

## **AS AVALIAÇÕES EXTERNAS DO ESTADO DE PERNAMBUCO: RESULTADOS E PARADOXOS**

Autora: Dra. /PhD Lindalva José de Freitas- *Faculdade Luso Brasileira – FALUB-*  
*E-mail- proflfreitas@yahoo.com.br*

Coautora: Dra. /PhD Zélia Maria Melo de Lima Santos-*Faculdade Luso Brasileira – FALUB-*  
*E-mail- zeliammelo@hotmail.com*

**Resumo:** Este artigo resulta de uma investigação bibliográfica e tem como objetivo refletir sobre as políticas públicas educacionais no que se refere as avaliações externas tendo como foco as avaliações em larga escala na educação básica como o Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco – SAEPE, apontando as implicações desta na sala de aula e suas consequências no processo de aprendizagem dos alunos. É importante ressaltar que esse sistema de avaliação é fruto das transformações e reformas educacionais ocorridas no Brasil na década de 90 e que a aplicação deste processo se dá no monitoramento das ações educativas, tendo em vista verificar e acompanhar o nível de aprendizagem dos alunos. Torna-se imprescindível a colocação de que o princípio desta política educacional está na defesa das avaliações externas como necessária para a melhoria da qualidade da educação pública. Os resultados da pesquisa apontam que a metodologia dessas avaliações resulta num insignificante desenvolvimento de um pequeno número de escolas, demonstrando um paradoxo nos resultados comparados ao número de escolas do estado, além de gerar um clima de responsabilização do professor pelo sucesso ou fracasso do mesmo num ambiente de pressão para que o discente obtenha resultados de excelência nessas avaliações.

**Palavras-chave:** Avaliações Externas, Resultados, Paradoxo.

### **Introdução**

O presente trabalho visa promover uma reflexão sobre as políticas públicas educacionais, referente as avaliações externas e seus resultados contraditórios no universo do quantitativo das escolas nas diversas gerências regionais, focando o SAEPE (Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado de Pernambuco).

Por meio de estudo bibliográfico sobre as avaliações em larga escala e da legislação educacional brasileira, faz-se necessário abordar questões relativas ao papel do professor e como o mesmo tem sido pressionado para direcionar sua prática adequando-a aos objetivos das avaliações externas. Assim, estão presentes fatores influenciadores do trabalho docente, pois essas políticas de avaliações externas têm como ideal a mobilização dos gestores, professores, alunos, pais e comunidade. Desta forma, o professor vem sofrendo pressão para alavancar os resultados da escola. Por este motivo, os docentes acabam imprimindo novos rumos à sua prática.

O Ministério da Educação (MEC), ancorando-se no culto aos resultados e índices das avaliações externas, vem instituindo uma política educacional baseada na “obrigação de

resultados” e na “cultura do desempenho”. Observa-se que se enfatiza nos sistemas escolares, um padrão de julgamentos, comparações, competição, em que os índices atingidos justificam o bom ou o mau desempenho dos professores e isto os leva a uma readequação da sua prática docente.

Com base nessas premissas, compactuamos com o pensamento de que são necessárias práticas avaliativas capazes de promover a superação de um modelo seletivo, quantitativo, classificatório e excludente.

Desta forma, é preciso considerar a avaliação como um importante instrumento que deverá gerar reflexões das ações desenvolvidas por alunos e professores, além de externar amorosidade, inclusão, dinamismo e construção. Deve ser um ato que implica disponibilidade de acolhimento dos educadores para os educandos e a partir disso poder auxiliá-los em suas dificuldades e trajetórias de vida.

Torna-se importante colocar que o modelo atual de avaliação, principalmente as externas, acabam legitimando intervenções do Estado na prática pedagógica dos professores, por isso torna-se necessário investigar também os diversos níveis sociais, dar voz aos professores para saber um pouco mais sobre o que eles pensam, priorizam e como se colocam em ação diante do processo de implementação da avaliação oficial, pois esses são sujeitos que agem e/ou reagem no seu contexto profissional, podendo interferir nos rumos que essa toma na escola, uma vez que ela "depende, em parte, das ideologias específicas do individualismo e da prática profissional" (POPKEWITZ, 1997, p. 22).

