

# **AVALIAÇÃO COMO DIRETRIZ DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DOS GOVERNOS FEDERAL, ESTADUAIS E MUNICIPAIS: O CASO BRASILEIRO**

ALAVARSE, Ocimar M. (Feusp) – ocimar@usp.br

BRAVO, Maria Helena (Feusp) – maria.bravo@usp.br

MACHADO, Cristiane (Univás) – cristiane13machado@yahoo.com.br

## **Resumo**

Neste trabalho o objetivo é evidenciar o fortalecimento das iniciativas de avaliação como diretriz da política educacional para educação básica, no Brasil, pelos governos federal, estaduais e municipais. Explora-se a articulação da implantação de iniciativas de avaliação externa com a formulação e elaboração das políticas educacionais de todos os entes federados. O estudo no qual se apoia indica a centralidade da avaliação no papel de servir como diretriz para o desencadeamento das políticas educacionais governamentais. Pondera-se, a título de conclusão, pela necessidade de não se desprezar as avaliações e tão pouco seus resultados, mas sim analisar os processos avaliativos para compreender seus limites e ressaltar suas potencialidades na construção de uma educação pública de qualidade.

**Palavras-chave:** avaliação educacional, política educacional, educação básica.

## **Introdução**

Embora não sejam recentes as tentativas de articulação da avaliação com as políticas governamentais foi no contexto das reformas educativas dos anos 1990, de acordo com Oliveira (2000), que essa relação foi revigorada e ampliada, adquirindo centralidade na formulação das políticas educacionais em vários níveis, principalmente na educação básica. Período marcado pela disseminação de iniciativas de políticas avaliativas, nos âmbitos dos governos federal, estaduais e municipais, com o objetivo de coletar e produzir informações que possibilitassem a tomada de decisões e, em alguns casos, a revisão de investimentos em projetos educacionais.

Em geral, essas políticas são pautadas pela implantação de sistemas de avaliação externa, que pode ser definida como o processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar. Existem

vários arranjos possíveis na organização dos processos das avaliações externas e, em algumas experiências e/ou fases, a participação dos profissionais das escolas avaliadas pode ser contemplada, mas a decisão de implementar uma avaliação do desempenho das escolas é sempre externa a elas.

Comumente, são conhecidas também como avaliação em larga escala, pois abrange contingente considerável de participantes e pode fornecer subsídios para diversas ações e políticas educacionais. Freitas (2009, p. 47) esclarece que a avaliação em larga escala

[...] é um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o objetivo de traçar séries históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas.

Esse trabalho tem o objetivo de evidenciar o fortalecimento de iniciativas governamentais de implementação de avaliação externa da educação básica como diretriz da política educacional nos níveis federativos do Brasil. Pretende-se, aqui, abordar o lugar das avaliações nas políticas educacionais para educação básica de governos central, estadual e local no Brasil.

A federação brasileira tem como estrutura político-administrativa governos nos âmbitos federal (nacional ou da União), estaduais e municipais, estes últimos correspondendo, via de regra, a governos regionais e locais em parte da literatura sobre a organização política de vários países. No caso brasileiro temos, adicionalmente, que a União, municípios e estados são considerados entes federados o que lhes concede, pela Constituição, a mesma posição de autonomia para a tomada de decisões e responsabilidade, ainda que em determinadas tarefas isso implique num regime de colaboração ou, com exceções, pequenas diferenciações. Para efeito desse texto, utilizaremos a nomenclatura federal, estadual e municipal para cada um dos entes.

### **Iniciativas de avaliação pelo Governo Federal**

O final da década de 1980 representou um marco significativo na implementação de um sistema nacional de avaliação pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da organização e execução de iniciativas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), uma autarquia do MEC, com a criação do Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep), em 1987, que teve o objetivo de

avaliar o Programa de Educação Básica para o Nordeste Brasileiro (Edurural), conforme salientam Coelho (2008), Freitas (2007), Bonamino (2002).

Porém, Freitas (2007, p. 51) ressalta que “foram necessárias mais ou menos cinco décadas para que a avaliação (externa, em larga escala, centralizada e com foco no rendimento do aluno e no desempenho dos sistemas de ensino) viesse a ser introduzida como prática sistemática no governo da educação básica brasileira”. A autora esclarece, ainda, que desde os anos 1930 o Estado intencionava desenvolver pesquisas e estudos na área do planejamento educacional.

