



POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO POR RESULTADOS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: EMBATES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS) E ALUNOS (AS)

Henrique Souza de Barros¹
Fabio Miguel Souza Miranda²

RESUMO

As políticas de resultados são causadoras dos mais variados mecanismos de competição, exclusão, seletividade etc. O presente artigo tem como foco de discussão as “Políticas de avaliação por resultados no ensino da educação básica: Embates na formação de professores (as) e alunos (as)”, sendo desenvolvido a partir de estudos documentais e bibliográficos, nas quais a pesquisa tem como meio discutir o processo de formação dos docentes e discentes frente à avaliação de larga escala. Os objetivos são analisar e refletir sobre os principais impactos que as avaliações externas trazem no contexto escolar e os desafios que os/as professores/as possuem frente a esses modelos avaliativos no decorrer das aulas no embate da sua formação.

Diante desses novos contextos, buscamos trazer elementos que demonstrem os principais impactos que as avaliações externas possuem diante do sistema escolar, além disso, passamos um questionário na qual os leitores poderão perceber o real “poder” dos processos avaliativos dentro das escolas, a partir das narrativas descritivas feitas por professores de Português e Matemática das instituições escolares da rede estadual de caruaru. Com o presente trabalho, foi possível identificar que os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são cobrados nas avaliações externas e desconsideram aspectos importantes do currículo, como a formação do aluno em seus vários aspectos, deixando assim de formar cidadãos com um amplo desenvolvimento crítico, social, político, etc.

Palavras-chave: Competição, Política de Resultados, Avaliações externas e internas, Docentes e Discentes

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos a educação Brasileira vem sendo marcada por um sistema que tem como véis uma política de avaliação por resultados. Onde o ensino é marcado como mero instrumento do mercado, fugindo do seu principal propósito, a formação de indivíduos que tenham papeis sociais dentro da sociedade como pessoas críticas e reflexivas. O processo avaliativo passou a ser o principal mecanismo do sistema como o todo. No entanto, esse objeto é disseminado em diferentes mecanismos ou programas, como: Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Sistema Nacional da Educação Básica (SAEBE), Sistema de avaliação de Pernambuco (SAEPE) entre outros.

¹ Graduando do Curso de **Licenciatura em Matemática** da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, hs3063042@gmail.com;

² Graduando do Curso de **Licenciatura em Matemática** da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, fabiomiguel.fb@gmail.com.



No intuito pela busca de resultados da educação como amostra de números, Freitas (2012) e Castro (2009) mostram que esses fatores aceleram uma série de desafios tais como, desigualdade social, educacional e assim também prende o papel docente de desencadear as suas atividades do ato de ensinar, neste atingindo diretamente a formação dos alunos dentro do ambiente escolar.

Vale salientar que o principal influenciador do sistema educacional brasileiro advém do sistema americano (ESTADOS UNIDOS). Freitas (2012) ressalta que no Brasil não são abordados os meios educacionais de acordo com a realidade do país, mas sim processos vividos pelos Estados Unidos diante de um sistema de resultados internacional, conseqüentemente são abordados questões como, por exemplo, a Meritocracia³, o sistema de responsabilização levando a privatização do ensino.

Diante deste processo avaliativo por busca de resultados o docente receberá uma intensa pressão do gestor, neste embate ele tenderá a estar omissos ao sistema tendo dificuldade de desempenhar as habilidades adquiridas na sua formação. Neste caminho os discentes serão os prejudicados, já que estarão pressionados por professores e gestores, e neste processo é deixado de lado o desenvolvimento da formação dos alunos e a escola perdendo o seu real sentido diante da realidade estabelecida.

Com todos esses fatores em que as avaliações em larga escala influenciam o processo de ensino em aprendizagem, trazendo um ambiente de competição, exclusão e briga por status nas escolas e ainda regulando as práticas dos docentes em sala de aula. Assim, colocamos como questão problema: Como a atual política de avaliação da educação básica em larga escala implica diretamente no cotidiano da escola, dos professores e dos alunos? O artigo tem como principal objetivo analisar e refletir sobre os principais impactos que as avaliações externas trazem no contexto escolar e os desafios que os/as professores/as possuem frente a esses modelos avaliativos no decorrer das aulas, trazendo como meios: descrever alguns desses processos presente no sistema da educação Básica e refletir sobre como eles influenciam o cotidiano escolar, os professores e alunos.