## **O SISTEMA DE AVALIAÇÃO NO ESTADO DE PERNAMBUCO**

Reconhecemos o papel que tem a escola para homens e mulheres, sabendo também, que não será ela a única responsável pelas transformações da sociedade, pois vem orientada muitas vezes para a manutenção das estruturas sociais e econômicas dominantes, que impedem a própria transformação. Citado por Moacir Gadotti, é nesse sentido que Paulo Freire é enfático ao afirmar que “a transformação da educação não pode antecipar-se à transformação da sociedade, mas esta transformação necessita da educação” (1991, p. 84).

A sociedade é contraditória e, portanto, apresenta nela próprias, situações de opressão, reflexo de atos de injustiça marcado pelas desigualdades sociais, próprios da sociedade capitalista, já que existe aquele que oprime e aquele que é oprimido. Compreender a educação como transformação social, pressupõe ver o homem não como mero reservatório, depósito de

conteúdos, mas sujeito construtor da própria história e em consequência, capaz de problematizar suas relações com o mundo. (PAULO FREIRE 1997, p. 57),

Assim, é necessário contextualizar a educação como elemento de transformação social, na qual o aluno é protagonista da sua própria história.

Segundo Castoriadis (1982, p.166), compreender, e, mesmo, simplesmente captar o simbolismo de uma sociedade, é compreender as significações que está carregada, levando em consideração as condições sócias históricas das instituições existentes.

Corroborando com Castoriadis: Fernandes e Gremaud (2009) afirma que, os resultados apresentados devem ser considerados apenas como indicativos, uma vez que podem variar dependendo da gestão, do ambiente e outros elementos

Considerando os autores acima, entende-se que no contexto educacional é necessário priorizar todos os elementos que permeiam o processo educativo com suas nuances no que concerne as especificidades de cada instituição.

O estudo bibliográfico realizado aponta que a partir do final dos anos 1980, repercutindo um movimento existente, especialmente nos Estados Unidos da América e em alguns países da Europa, a educação básica brasileira passa a ser objeto de avaliações externas, inicialmente apresentadas como necessárias para o monitoramento do desempenho de seus estudantes em provas padronizadas, passíveis de permitir comparações entre redes e escolas.

Desta forma, Pernambuco cria seu próprio sistema de avaliação externa como o SAEPE e o IDEPE. Deve-se destacar que essas avaliações têm como características, entre outras, a definição de uma matriz de avaliação na qual são especificados os objetos de avaliação e o emprego de provas padronizadas condição para que se sejam obtidos resultados mais objetivos e efetuadas comparações entre redes e escolas, tanto transversal quanto longitudinalmente.

Diante do exposto, o professor adequa sua prática pedagógica aos objetivos das avaliações externas gerando uma implicação na aprendizagem dos alunos, isto porque o docente passa a incorporar em seu fazer pedagógico o que é necessário para que os alunos consigam obter êxito quando avaliados. Assim a escola se sente na obrigação de desenvolver atividades pertinentes que respaldem as questões de eficácia e eficiência e desta forma oferecer condições para que os alunos apresentem bons resultados como ocorre no Estado de Pernambuco com o (Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco) SAEPE e o (Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco) IDEPE.

Deste modo, ocorre uma adaptação do currículo aos conteúdos elencados no Programa das Avaliações Externas e nessa perspectiva, as avaliações externas acabam que influenciando toda Proposta Pedagógica Escolar no sentido de uma adequação dos conteúdos que devem ser

trabalhados em sala de aula com base na Matriz Curricular. E todo esse arcabouço direciona-se para uma busca incessante de resultados.

