS, 2017).

Um fator que dificulta a eficiência das aplicações e a obtenção de resultados concretos nas avaliações em larga escala, é a preocupação das unidades de ensino com o *ranking* estabelecido, com as premiações das escolas com melhores médias, porque promove a competitividade, a utilização de metodologias homogêneas e foco quantitativo, sem preocupação com as subjetividades qualitativas que não são devidamente consideradas (SANTOS, 2017).

A exploração dos resultados pelas unidades escolares para construção elementos pedagógicos na melhoria da qualidade do ensino são, por vezes, dificultados pela falta de compreensão dos interessados nos instrumentos que expõem as publicações, muitas vezes, utilizados equivocadamente ou até mesmo ignorados (SANTOS, 2017).

Percebemos que as avaliações em larga escala, quando consolidadas podem ser exploradas positivamente, aliando-as aos preceitos democráticos de *accountability*, de promoção da participação social por meio da transparência dos atos públicos. Contudo, as políticas de responsabilizações com o estabelecimento dos *rankings* das unidades escolares, não tem contribuído para a efetivação da democracia para

oferta do ensino de qualidade, mas sim, contribuindo com uma competitividade que mantém as desigualdades existentes.

Nessas respostas, cabem para o Brasil os exemplos de escolas de ensino integral, aulas de reforço ou esforços de recuperação antecipada ou o Programa novo mais Educação do Mec, relançado em 2016, com adesão voluntária de escolas para aumentar a carga horária em cinco a quinze horas por semana. Não se trata de ingenuidade desses autores imaginar que há simplesmente espaço para ensinar mais. [...] Se faltam materiais didáticos, preparo ou capacitação docente, infraestrutura básica nas escolas ou há um clima disciplinar adverso, todos os problemas frontais “ensinar mais”, a preocupação dos autores é com a reação dos agentes e é neste sentido que compõem a classificação (CAPOCCHI, 2017, p.55).

A transparência absoluta com exposição da verdade em relação aos resultados das avaliações em larga escala pode não ser totalmente garantida, considerando que estados, municípios, unidades escolares e, até mesmo, o país têm interesse em demonstrar que tudo está bem ou, ainda, que tem avançado para alcançar um bom nível de qualidade (CAPOCCHI, 2017).

Não é desejável para os entes e instituições serem avaliados negativamente, diante disso, buscam artifícios para atenderem as metas estabelecidas, assim há prenúncios que a manipulação dos resultados pode ocorrer devido às preocupações com os insucessos nas avaliações e as suas retaliações consequentes (CAPOCCHI, 2017).

São percebidos diversos vestígios das estratégias para burlar as regras no intuito de mascarar a real situação existente, certamente as mais graves são administrativas, incluindo as mudanças das respostas incorretas marcadas pelos alunos (CAPOCCHI, 2017).

Fraudes docentes, nas quais se verificam desvios nas regras de aplicação das provas, incluem o compartilhamento indevido de respostas ou adulteração de registros nos cadernos de respostas. Há fraudes administrativas, nas quais organizações incumbem de divulgar os resultados das avaliações omitem, manipulam ou adulteram pontuações obtidas. (CAPOCCHI, 2017, p.34).

Ainda, uma conduta observada são situações de escolhas indevidas dos alunos para fazerem as avaliações em larga escala, tendo como critérios os rendimentos escolares, quando selecionam os que têm melhores notas em detrimento daqueles que tem médias avaliativas inferiores (CAPOCCHI, 2017).

A exclusão planejada de alunos de baixa proficiência das avaliações é uma resposta estratégica registrada na literatura com o objetivo de elevar a média de proficiência da unidade avaliada, convenientemente expurgando “maus alunos” da amostra. Esta manipulação pode incluir a reclassificação indevida de alunos para programas não avaliados ou a retenção indevida de alunos em anos anteriores aos avaliados. Alunos de baixa proficiência ou de minorias desprivilegiadas podem vir a sofrer suspensões mais extensas e estar ausentes no dia da aplicação da avaliação (CAPOCCHI, 2017, p.36).

Com menor gravidade, as unidades escolares têm praticado como procedimentos metodológicos a preparação dos seus alunos para os testes, como se fora um “cursinho” pré-vestibular, exercitando as avaliações dos anos anteriores e dando reforço aos que encontram mais dificuldades (CAPOCCHI, 2017).

A influência das divulgações dos resultados nas avaliações em larga escalas na sociedade já foi mensurada em pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, referente à Prova Brasil 2009 e 2001, as unidades escolares premiadas pelos bons resultados tiveram aumentos nas procuras pelas vagas e as com instituições com maus resultados sofreram quedas nas procuras por matrículas (CARVALHO; OLIVEIRA; LIMA, 2014).