A partir do reconhecimento da necessidade de obter informações sobre o sistema educacional como um todo o MEC, via Inep, transformou o Saep em Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), cuja primeira aferição de desempenho de alunos em prova padronizada ocorreu em 1990, de forma amostral. Os objetivos do sistema de avaliação nessa nova fase eram, de acordo com Pilati (1994, p. 15), dentre outros: regionalizar a operacionalização do processo avaliativo para possibilitar a gestão direta pelas instâncias locais; conhecer e construir parâmetros do rendimento dos alunos em relação às propostas curriculares; disseminar na sociedade ideias em relação à qualidade desejada e a obtida, considerando o conhecimento a ser democratizado, perfil e prática dos professores e diretores e construir uma base de dados sobre o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas.

Em 1995 o Saeb foi reestruturado para incluir estudos e análises dos alunos do ensino médio e da rede particular; incorporar levantamentos de dados sobre as características socioeconômicas, culturais e sobre os hábitos de estudo dos alunos. Foram, ainda, redefinidas as séries avaliadas por amostragem, passando a ser as 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e a 3<sup>a</sup> série do ensino médio. Outra importante mudança foi a introdução da metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI) para medir o desempenho dos alunos, permitindo que fosse estabelecida uma escala de proficiências, em língua portuguesa e matemática, denominada escala Saeb de proficiências. As suas provas padronizadas são compostas com itens de múltipla escolha elaborados a partir da Matriz de Referência do Saeb, tendo como objeto de avaliação língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, com foco em resolução de problemas. Sousa e Arcas (2010, p. 182), destacam, especialmente, que a adoção da TRI permite “comparações entre as diversas aplicações, criando-se, assim, uma série histórica, permitindo a

elaboração de políticas públicas a longo prazo”.

Essa ênfase nas avaliações externas, como uma característica da política educacional brasileira, teve na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, em 20 de dezembro de 1996, a consagração, na expressão de Bonamino (2002) desses *tempos de avaliação educacional* e a atribuição ao governo federal da responsabilidade por avaliar os sistemas de ensino. Nesse sentido é ilustrativo o artigo 9º da LDB que estabelece como incumbências da União: inciso VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental [...]; inciso VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior [...] inciso IX [...] avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. No artigo 87, é instituída a “Década da Educação” em cujo parágrafo 3º, inciso IV, atribui-se ao Distrito Federal, Estados e Municípios, e, supletivamente, a União, o dever de integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

A ênfase na avaliação dada pela legislação que define as diretrizes da educação nacional possibilitou a análise de Cury (2001, p. 17) de que a LDB possui como um dos seus principais eixos a avaliação, ressaltando o autor que

Trata-se de um poder inaudito posto nas mãos da União, através de uma avaliação sistêmica, sistemática e externa: do rendimento escolar, das instituições de ensino superior e do desempenho do docente. A LDB fala explicitamente em sistema nacional de avaliação do rendimento escolar do ensino fundamental [...]. Trata-se pois de algo sistemático que faz parte da organização da educação nacional.

Em 2005 o Saeb teve outra reestruturação e foi desdobrado em duas avaliações bienais complementares. Uma é constituída pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), de caráter amostral, abrangendo alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental de escolas privadas e alunos da 3ª série do ensino médio de escolas públicas e privadas, de certa forma mantendo a estrutura original do Saeb. A outra é a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), de caráter censitário, abrangendo as 4ª e 8ª séries do ensino fundamental de escolas públicas (federais, estaduais e municipais). A Anresc, com vistas à divulgação, foi denominada de Prova Brasil.

Sousa e Lopes (2010, p. 55) salientaram a importância política da alteração do caráter amostral para o censitário com a edição da Prova Brasil, tendo em vista que

A avaliação amostral, com a qual as escolas e até mesmo os municípios nunca se identificaram, somada à necessidade de fazer da avaliação um instrumento de gestão para/das unidades escolares levou à proposição da Prova Brasil, cujos resultados estão disponíveis para cada uma das redes e para cada escola.

Nesse quadro de fortalecendo as avaliações externas, em 2007, o Governo Federal criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), um indicador que conjuga o desempenho dos alunos nas provas do Saeb com as taxas de aprovação de cada uma das unidades – escolas e redes – para as quais foi calculado retroativamente desde 2005.

Oficialmente, o Ideb surge com o *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*, por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 e sua fundamentação foi apresentada por Fernandes (2007, p. 06), à época presidente do Inep, que sublinhou sua natureza de ser “um indicador de qualidade educacional”. Foi também enfatizado como um dos aspectos mais relevantes do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) por Haddad (2008, p. 11), então Ministro da Educação, apreciação corroborada por Saviani (2007, p. 1242) e por Weber (2008, p. 312).