Para Hoffmann (1998, p.16-17), a busca incansável por padrões de mensuração objetivos uniformes é um dos maiores entraves a um processo avaliativo em respeito à individualidade do educando.

Seguindo o pensamento da autora, Luckesi (2006) a avaliação praticada nas escolas é a avaliação da culpa e as notas praticadas são utilizadas para classificar os alunos, onde são comparados desempenhos e não os objetivos que se pretende atingir.

Esse é o problema maior da avaliação classificatória, na qual o ato de avaliar não serve como uma parada para pensar a prática e retornar à ela; mas sim como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. (LUCKESI, 1986: 28).

Hoffmann e Luckesi, colocam a avaliação praticada nas escolas como critério de classificar o aluno, o “ Bom” e o “ Fraco”, sem levar em consideração as particularidades dos alunos e o real sentido de avaliar, ou seja, de planejar, rever estratégias, reavaliar a prática, buscar novas formas de ensino e aprendizagem, respeitando a realidade do aluno.

A educação não pode ser vista numa perspectiva produtivista, sinalizada por pressões de instituições internacionais que favorecem financiamentos ao país, mas que direcionam as reformas para um modelo fabril. Sobre isso, Freitas, L. (2012a, p. 387) afirma:

É fundamental nos contrapormos à hipocrisia que prega ser possível estarmos “todos juntos pela educação”, quando os interesses hegemônicos dos empresários reduzem a educação a produzir o trabalhador que está sendo esperado na porta das empresas. A educação de qualidade tem que ser mais que isso.

Em 2011, o modelo de Gestão por Resultados foi aperfeiçoado e expandido para a Secretaria Estadual de Educação com a implantação do Pacto pela Educação (PPE). O PPE busca alinhar as ações estratégicas do Governo para obter melhorias nos serviços ofertados, através dos indicadores de resultado e de processo, estabelecendo uma rotina de pactuação de metas, de medição e acompanhamento periódico dos resultados por escola, elaboração e implantação de ações corretivas e pagamento de bônus por desempenho.

Os significados que assumem todas essas avaliações, seja para os gestores responsáveis pela administração da educação, seja para as instituições de ensino, na concepção de Zákia Sousa e Lopes (2010) vão depender, basicamente, da forma de utilização de seus resultados. As

decisões que decorrem deles tanto podem propiciar a democratização, como podem fortalecer iniciativas que aumentem desigualdades e levem à exclusão.

Os resultados dessas avaliações externas são amplamente divulgados pelas mídias, como índice de qualidade da educação pública brasileira tornando-se conhecidos tanto no meio educacional quanto na sociedade em geral.

Segundo Gatti (2013, p. 58):

O investimento em mídia para que este carro-chefe – as avaliações externas – assumisse socialmente proporções de solução para os problemas escolares foi alto, explorando-se os aspectos pragmáticos e competitivos de resultados sobre os quais não se pergunta da sua validade, seja política, seja teórica, seja técnica, seja, acima de tudo, socioeducacional. Não se põe a questão dessas avaliações, tal como são realizadas, em relação às finalidades da educação básica para o Brasil, em sua conjuntura.

Atualmente, a avaliação externa orienta e determina os objetivos e a extensão das disciplinas (em especial português e matemática). A repercussão nos outros componentes curriculares pedagógicos vai se estabelecendo por meio da pressão crescente das avaliações externas que influencia o que o professor e a escola assumem como conteúdo e como método.

Oliveira (2013) retoma o conceito básico de avaliação a fim de evitar equívocos. Para ele o que temos em vigência no país com os testes em larga escala são medidas de proficiência em algumas disciplinas.

De acordo com o autor, há uma valorização de algumas disciplinas (Língua Portuguesa e Matemática) em detrimento das demais do currículo.