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento desse trabalho foram selecionados 6 professores/as das disciplinas de Português e Matemática, pois estes são responsáveis por preparar os alunos para

³ Predominância dos que possuem méritos; predomínio das pessoas que são mais competentes, eficientes, trabalhadoras ou superiores intelectualmente, numa empresa, grupo, sociedade, trabalho etc.



as provas externas. Situado na cidade de Caruaru – PE. Esta pesquisa se desenvolveu pela inquietação do porque as instituições escolares abordarem e pressionarem os professores/as e alunos, em relação a algumas provas externas e não se preocuparem com a formação desses indivíduos ?.

Freitas(2012), Janssen(2002) e Castro(2009) foram algumas das fontes pesquisadas e as bases teóricas que embasaram o nosso trabalho e despertassem algumas ideias que fundamentasse o artigo. Com isso a pesquisa é caracterizada a partir de um trabalho bibliográfico, uma vez que foram utilizados documentos, além também de ser qualitativo uma vez que foram utilizado um pequeno questionário que contém 5 questões que possuíam questões referentes às avaliações externas e a formação de professores e alunos, aonde utilizamos as narrativas dos professores/as como ponto do trabalho, em que estes docentes estão nomeados a partir de números como 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Avaliações externas e a Educação Brasileira

O sistema de avaliação brasileiro é muito recente comparado com outros países como, Estados Unidos, Inglaterra, França etc. Na década de 90 o modelo educativo no Brasil não adotava um sistema avaliativo, no qual compara o índice de desempenho educativo, assim como explica Castro (2009), em que “simplesmente, até meados dos anos 90, não tínhamos medidas de avaliação de aprendizagem evidências sólidas sobre a qualidade dos sistemas de ensino no país” (p.227).

Contudo, deve-se salientar que a educação brasileira era destinada apenas para as elites, nas quais eram os detentores dos meios de produção, onde neste período houve um intenso aumento do dualismo. No início do século XXI houve uma grande transformação no contexto educacional, onde foram implantados vários modelos avaliativos dentro do sistema, além dos entes da federação adotarem outros sistemas de avaliação para analisar o seu desempenho nesse processo contínuo que é o ensino e aprendizagem. Neste propósito, inicia-se o controle educacional e a busca dos resultados. Pela busca do controle educacional Freitas (2012) resulta que é um dos modelos, nas quais os empresários adotam, já que partindo do modelo de gestão e



incremento do sistema tecnológico há modificação de produção empresarial, remetendo ao modelo neotecnicista.

Este neotecnicismo se estrutura em torno a três grandes categorias: *responsabilização, meritocracia e privatização*. No centro, está a ideia do controle dos processos, para garantir certos resultados definidos a priori como “*standards*”, medidos em testes padronizados (Freitas, 2012, p. 383).

A partir desses processos citados acima, observamos que o sistema de educação percorre uma perversa orientação, já que esses modelos por buscas de resultados são centrados em modelos de avaliações externas. Nesta busca por resultados as instituições escolares tem como propósito fazer do resultado um meio atrativo para buscar de clientes. Fugindo do seu viés democrático no que diz respeito à formação de alunos críticos e reflexivos diante da sociedade. Nesse sentido a escola acaba se tornando uma entidade que passa o “conhecimento” para que ele seja anexado em uma avaliação como, SAEBE, SAEPE, Prova Brasil, etc. Assim cita Paro (2010):

Os sistemas de ensino estruturam suas unidades escolares como agências de comunicação de conhecimentos, ignora quaisquer medidas que se orientem para fazer da escola um centro educativo com o fim de formar personalidades humano – históricos e em que, por isso, quer nos métodos, que nos conteúdos, a cultura seja contemplada em sua plenitude (Paro, 2010, p. 773).