Ponderando sobre a potencialidade do Ideb enquanto indicador de qualidade da educação Oliveira, Sousa e Alavarse (2011, p. 17) asseveram que

[...] Embora contemple dimensões limitadas para aferir a qualidade do ensino ofertado, sendo prisioneiro dos limites que os testes de proficiência apresentam, é útil por permitir o monitoramento de redes de ensino e de escolas, podendo subsidiar as políticas educacionais. Tradicionalmente, no Brasil, a apreciação de qualidade do ensino restringia-se aos indicadores de acesso, permanência e fluxo escolar, não contemplando resultados do processo de escolarização.

Mesmo concordando não ser aceitável limitar a noção de resultados do processo de escolarização ao desempenho de alunos em provas, compreende-se que o Ideb, no âmbito da discussão brasileira, é um recurso que representa um avanço, uma vez que nossa tradição em desenvolvimento de indicadores educacionais para uso em política educacional é pequena ou, quando muito, localizada em alguns setores técnicos de institutos de pesquisa. A definição de um indicador, chancelado pelo Ministério da Educação, compreensível ao grande público, representada contribuição significativa por tornar o debate em torno de resultados do processo educativo passível de verificação e, portanto, mais transparente e objetivo.

A formulação do Ideb alimenta a controvérsia por apresentar textualmente uma concepção extremamente objetivista de qualidade da escola conforme se depreende da leitura do artigo 3 do Decreto pelo qual foi formulado:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

No entanto, Moraes e Alavarse (2011, p. 819) analisam que Ideb reveste-se de potencialidade dado que

Se qualidade não se confunde com desempenho em leitura e resolução de problemas, por outro lado, estes tópicos não são, de forma alguma, estranhos ao processo escolar que se pretenda de qualidade. Com efeito, o incremento do Ideb, a médio e a longo prazo, se dará pelo incremento desses dois fatores.

Corroborando essa análise, Franco, Alves e Bonamino (2007, p. 991) sustentam que por suas características e formulações metodológicas princípio subjacente ao Ideb é o “de que qualidade da educação pressupõe que o aluno aprenda e passe de ano”.

A centralidade e a intensificação, especialmente, pela abrangência censitária das avaliações externas patrocinadas pelo governo federal ensejaram iniciativas similares por governos estaduais e municipais, como veremos a seguir.

### **Iniciativas de avaliação pelos Governos Estaduais**

Nos governos estaduais também observamos a profusão de iniciativas de avaliação da educação básica a partir da década de 1990, embora tenham sido os anos 2000 a década mais profícua em iniciativas de avaliação.

Dois trabalhos importantes evidenciam essa afirmação. Por um lado, estudo de doutoramento de Lopes (2007) demonstra que dos 27 estados existentes na federação 16 implantaram avaliação dos seus sistemas de educação, sendo que desses, 14 ainda se encontravam em funcionamento à época da finalização do trabalho da autora. Por outro, o relatório final da pesquisa “A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados” do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GAME, 2011) destaca a existência de sistemas de avaliação da educação básica em 18 estados, sendo que 13 foram implementados na década de 2000.

Essas iniciativas foram efetuadas na esteira do fortalecimento da avaliação como diretriz da política educacional no governo federal tanto no que se refere ao tempo

histórico, como também à forma constituinte dos sistemas. Estudo de Bonamino e Bessa (2004, p. 77) sobre as características dos sistemas de avaliação implantados nos estados da Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná e Pernambuco concluiu que

[...] percebe-se que a interação com o INEP/MEC, especialmente com o SAEB, tem papel fundamental no movimento dirigido para a consolidação de sistemas estaduais de avaliação, além de contribuir diretamente para a implantação da metodologia e da tecnologia para a construção e análise dos programas de medidas educacionais.

Evidência de que temos na implantação das iniciativas de avaliação da educação básica dos governos estaduais um mecanismo de diretriz das políticas educacionais pode ser encontrada na investigação conduzida por Sousa e Oliveira (2010, p. 810), que teve o objetivo de traçar o delineamento de cinco sistemas estaduais de avaliação Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná e São Paulo, nos anos de 2005 a 2007. Para os autores

Ao que parece, o que se busca são alternativas de avaliação capazes de contribuir para a formulação de políticas e gestão do sistema. Há que reconhecer que está havendo acúmulo de grande quantidade de informações como resultado dos processos em curso, que chegam a constituir sistemas de informação sem precedentes em nossa educação.