Freitas, L. (2014) confirma a posição de destaque da avaliação e revela outras conexões:

Na luta pelo controle do processo pedagógico das escolas, o Estado é cada vez mais disputado por forças sociais liberal-conservadoras que procuram assumir, por meio de avaliações externas, o controle e o fortalecimento dos processos de avaliação internos da escola (formais e informais) e a partir destes subordinar as categorias do processo pedagógico a seus interesses, vale dizer, preservar e aumentar o controle sobre os objetivos, o conteúdo e até sobre os métodos da escola. (FREITAS, L.,2014, p. 1092).

Nesse contexto, a organização do trabalho pedagógico da escola e da sala de aula tende a ficar cada vez mais padronizado limitando a possibilidade de conceber a educação para a democracia atrelando a escola às regras da reestruturação produtiva dos reformadores.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 263) apontam que:

Nesse contexto, a avaliação educacional pode servir, por um lado, para o controle e regulação por parte do Estado e, por outro, como mecanismo de introdução da lógica do mercado, visando a maior competição e desempenho, além de reforçar valores como o individualismo [...]. Assim sobra pouco espaço para uma concepção de avaliação diagnóstica, democrática e emancipatória, voltada para o desenvolvimento escolar e para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico.

Nessa perspectiva, evidencia-se que a avaliação em larga escala ocupa espaços de centralidade nas políticas públicas educacionais. Os discursos que defendem a aplicação de testes unificados nacionalmente têm o objetivo de aferir os conhecimentos dos alunos garantindo por meio deles o nível da qualidade do ensino ministrado na escola.

### **Breve histórico do Pacto pela Educação (PPE)**

Em maio de 2008, o governo de Pernambuco lançou o programa “Todos por Pernambuco” por entender que, em uma gestão democrática, o poder público precisa dialogar com a sociedade.

O PPE é uma política que tem seu foco voltado para a melhoria da qualidade da educação, para todos e com equidade, abrangendo todas as escolas estaduais de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio, através do acompanhamento dos seus resultados. Possui várias linhas de atuação, que passam pelo fortalecimento das parcerias com os municípios, a transparência das informações, valorização e capacitação, inicial e continuada, dos profissionais da educação, reconhecimento do mérito, desempenho, monitoramento e avaliação dos processos e resultados.

O PPE é uma metodologia de trabalho, foco de atuação, produtos e ferramentas que possui sistemática de reuniões em níveis estratégicos, táticos e operacional. A reunião estratégica do Comitê Gestor Executivo do Pacto, é presidida pelo Governador do Estado e formada pelas Secretarias de Planejamento e Gestão e de Educação, conforme o Art. 9º, inc. I do Decreto nº 39.336/13. Esses encontros têm como finalidade apresentar os resultados do Estado e das Gerências Regionais de Educação (GREs); gerar encaminhamentos a fim de destravar processos; suprir necessidades imediatas; alinhar procedimentos para o melhor funcionamento do setor; e apresentar análises sobre temas relevantes e estratégicos. Em sua metodologia de trabalho, o PPE, por ser uma política de gestão por resultados, utiliza indicadores de processo e de resultado como mecanismos para avaliar e mensurar objetivamente o desempenho das ações educacionais desenvolvidas pelo Estado de Pernambuco. Como

principais indicadores do PPE, têm-se o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Fazem parte deste cenário, a criação de metas e o cumprimento das mesmas está associado ao pagamento do Bônus de Desempenho Educacional (BDE) que são marcas da política educacional em Pernambuco, instituído e regulamentado pela Lei 13.486 de 01 de julho de 2008, pela Lei 13.696 de 18 de dezembro de 2008 e o decreto nº 32.300, de 08 de setembro de 2008.

Para a base de cálculo do IDEPE são utilizadas as notas das avaliações do SAEPE de Língua Portuguesa e Matemática, atrelado ao resultado do fluxo escolar: aprovação e evasão. Os estudantes são avaliados no fim do percurso escolar através do SAEPE realizado por estudantes do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio e 4º Ano do Curso Normal Médio das escolas públicas da rede estadual e municipal.