Os principais responsáveis pelo desempenho dos Discentes em prol do sistema avaliativo são os professores, nas quais eles estão intensamente sobre o processo de pressão, pois são responsáveis pelo desempenho escolar. Neste embate os mais prejudicados são os alunos, pois eles são direcionados a seguir um modelo que não está direcionado ou preocupado em formar, direcionar ou criar o ser crítico diante do sistema educacional, onde os mesmos estão diretamente na pressão entre professor, gestor etc. Neste processo educativo o educando tem um conhecimento restrito, já que induzidos pelo programa do sistema de avaliação em que metas, objetivos devem ser alcançados e assim restringindo a liberdade de ensino.

Os sistemas de avaliação e a Formação docente

Nos últimos anos o sistema educacional está sendo monitorado por uma série de programas como o caso do Índice de Desenvolvimento da educação básica (IDEB), que foi criado no mandato do Ex- presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, e tendo como ministro da educação Fernando Haddad, criado do IDEB em 2007, na qual esse programa tem



como principal objetivo a cada 2 anos avaliar o índice da educação básica a partir de provas objetivas, além de promover a comparação dos resultados alcançados por cada escola a partir de números. Tendo como propósito avaliar estipulação de metas a cada período, com os resultados levantados dos conhecimentos das disciplinas de Português e Matemática que são disponibilizados o desempenho das escolas brasileiras. O processo de avaliação abordado pelo IDEB se desenvolve pelo quanto uma escola aprova e as notas que os seus alunos obtém no exame do SAEB e a Prova Brasil.

Assim, como o Sistema de avaliação da Educação Básica (SAEB) que é realizado nacionalmente, cada estado possui um modelo avaliativo para poder o saber o grau de “conhecimento” que o estado possui. O Estado de Pernambuco adotou o Sistema de avaliação da Educação básica de Pernambuco (SAEPE), que é uma ferramenta que é utilizada para saber o desempenho avaliativo dos Discentes da rede estadual e municipal do estado de Pernambuco. É um modelo de avaliação externa, ou seja, não são feitas por membros das próprias instituições escolares, o SAEPE foi incorporado a partir do ano de 2000, mas apenas depois de 5 anos ele foi realizado. No entanto, os seus possíveis resultados foram disponíveis em 2007. Assim como o SAEBE o SAEPE disponibiliza os resultados das escolas que representam as gerenciais regionais da Educação – GREs com intuito de compararem os resultados ao longo de cada trajetória. Em 2008 o modelo avaliativo é baseado por descritores que são cobrados nas provas, com isso os professores na maioria das vezes se baseiam apenas nesses fatores. Essa limitação pode-se desenvolver a partir de “n” contextos como, pressão, cobrança, bônus etc. Fazendo do ensino um mercado competitivo por busca de resultado, através de números. Nos quadros abaixo são mostradas as estipulações de metas e os resultados obtidos pelo Índice de Desenvolvimento da educação básica (IDEB) e sistema de avaliação da Educação básica de Pernambuco (SAEPE).



IDEB - Resultados e Metas

IDEB 2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2015, 2017 e Projeções para o BRASIL

Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3,8	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	3,9	4,2	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Dependência Administrativa															
Estadual	3,3	4,3	4,9	5,1	5,4	5,8	6,0	4,0	4,3	4,7	5,0	5,3	5,6	5,9	6,1
Municipal	3,4	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,6	3,5	3,8	4,2	4,5	4,8	5,1	5,4	5,7
Privada	5,9	6,0	6,4	6,5	6,7	6,8	7,1	6,0	6,3	6,6	6,8	7,0	7,2	7,4	7,5
Pública	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	5,3	5,5	3,6	4,0	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5	5,8

Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3,5	3,8	4,0	4,1	4,2	4,5	4,7	3,5	3,7	3,9	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
Dependência Administrativa															
Estadual	3,3	3,6	3,8	3,9	4,0	4,2	4,5	3,3	3,5	3,8	4,2	4,5	4,8	5,1	5,3
Municipal	3,1	3,4	3,6	3,8	3,8	4,1	4,5	3,1	3,3	3,5	3,9	4,3	4,6	4,9	5,1
Privada	5,8	5,8	5,9	6,0	5,9	6,1	6,3	5,8	6,0	6,2	6,5	6,8	7,0	7,1	7,3
Pública	2,2	2,5	2,7	2,9	4,0	4,2	4,4	2,3	2,4	2,7	4,1	4,5	4,7	5,0	5,2