Nos dois anos analisados, a oferta de vagas é maior do que a demanda em mais de 40% das escolas não premiadas, um sinal de baixa procura das famílias por essas escolas, o que pode ser interpretado como expressão também de uma percepção negativa ou não

muito positiva da qualidade de seus serviços educacionais. É interessante observar que, passados dois anos da implantação das políticas e da crescente divulgação de rankings com os resultados, bem como de sua socialização também com as famílias, parece ter havido pequenas alterações na demanda por vagas nessas escolas. Já nas escolas premiadas, a proporção dos diretores que afirma que a demanda foi maior do que a oferta (“foi maior” e/ou “superou em muito”) subiu 13 pontos percentuais (de 40% para 53%). Portanto, seja por influência direta da divulgação dos resultados e premiações, seja pela circulação dessas e outras informações relacionadas ao trabalho dessas escolas, parece tender a crescer uma seletividade maior por parte das famílias, dando preferência às escolas cujos resultados atingiram as metas estabelecidas pela SME/RJ (CARVALHO; OLIVEIRA; LIMA, 2014, p. 68-69).

O ranqueamento instituído como incentivo às unidades escolares para trabalharem buscando as melhores classificações provoca competitividade, compromete as elaborações das políticas públicas e a promoções de mudanças metodológicas, considerando que resultados aferidos podem não ser reais, mascarando as necessidades de aplicações das alterações devidas (CAPOCCHI, 2017).

A proposta metodológica de utilização dos resultados das avaliações em larga escala para premiar ou punir contempla os princípios pedagógicos tecnicistas, a preparação coletiva comum para o mercado, cabendo ao aluno assimilar os conhecimentos postos que são baseados na produção, na racionalidade e eficiência (IWASSE; OLIVEIRA; MACHADO, 2017).

Assim, pedagogia tecnicista, aos moldes do capitalismo, procurando saciar as necessidades dessa nova sociedade, se apoia na ideia da importância da adoção do modelo empresarial para o aumento do sucesso da escola [...] aqui, o importante não é aprender, mas sim aprender a fazer. A Escola Tecnicista, sendo reprodutivista, ao passo que não propicia formas de superação da sociedade capitalista, assume-se como conversadora ao cumprir seu papel na permanência da lógica vigente. Por isso, como de praxe, essa tendência pedagógica também sofre críticas. Somando isso ao surgimento de um novo modo de produção, a sociedade se transforma e, como consequência, as necessidades educativas (IWASSE; OLIVEIRA; MACHADO, 2017, p.7).

O foco, principalmente, na valorização meritocrática, consequência das responsabilizações pós-resultados das avaliações em larga escala, pode ser injusto com educadores e alunos, quando simplifica a análise acreditando que as motivações desses são geradas apenas no intuito em conseguirem bons resultados (RUBINI, 2017).

No contexto mercadológico, na visão empresarial, os resultados das avaliações em larga escala são ligados a premiações e a sanções, gerando, assim, o processo meritocrático apoiado pelo discurso de que há mais justiça tomando essa metodologia como prática no fazer do ensino aprendizagem (RUBINI, 2017).

As avaliações em larga escala têm como meta principal oferecer aos gestores informações sobre a real situação do ensino ofertado, para que se possa rever as diretrizes e definir e redefinir ações para melhoria da qualidade, com tudo, os resultados que contribuiriam para análise diagnóstica da gestão pas-sam a ser associados às políticas de responsabilizações das unidades escolares e seus dos profissionais (RUBINI, 2017).

A responsabilização é resultado da comparação, alimentando a competição, considerando os abalos provocados pelas divulgações dos resultados, essas ações de publicações precisavam ser efetuadas com mais critérios, a sociedade é influenciada pelas instituições midiáticas que não estão preocupadas com os efeitos científicos da pesquisa frutos das avaliações diagnósticas, mas, sim, com os efeitos emocionais provocados nos receptores das suas mensagens (RUBINI, 2017).

Traços indicam que podem existir planejamentos estratégicos no sentido de ludibriar as exposições das realidades existentes na educação com relação as aferições resultantes das avaliações em larga escala, vestígios esses, segundo as referências analisadas, consequências das aplicações dos ranqueamentos das unidades escolares e as demais responsabilizações.

A utilização da metodologia meritocrática e tecnicista tende a desconsiderar as diversidades existentes nas dinâmicas das sociedades, asseverando as distorções existentes, fortalecendo o determinismo, alinhando-se a compreensão de impossibilidades de mudanças sociais.