Vale destacar que para elevar o IDEPE, as escolas precisam melhorar as proficiências dos estudantes e a média de aprovação. Mas, existindo instrumento de avaliação diagnóstica do estudante que entra na fase ou modalidade de ensino, este precisa ser eficiente. A meta a ser cumprida por cada escola é pactuada entre a Secretaria de Educação do Estado e a escola. Para tanto é calculada observando a nota atual. Dependendo do percentual de alcance da meta há o pagamento de uma bonificação (BDE- Bônus de Desempenho da Educação), que pode variar de 50 a 100%, de acordo com os resultados alcançados pela escola, porém nem todas as escolas conseguem alcançar os resultados esperados.

Segundo Wellington Menezes (2010, p.2-3) explica: “A meritocracia dentro de uma categoria profissional além de fazer uma clivagem corrosiva dentro dos seus quadros, alicerça uma condição avassaladora de hostil competição entre seus membros. “

Essa forma de bonificar (BDE) a escola leva a um processo competitivo entre as escolas e um sentimento de fracasso nos profissionais que não são contemplados. Além disso, as escolas para conseguir o Bônus podem acabar dando ênfase e construindo estratégias nas matérias de Língua Portuguesa e Matemática para que os alunos tenham um bom desempenho na avaliação e, automaticamente, deixando em segundo plano as demais disciplinas do currículo.

A análise econômica da educação, veiculada pela teoria do capital humano, funda-se no método e pressupostos de interpretação da realidade da economia neoclássica. Este modo de interpretação da realidade é um produto histórico determinado que nasce com a sociedade de classes e se desenvolve dentro e na defesa dos interesses do capital (FRIGOTTO, 2010, p. 65 – 66).

Conforme Dias Sobrinho, a avaliação deve suscitar interrogações de sentido ético, político e filosófico sobre a formação que está promovendo [...] Precisa conhecer e interpretar as fraquezas da instituição, com vistas a superá-las, mas, sobretudo, deve compreender e identificar as suas qualidades mais fortes e suas potencialidades para se consolidar ainda mais. (DIAS SOBRINHO, 2002,).

A compreensão da realidade como produção social permite transformar os dados brutos em informações socialmente organizadas, que portam, então, significações sociais úteis para a tomada de decisões e para a implementação de ações. Essa é a orientação da avaliação que valoriza as abordagens qualitativas – não só as quantitativas – e as estratégias da participação coletiva. (DIAS SOBRINHO, 2002,).

Dessa forma, a avaliação que se pretende democrática, participativa formativa deve superar a “quantofrenia”, essa mania de querer reduzir a realidade a números. É preciso levar em conta que a realidade é socialmente organizada, isto é, socialmente significada. É produção social. Assim também as quantidades. Significá-las socialmente equivale a dizer que passam por um processo qualitativo. (DIAS SOBRINHO, 2002,).

## **Metodologia**

A pesquisa resulta de uma investigação bibliográfica que tem como foco a análise do modelo de Gestão por Resultados que foi implantado no Estado de Pernambuco no ano de 2011, o qual foi aperfeiçoado e expandido para a Secretaria Estadual de Educação com a implantação do Pacto pela Educação (PPE) e uma análise dos resultados de 2016, apresentados em 2017 Revista Algomais (2017).

A pesquisa bibliográfica, considerada uma fonte de coleta de dados secundária, pode ser definida como: contribuições culturais ou científicas realizadas no passado sobre um determinado assunto, tema ou problema que possa ser estudado (LAKATOS & MARCONI, 2001; CERVO & BERVIAN, 2002).

Para Lakatos e Marconi (2001, p. 183), a pesquisa bibliográfica,

“[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]”.

O objetivo deste marco temporal é refletir sobre as políticas públicas educacionais e os impactos produzidos pelas avaliações externas, tendo como foco as avaliações em larga escala

na educação básica especificamente o SAEPE, estabelecendo uma relação com os resultados apresentados nas mídias e no site da Secretaria de Educação e o quantitativo de escolas que não obtiveram êxito no alcance da meta estabelecida pelo governo do Estado.