Ensino Médio

	IDEB Observado							Metas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Total	3,4	3,5	3,6	3,7	3,7	3,8	3,8	3,7	3,9	4,2	4,3	4,7	5,0	5,2	
Dependência Administrativa															
Estadual	4,0	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,2	3,3	3,6	3,9	4,0	4,0	4,0	
Municipal	5,6	5,6	5,6	5,7	5,4	5,9	5,9	5,6	5,7	5,9	6,0	6,3	6,7	6,9	
Privada	5,1	3,2	3,4	3,4	3,4	3,5	3,5	3,2	3,4	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	

Disponível em:

<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=7116375>. Acesso em 09 de novembro de 2019.



Disponível em:

<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=7116375>. Acesso em 09 de novembro de 2019.



A busca por resultados nos mostra uma série de desafios que os docentes enfrentam cotidianamente, como por exemplo, a seletividade dos alunos e o estreitamento curricular. Neste processo de preparação para os testes, os professores estão a mercê de grandes pressões diante do crescente desempenho que os discentes devem alcançar, pois o professor/a é cobrado/a e também recebem incentivos como bônus, caso a escola obtenha um bom resultado nas avaliações. Neste encaminhar os “melhores” alunos são escolhidos, excluindo os demais e criando um mecanismo de desigualdade dentro do próprio sistema educacional. Assim Nichols & Berliner (2017) ressaltam:

Premiados pela necessidade de apresentar sua escola como boa instituição à comunidade, reproduzirão práticas que tenderão a afastar de suas salas e de suas escolas alunos com dificuldades para a aprendizagem (apud Freitas, 2012, p. 391).

Neste embate de mostrar a sociedade um rendimento significativo, as instituições entrem num processo de concorrência entre elas, deixando de lado a cooperação e a troca de experiências. Dessa forma, os professores seguem uma linha curricular que se choca com os métodos adquiridos na sua formação. A cada ano que se passa a busca por resultados é almejada cada vez mais, com isso as instituições escolares acabam de destacar os processos seletivos em que os “melhores” alunos terão ênfase na aprovação e posteriormente estes discentes possui um nível maior de conhecimento, assim facilitando o processo de preparação para os exames e fazendo com que a escola possua um maior destaque com relação às demais, e dessa forma seja vista com bons olhos pela sociedade, porém neste embate vemos que os alunos que não possuem uma “boa” bagagem de conhecimento são direcionados a outras escolas, com isso fazendo com que os seus alunos selecionados tenham um maior êxito comparado com esses alunos segregados pelo processo de seleção entre os bons alunos e os maus alunos, com isso essas “escolas vão travando a entrada de alunos de risco e dirigindo-os a outras escolas” (Freitas, 2012, p.393).

Os processos avaliativos (Externos) fazem com que os professores muitas vezes passem os conteúdos de uma forma muito ampla sem a sua principal importância que é a abordagem da formação dos discentes, já que o docente é direcionado muita das vezes a remodelar a sua prática que é regida pela escola, na qual Janssen (2002, p.3) mostra que “[...] a escola apenas se responsabiliza por ensinar de forma linear e uniforme, ficando à sorte dos alunos e das alunas aprenderem”. Nesta guerra pela representação do status educacional como forma de resultado, os professores são separados daquilo na qual são preparados durante a sua formação de docente.



Discussão sobre as avaliações externas massa escolas da rede estadual de caruaru

Uma das primeiras partes do questionário (1º ao 5º) ao qual solicitamos que os professores pudessem responder sobre as questões atuais que as políticas de resultados em larga escala podiam desempenhar no dia a dia da escola. Na questão que solicitamos, pedimos que os professores respondessem a seguinte pergunta: “Tendo em vista a atual política de avaliação de resultados em larga escala na educação básica, em sua opinião, como essas avaliações implicam diretamente no cotidiano da escola dos professores e alunos?”. Dos 6 professores/as entrevistados, todos afirmaram que os processos avaliativos, implicam diretamente nos desafios escolares. Dentre esses professores/as a maioria intensifica o processo de pressão e metas estabelecidas, aonde os docentes são cobrados pelos objetivos que devem ser alcançados e a estruturação do currículo escolar, sendo moldado nesse sentido dos resultados. Destacamos algumas respostas dos professores/as 1, 2, 3 e 4.