Ao simplificar o processo avaliativo, seguindo orientações metodológicas de responsabilizações conforme os resultados das avaliações em larga escala, tendo como causa o foco primordial dos resultados positivos, possíveis arbitrariedades podem ser cometidas aos envolvidos na dinâmica do ensino e aprendizagem, ao atenuar a importância das particularidades dos grupos sociais.

Considero que todo processo de ensino precisa considerar a complexidade dos processos formativos, inserindo sempre múltiplos contextos que interferem na escola e dela reverberam. A sala de aula sempre será uma múltipla rede educativa, portanto, campo de tensões, de riquezas e de complexidade de sentidos (FRANCO, p.171, 2012).

Cada grupo social tem as suas peculiaridades, desse modo, devem ser protagonistas nos processos avaliativos, com respeito aos seus saberes, como também, as suas carências precisam ser consideradas, para que haja uma maior compreensão fidedigna do contexto a ser avaliado.

Da seção, discutindo como os resultados aferidos nas avaliações em larga escala podem alimentar as responsabilizações, concluímos que o cuidado em entender a avaliação em larga escala como um instrumento do processo de melhoria da qualidade do ensino permite-nos entender que os avanços alcançados devem ser valorizados, independentemente de atingir as metas estabelecidas. Deve haver respeito às conquistas menores, enaltecendo os esforços de cada um que compõe a dinâmica do ensino aprendizagem.

Considerações Finais

Ressaltamos deste artigo, os parâmetros que fundamentam as discussões para compressão da *accountability* na educação, como orientador das políticas públicas, particularmente com a utilização das avaliações em larga escala como instrumentos, com a utilização dos resultados aferidos para definições de responsabilizações.

As orientações definidas pelas pesquisas bibliográficas e documentais, possibilitaram a concretização, em consonância com os objetivos sugeridos permitindo a compreensão das dificuldades e possibilidades da aplicação das *accountability* na educação, tendo as avaliações em larga escala como protagonistas e as demandas resultantes das suas aplicações, especialmente com as orientações baseadas nos princípios neoliberais, que dominam culturalmente os sistemas,

Começando pelo entendimento da aplicação da *accountability* na educação, as responsabilizações conduzidas pelos resultados aferidos aos envolvidos no processo ensino aprendizagem, como também, as unidades escolares, em detrimento das fundamentações das políticas públicas para qualificação do sistema educacional.

As pesquisas possibilitaram a compreensão que as utilizações dos resultados das avaliações em larga são *prioritariamente* para definições de premiações e responsabilizações, com isso, seguem as diretrizes neoliberais, um sistema que mantém as desigualdades, tendo em vista que não focam nas resoluções das carências existentes.

A alteração no processo de descentralização gestor estatal, no contexto da educação, é uma perspectiva de reformas que atendem as linhas neoliberais globalizadas, direcionando para uma estruturação pelo Estado utilizando as avaliações em larga escala como instrumentos de *accountability*, distribuindo as ações, caracterizando assim, um processo dissociado.

Nesse contexto, um sistema de gestão se apresenta, com diretrizes não só não só estabelecidas nos limites do país, com elementos globalizados neoliberais, mas também, com elementos locais próprios

das regiões e até mesmo nas unidades escolares, toda via, não considerando as particularidades dos principais empacotados os atores do processo ensino aprendizagem.

Observa-se, desse modo, uma estruturação nacional de um sistema avaliativo complexo e abrangente. Considerando a importância das avaliações para fundamentações de políticas públicas mais eficientes para o setor em questão, o artigo torna-se oportuno, no sentido de contribuir para reflexões sobre as regulações estabelecidas por meio das avaliações em larga escala.

Com relação à participação dos protagonistas do processo ensino aprendizagem nas tomadas de decisões, percebe-se carências de atenções para esse objetivo, com pouco destaque também, para o processo de transparência, como preconiza as propostas da *accountability*, que propõe sobre tudo, uma transparência efetiva para permitir o acompanhamento e participação direta da sociedade nas elaborações das políticas públicas.

No ponto de vista democrático, as concepções ideológicas para *accountability* tem como prioridade a fomentação da abertura para que o cidadão participe das gestões, particularmente na educação, a dinâmica praticada consiste na permissão que os componentes do processo possam compreender a realidade histórica, com a liberdade de definições das suas escolhas, respeitando as suas diretrizes culturais e as suas necessidades efetivas, uma estratégia de trabalho coletivo para atender aos interesses da maioria.