Destacam ainda que

Esses sistemas se encontram, ainda, marcadamente focados no desempenho dos estudantes. Informações sobre variáveis de contexto escolar são coletadas, mas parecem pouco exploradas em seu potencial explicativo acerca de eventuais diferenças de rendimento escolar identificadas no interior do sistema.

Com efeito, esses apontamentos salientam que, por um lado, a política do governo federal não pode ser considerada na perspectiva de uma relação mecânica de causa-efeito para o conjunto das políticas de avaliação dos governos estaduais, haja vista iniciativas praticamente contemporâneas do Saeb como os casos do Saesp, em São Paulo, e do Simave, em Minas Gerais. Por outro lado, inegavelmente, as iniciativas do governo federal tiveram um duplo papel, ou seja, consolidar as iniciativas estaduais mais antigas e propiciar o terreno político para o desenvolvimento de várias outras iniciativas.

### **Iniciativas de avaliação pelos Governos Municipais**

Embora não tenhamos no escopo desse trabalho a pretensão de exaurir o quadro do conjunto das iniciativas municipais de avaliação externa, consideramos inadiável o

esforço, ainda que inicial, de empreender uma visão dos impactos das iniciativas federal e estaduais no âmbito dos governos municipais. Entre outras razões, esse esforço se justifica pelo fato de que no Brasil os municípios respondem por, aproximadamente, metade das matrículas na educação básica e, por serem entes federados, poderem desencadear iniciativas próprias no âmbito das políticas educacionais.

Para apreender alguns movimentos de iniciativas avaliativas nas políticas educacionais municipais, apoiamo-nos na pesquisa nacional “Bons resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: estudo exploratório de fatores explicativos”<sup>1</sup>, desenvolvida a partir de 2009, em vinte municípios do estado de São Paulo com pelo menos 1.000 matrículas no ensino fundamental da rede municipal. Seu foco foi a análise de fatores da política educacional que explicariam os resultados do Ideb, ou por serem os maiores em 2007 ou por apresentarem maiores variações entre 2005 e 2007, para os anos iniciais do ensino fundamental.

Dos resultados da pesquisa sobressaiu o seguinte: dos 20 municípios pesquisados no estado de São Paulo, 14 criaram seus próprios sistemas de avaliação para acompanhar o desempenho dos alunos. Essa constatação pode estar revelando tanto uma tendência das avaliações externas estarem sendo incorporadas às políticas educacionais municipais, quanto à crença e à possibilidade de contribuírem com a melhoria da qualidade do ensino referenciada no Ideb.

Além disso, essa constatação reforça a tese de que a política do governo federal atua no sentido de incentivar avaliações quer para a manutenção das já existentes quer para a criação dessas iniciativas, como diretriz das políticas municipais. No caso dos municípios em epígrafe é mais forte ainda a sinalização de que a Prova Brasil incrementou as iniciativas de avaliações externas próprias. Estudo conduzido por Sousa, Pimenta e Machado (2011) sobre as avaliações externas dos municípios participantes da amostra paulista da pesquisa nacional, salientou que o ano de 2005 demarcou a implantação de sistemas próprios de avaliação nos municípios, período que coincide com a instituição da Prova Brasil e do Ideb.

---

<sup>1</sup>Pesquisa coordenada pelos Professores Romualdo Portela de Oliveira, Sandra Zákia Sousa e Ocimar Munhoz Alavarse da Universidade de São Paulo, desenvolvida em rede com a Universidade Federal da Grande Dourados e a Universidade Estadual do Ceará, respectivamente sob coordenação das Professoras Dirce Nei de Freitas e Sofia Lerche Vieira.



Para a maioria dos secretários municipais entrevistados, os dados das avaliações externas são utilizados para auxiliar no acompanhamento e análise das necessidades educacionais e na aprendizagem dos alunos de suas redes. Isto coloca as avaliações como um ponto de partida para subsidiar a formulação e revisão das políticas e ações pedagógicas. Porém, Sousa (1997, p. 131) chama a atenção que é “fundamental o desvelamento dos princípios que norteiam as práticas avaliativas, procedendo à sua análise não apenas em uma dimensão técnica, mas, também, em uma dimensão política e ideológica”. Dessa maneira, tornar a gestão educacional do município responsável pela elaboração e aplicação de uma avaliação externa em larga escala como política de rede se apresenta na fala dos gestores municipais como uma forma de controle dos processos, o que não é possível quando esta é de responsabilidade de outras esferas governamentais. Isso se justifica, de acordo com Afonso (2005), pelas funções simbólicas, de controle social e legitimação política, dadas pela avaliação.