“As avaliações externas exercem um fator de pressão em toda comunidade escolar, com metas já pré – determinadas, o que gera uma disputa entre as escolas de toda a rede” (Professor/a 1).

“Sim. Ao Professor o importante é que ele vai revisar os eixos não atingidos pelos alunos” (Professor/a 2).

“Sim. Baseado também nos currículos, as aulas tendem a seguir diante daquilo que será cobrado nessas avaliações” (Professor/a 3).

“Termina sendo muitas avaliações para um curto espaço de tempo (em relação às avaliações externas), já em relação às avaliações internas, acho que são dadas muitas oportunidades” (Professor/a 4).

Já no segundo momento são perguntados aos professores/as “como as provas externas como SAEPE, Prova Brasil e etc, influenciam no mecanismo de trabalho do professor/a? Como por exemplo, no currículo, nas aulas...”. Neste momento os Docentes apontam o fator



modificação ou readaptação no modelo de ensino, que fica a partir desses processos avaliativos. Nesse sentido enfatizamos algumas resoluções feitas pelos professores/as:

“O professor trabalha exatamente os conteúdos propostos nestas avaliações, conhecimentos dos alunos” (Professor/a 2).

“Particularmente, procuro trabalhar o currículo e associado também as habilidades das avaliações externas” (Professor/a 3).

“Durante as aulas é necessário abordar os conteúdos que serão vivenciados nas provas mencionadas, dessa forma, é necessário, também fazer alguma adaptação no currículo, bem como nas aulas” (Professor /as 4).

“O Professor prepara suas aulas priorizando conteúdos que são cobrados nessas avaliações” (Professor/a 5).

Diante dessas respostas, observamos que todos estes professores/as são agentes passivos no processo didático, não apresentado autonomia nos recursos em sala de aula e deixando como modelo didático os objetivos traçados pelas avaliações externas. Ressaltamos que os demais professores/as pesquisados abordam os mesmos vieses que os demais, aonde as avaliações externas são influenciadores no seu mecanismo de trabalho. Com isso, as questões 3 e 4 abordam a problemática sobre a formação que os discentes apresentam nas instituições, à frente dessas aplicações e suas principais dificuldades em relação aos modelos educacionais com as seguintes perguntas: “Em sua opinião as escolas que você trabalhou possuem alguma preocupação na formação dos alunos frente a esta política de resultados pelos modelos avaliativos?”; “Quais os problemas que você enquanto professor/a enfrentou devido a questão de metas traçadas pela escola em busca de resultados?”. Diante disso os docentes responderam em relação a 3º questão:

“Se empenham bastante e cobram dos professores os conteúdos a serem trabalhados e a presença do aluno, pois o resultado da escola também da participação do aluno” (Professor/a 2).

“As escolas se mostram muito preocupados com essas avaliações, até porque existe uma “pressão” do sistema para que se tenham bons resultados, 100 % de participação, metas (notas) para serem alcançados, dentre outras coisas “(Professor/a 3).



“São realizados aulões, simulados e tantas outras atividades que viabilizem e facilitem a compreensão e aprendizagem dos alunos a cerca dos conteúdos abordados nas avaliações supracitados” (Professor/a 4).

Com relação à questão 4, os professores/as exemplificam que:

“Os resultados não dependem apenas só trabalho exercido em sala de aula pelo professor, e o aluno atualmente, em sua grande maioria não realizam a prova com vontade e com isso o resultado não é o verdadeiro” (Professor/a 1).

“Procuro atender as exigências da escola, pois a meta deverá ser atingida e também depende do professor. Me preocupo com o ensino-aprendizagem” (Professor/a 2).

“Por enquanto nenhum” (Professor/a 6).