A utilização das avaliações em larga escala para funções que se propõe, ou seja, diagnosticar as carências existentes no sistema educacional, para definições de estratégias por meio das políticas públicas, no intuito de suprir as necessidades que se apresentam, com a promoção da transparência, possibilitando a participação coletiva, demonstrando o compromisso social.

Desse modo, os resultados conclusivos com aplicações das avaliações em larga escala, deveriam orientar as discussões técnicas, não focando apenas nas metas não alcançadas por ventura, por uma ou outra unidade de ensino, as referências aferidas indicam certamente carências a serem sanadas ou minimizadas pelas políticas públicas.

A implantação da *accountability* com preceitos democráticos é de grande valia para sociedade, pela possibilidade de participação coletiva na gestão, com colaborações nos planejamentos das ações para o setor em questão, contribuindo com a oferta de uma educação qualidade para todos.

Absorvemos que as gestões assim praticadas, tem o engajamento que extrapola as exigências legais, concretizando uma educação instigadora, onde os envolvidos no sistema ensino aprendizagem, se consideram parte relevante no processo, tendo condição de enfretamento as estruturas estabelecidas culturalmente.

Com relação as comunidades, é preciso os exercícios das diretrizes preconizadas pela cidadania, fazendo valer as suas concessões, saindo do lugar sem movimento instituído pelas culturas vigentes, sobre tudo neoliberais, para dinâmicas de construções cooperativas de tomadas de decisões nas ações das atividades públicas.

Por final, o artigo apresenta-se como oportuno, quando possibilita pelos seus resultados a reflexão que contribui para marcha em prol de mudanças ideológicas, saindo das diretrizes ociosas de manutenções e ampliações das desigualdades, para definições de novas diretrizes utilizando os preceitos da *accountability*, com um olhar democrático.

No tocante aos referencias teóricos, para a temática em questão, acreditamos em um emolumento, especialmente com relação a *accountability* aplicada na educação, tendo como instrumento primordial as avaliações em larga escala, certamente existem muitos propósitos para explorações do ponto vista científico, a despeito da relevância da matéria.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. O neoliberalismo educacional mitigado numa época de governação social-

-democrata: um contributo sociológico para pensar a reforma educativa em Portugal (1985-1995). **Revista Portuguesa de Educação**, v. 10, n. 2, p. 103-137, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000072&pid=S0104-4036201400040000300001&lng=pt. Acesso em: 08 mar. 2020.

AFONSO, Almerindo Janela. **Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável**. Crítica à *accountability* baseada em testes estandardizados e rankings escolares. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/claud/Downloads/545-1-1914-1-10-20090706.pdf>. Acesso em: 03 out. 2020.

CAPOCCHI, Eduardo Rodrigues. **Avaliações em larga e políticas de responsabilização na educação: evidências de implicações indesejadas no Brasil**. 2017 Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13092017-145218/publico/EDUARDO_RODRIGUES_CAPOCCHI_rev.pdf. Acesso em: 15 nov. 2020.

CARVALHO, Cynthia Paes de; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; LIMA, Maria de Fátima Magalhães de. **Avaliações Externas: Tensões e Desafios para a Gestão Escolar**. 2014. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1939/1939.pdf> Acesso em: 22 nov. 2020.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas**. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (org.). **Temas da Pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

IWASSE, Lilian Fávaro Alegrância; OLIVEIRA, Marcela Rodrigues de; MACHADO, Roseli Belém. 2017. **Modos de Produção Norteadores do Trabalho Educativo**. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23460_12103.pdf . Acesso em: 20 nov. 2020.

RUBINI, Maria Ângela Oliveira de Sá. **Políticas Públicas de Avaliação em Larga Escala, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e a Organização da Escola: Limites e Possibilidades**. 2017. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151421/rubini_maos_me_prud.pdf?sequence=3. Acesso em: 21 nov. 2020.

SANTOS, Julia Gabrieli Schmidt. **O Projeto Político Pedagógico como Ferramenta de Gestão Escolar Democrática**. 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/830/Santos_Julia_Gabrieli_Schmidt.pdf?sequence=1 . Acesso em: 15 nov. 2020.

SANTOS, Joedson Brito dos. **Avaliação em Larga Escala na Educação Básica: Uma Discussão Sobre o Uso dos Resultados para Melhorar a Educação** -Universidade Federal do Tocantins – UFT. 2017. <https://search.proquest.com/openview/4f3cb59a0775f85f7fe889b8b08e8a90/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812>. Acesso em: 22 nov. 2020.