As avaliações próprias implantadas pelos governos municipais, segundo dados coletados em campo, ressaltou a participação de vários segmentos profissionais no processo de avaliação, como gestores escolares e professores, e também permitiu que pais e alunos colaborassem com o desenvolvimento da política se apropriando do espaço e da discussão. Tal estratégia é dotada de importância tanto para o desenvolvimento da política local, quanto para a própria aceitação e validação da avaliação externa. É necessário desenvolver um processo coletivo de ação-reflexão-ação que insira atores tradicionalmente postos no papel de objeto e não de sujeito da avaliação externa e, com isso, reconhecer sua importância como interlocutores da gestão educacional. Assim, pode-se diminuir tanto a resistência quanto à aceitação dessas políticas de acompanhamento educacional e torna todos os envolvidos corresponsáveis pela sua implementação. Ovando e Freitas (2011, p. 308-309) asseveram que

Há de se considerar que a introdução da avaliação como instrumento para o monitoramento e regulação da educação básica é recente no País. Assim a compreensão do seu uso, da sua importância e necessidade tem se dado aos poucos pelos autores das bases escolares, especialmente os que vivem distantes dos centros culturais e políticos, em municípios pequenos onde a escola é considerada um espaço de grande relevância para a comunidade, assim como as igrejas e outras instituições.

As constatações da pesquisa nacional, embora com os limites de seus objetivos e de sua amostra, nos autorizam a reconhecer a existência de fortes indícios de que os

municípios têm ancorado suas políticas educacionais nos resultados e informações obtidos com as avaliações externas próprias tornado-as diretrizes de suas propostas e ações para a educação pública.

### **Conclusão**

Ao identificar a centralidade da avaliação nas políticas educacionais nas instâncias federal, estaduais e municipais no Brasil concluímos existir evidências de que, cada vez mais, a diretriz das ações governamentais está fundamentada nos processos avaliativos empreendidos pelos governos. É perceptível que a avaliação ter servido como política desencadeadora de outras políticas. Ovando e Freitas (2011, p. 318) corroboram tal afirmação quando pontuam que

A literatura educacional ressalta ser tendência no delineamento das políticas educacionais nacionais o entendimento de que o sucesso escolar está relacionado a alcance de bons resultados nos testes em larga escala, sejam eles internacionais, nacionais, locais. Assim, muitas redes de ensino e escolas passaram a buscar avanços em proficiência na leitura, escrita, cálculo, resolução de problemas sob a influência do Saeb e da Prova Brasil.

Cabe, também, ressaltar a importância de estudos e pesquisas futuros que possam analisar os impactos das iniciativas de avaliação externas nos campos e dimensões que compõem o cotidiano educacional e escolar, como o conhecimento, gestão, currículo, projeto político pedagógico, controle e regulação das ações e dos profissionais, dentre outros.

Isso porque, para além dos *rankings*, os processos avaliativos externos devem servir ao propósito de permitir as revisões necessárias no trabalho desenvolvido nas gestões educacionais e nas escolas e, para tanto, seus resultados devem ser utilizados na análise coletiva da realidade escolar e no direcionamento de ações e alternativas para enfrentar as dificuldades vividas no ensino-aprendizagem. Assegura Vianna (2005, p. 16) que

A avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional; necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos.

Por outro lado, algumas avaliações externas apresentam-se como políticas de responsabilização que podem acabar por favorecer a lógica da meritocracia e

culpabilização, dificultando a organização dos agentes escolares a partir de princípios democráticos. Frente a processos de responsabilização que se valem da distribuição de bônus, um conjunto de respostas de cunho utilitarista pode surgir em algumas escolas ou redes de ensino, para melhor se localizarem no ranking nacional decorrente da divulgação dos resultados obtidos. Para Freitas (2011, p. 17):

A meritocracia reúne os instrumentos para promoção de ranqueamento ou ordenamento de alunos, escolas ou profissionais da educação com a finalidade de definir recompensas para professores ou para a equipe da escola (salariais) ou punições (demissão ou perda de salário adicional). Fortemente ancorada em processos matemáticos e estatísticos de estimação, é principalmente usada como ferramenta para estimar metas a serem cumpridas pelas escolas e pelos profissionais. Os resultados dos processos de avaliação são assumidos como válidos para definir o pagamento por mérito, entendido este como a recompensa por um esforço que levou a conseguir que o aluno aprendesse, atingindo uma meta esperada ou indo além dela.