Com relação da última questão 5º, “Com relação ao período das avaliações externas você enquanto professor/a possui autonomia na realização das atividades? Ou segue os padrões dos descritores?”. Nesse momento é apontado que apenas 1 professor/a desenvolve o seu trabalho de uma forma mais “autônoma”, enquanto os outros 5 professores desenvolvem o seu trabalho com relação e base em descritores estabelecimento e que vão de encontrar as avaliações externas. Diante disso os professores/as 1, 2, 3, 4 e 6 responderam o seguinte:

“As datas para a realização já são previamente marcadas e nós professores não temos autonomia quanto a isso; e os descritores também já são determinados pela secretaria de Educação” (Professor/a 1).

“Seguindo os descritores, trabalho da melhor forma possível e lógica, fora que os alunos obtenham um bom resultado e fora que a escola atinja as metas” (Professor/a 2).

“A parte pedagógica da escola procura nos lembrar de trabalhar seguindo os descritores, como trabalhar esses descritores, que atividades poderei desenvolver” (Professor/a 3).

“Eu faço um trabalho “misto”, tento associar o que na questão foi chamado de “autonomia na realização das atividades” com o que é exigido/sugerido pelos descritores” (Professor/a 4).



“Sigo os padrões dos descritores” (Professor/a 6).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou refletir sobre como a atual política de avaliação da educação básica em larga escala implica diretamente no cotidiano da escola, dos professores e alunos. A partir das descrições feitas vemos que o projeto de avaliações em larga escala está vinculado ao raqueamento de instituições, à liberação de recursos, ao ganho de bônus e à qualificação perante os olhos da sociedade. Essa comparação feita entre as escolas traz à instuição características presentes no comércio, onde os alunos são tratados como mercadorias a serem investidas ou excluídas de acordo com seu potencial de ganho. Dessa forma, o ensino passa a ter como objetivo principal o ganho de bons resultados por meio de notas altas e não a consolidação de alunos críticos, com inteligência emocional e papel significativo na sociedade.

De acordo com os dados coletados nas entrevistas, é possível identificar que os professores concentram seus esforços preferencialmente nos tópicos que são avaliados e desconsideram aspectos importantes do currículo, como a formação do aluno em seus vários aspectos, como social, emocional e crítico. Nesse sentido, os professores são agentes passivos no processo didático, não apresentando autonomia, onde o que determina os meios utilizados por eles são os objetivos a serem alcançados nas avaliações. Já os alunos, em sua maioria, não dão importância a essas avaliações, sendo necessário que os professores façam um acordo com os alunos oferecendo a eles premiações pelo desempenho nessas avaliações para que possam incentivar um melhor desempenho dos alunos.

Os resultados das avaliações externas são um dos componentes que ajudam na hora de fazer uma avaliação mais ampla. Ou seja, é preciso articular esse resultado com outros dados, como as condições de trabalho dos professores, o contexto em que a escola está inserida, à comunidade que a cerca, para se chegar a uma análise mais ampla e consistente da escola e da rede. Não é possível determinar a qualidade de ensino de uma instituição apenas pelo desempenho de seus alunos em um prova de português e

matemática. O Governo Federal e as secretarias estaduais querem que as escolas se apropriem e façam uso desses dados, mas há pouca orientação sobre como efetivamente utilizar os resultados dentro do âmbito escolar, sendo preciso uma melhor formação dos professores e gestores sobre o assunto e ainda a questão das avaliações precisa estar inserida



no cotidiano da escola como um todo, precisa estar articulada a outros programas e projetos da rede, para assim trazer melhorias à escola e o processo de educação como um todo.

REFERÊNCIAS

FREITAS, Luiz Carlos De. **Os Reformadores empresarias da Educação: Da Desmoralização do Magistério à destruição do Sistema Público de Educação.** Educ. Soc., Campinas, v.33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

Castro, Maria Helena Guimarães de. **A consolidação da Política de avaliação da educação básica no Brasil.** Meta: Avaliação| Rio de Janeiro, vou. 1, n. 3, p. 271-296, set/ dez. 2009

Paro, Vitor Henrique. **A educação, a política e a administração: Reflexões sobre a prática do diretor de escola.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, Set./dez.2010

Silva, Janssen Felipe Da. **Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora.**