Ovando e Freitas (2011 p. 319) também chamam a atenção para o cuidado necessário com a tônica na avaliação como diretriz das políticas educacionais quando asseveram que

De modo geral, as iniciativas de avaliação anunciam o intuito de obter uma visão mais precisa do cenário existente, para propor mudanças por meio da formulação e implementação de políticas educacionais. Porém a literatura alerta a respeito do acento posto nas iniciativas de avaliação em larga escala às suas funções reguladora e indutora, apontando riscos e a limitada concepção de qualidade que elas difundem nos sistemas de ensino, redes e escolas.

Esse estudo nos permitiu evidenciar a centralidade que a avaliação tem tido no papel de servir como diretriz para o desencadeamento das políticas educacionais governamentais. A nosso ver, não se trata de desprezar as avaliações e tão pouco seus resultados, cabe, antes, analisar os processos avaliativos objetivando compreender seus limites e ressaltar suas potencialidades, principalmente aquelas que podem contribuir com a construção de alternativas pedagógicas para as políticas e as escolas cumprirem suas funções a sociedade democrática de oferecer educação pública de qualidade para todos seus alunos e alunas.

## **Referências**

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação: por uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2005.

- BONAMINO, A. C. **Tempos de avaliação educacional: o Saeb, seus agentes, referências e tendências.** Rio de Janeiro: Quartet, 2002.
- \_\_\_\_\_; BESSA, N. O “estado da avaliação” nos Estados. In: BONAMINO, A. C.; BESSA, N.; FRANCO, C. (Org.). **Avaliação da educação básica: pesquisa e gestão.** Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004. p. 65-78.
- COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.
- CURY, C. R. J. **Lei de Diretrizes e Bases da educação – Lei 9.394/96.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 2007. 26 p. (Série Documental. Textos para Discussão, 26).
- FRANCO, C.; ALVES, F.; BONAMINO, A. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, especial, p. 989-1014, out. 2007.
- FREITAS, D. N. T. **A avaliação da educação básica no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- FREITAS, L. C. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnismo.** Trabalho apresentado no III Seminário de Educação Brasileira, Cedes-Unicamp, 28 fev a 01 março 2011, Campinas.
- GRUPO DE AVALIAÇÃO E MEDIDAS EDUCACIONAIS (Game). **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados: relatório final.** Belo Horizonte: Game/ Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais, ago. 2011.
- HADDAD, F. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. 23 p. (Série Documental. Textos para Discussão, 30).
- LOPES, V. V. **Cartografia da avaliação educacional no Brasil.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- MORAES, C.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 807-838, jul./dez. 2011.
- OLIVEIRA, R. P. Reformas educativas no Brasil na década de 90. In: OLIVEIRA, R. P.; CATANI, A. M. (Org.). **Reformas educacionais em Portugal e no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 77-94.
- OLIVEIRA, R. P.; SOUSA, S. M. Z. L.; ALAVARSE, O. M. Políticas educacionais municipais e qualidade do ensino: o Ideb como mecanismo de monitoramento da educação fundamental. In: FREITAS, D. N. T.; REAL, G. C. M. (Org.). **Políticas e monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais.** Dourados, MS: Ed. UFGD, 2011. 368 p. p. 13-23.

OVANDO, N. G.; FREITAS, D. N. T. As iniciativas de avaliação nas redes escolares municipais. In: FREITAS, D. N. T.; REAL, G. C. M. (Org.). **Políticas e monitoramento da qualidade do ensino fundamental**: cenários municipais. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2011. 368 p. p. 297-322.

PILATI, O. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 11-30, out./dez. 1994.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100-especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação escolar e democratização: o direito de errar. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997. p. 125-139.

\_\_\_\_\_; ARCAS, P. H. Implicações da avaliação em larga escala no currículo: revelações de escolas estaduais de São Paulo. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 20, n. 35, p. 181-199, jul./dez. 2010.

\_\_\_\_\_; LOPES, V. V. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. **Revista Adusp**, São Paulo, p. 53-59, jan. 2010.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, R. P. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 793-822, set./dez. 2010.

\_\_\_\_\_; PIMENTA, C.; MACHADO, C. **Avaliação e gestão municipal da educação**. Trabalho apresentado na VI Reunião Anual da Abave. 30 de agosto a 02 setembro 2011. Fortaleza.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

WEBER, S. Relações entre esferas governamentais na educação e PDE: o que muda? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 305-318, maio/ago. 2008.