### **Resultados e Discussão**

De acordo com o artigo publicado em 29 de agosto de 2017 pela Revista Algomais, os resultados do IDEPE em Pernambuco serviram para premiar gestores, professores e estudantes da Rede Estadual que mais se destacaram no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE) no ano de 2016. A solenidade realizada no Palácio do Campo das Princesas, agraciou seis municípios, doze escolas e seis gerências regionais que obtiveram os melhores resultados nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em Pernambuco.

Sendo o estado composto por 184 municípios, apenas 6 conseguiram superar as metas educacionais, das 1.052 escolas estaduais, só 12 conseguiram bons resultados e das 17 Gerências Regionais de Educação (GREs), apenas 6 conseguiram os resultados pactuados. Esses dados demonstram a fragilização de um sistema de avaliação que não consegue superar as dificuldades encontradas na educação.

A análise de dados por meio do SAEPE, permite que as escolas da rede pública estadual de Pernambuco obtenham dados necessários para uma reflexão do seu processo de ensino e aprendizagem, respondendo às necessidades de planejamento e ação educacional, servindo a realidade da sala de aula e influenciando a definição de políticas públicas para a educação no referido estado.

**TABELA 1- Resultados do IDEPE em Pernambuco -2016**

<b>Nº de Municípios</b>	<b>Nº de Escolas</b>	<b>Nº de Gerencias Regionais</b>	<b>Escolas que alcançaram a meta estabelecida pelo Governo</b>	<b>Gerências que alcançaram a meta estabelecida pelo governo</b>
184	1052	17	12	6

**Fonte:** Revista Algomais-2017

Analisando a tabela 1, quanto aos Resultados do IDEPE de Pernambuco em 2016, verifica-se as seguintes contradições no que se refere a temática de bons resultados em 12 escolas correspondentes a 06 gerências regionais, num contingente de 1052 escolas de um total de 17 gerências. Diante esse exposto indaga-se o que aconteceu com as 1.040 escolas? Não obtiveram bons resultados na concepção das metas estabelecidas pelo governo? E o que

aconteceu com as 11 gerências, também não satisfizeram as metas? O nos levar a considerar que o número de escolas e gerências que não alcançaram a meta estabelecida não é relevante como critério avaliativo que possa mostrar novos caminhos para a educação, pois cada escola deve ser considerada na sua totalidade, seu contexto social e cultural, assim como, os diferentes sujeitos envolvidos.

Vale ressaltar que as escolas e gerências premiadas é um quantitativo insignificante diante o universo de escolas do Estado que não obtiveram bons resultados na concepção do governo.

Nessa ótica, percebe-se que esse modelo de avaliação não colabora com o processo de aprendizagem formativa, de respeito as pluralidades das escolas, das vivências dos alunos, é um modelo heterogêneo que beneficia alguns e fomenta uma prática excludente.

Frigotto (2013) chama atenção para o fato de que o sistema de avaliação proposto não apenas confunde e reduz a questão do conhecimento a uma mera mensuração, como também revela o óbvio. Aplicar um teste padrão, partindo de escolhas arbitrárias, feitas com assessoria de técnicos “adestrados” nos organismos internacionais, que definem a qualidade (total!) a ser alcançada, nos mostra que devemos sim esperar desempenhos e resultados diferenciados, especialmente se considerarmos as condições de educabilidade dos estudantes, reflexo da disparidade existente na distribuição de renda no Brasil e no estado, e mais, há de se considerar o interior da escola, a diversidade de formação, salários e condições de trabalho dos professores, técnicos e funcionários.

## **Conclusões**

Este trabalho responde aos objetivos quando aborda uma reflexão sobre as políticas públicas educacionais e os impactos produzidos pelas avaliações externas, tendo como foco as avaliações em larga escala na educação básica SAEPE – Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco, apontando as implicações destas no cotidiano da sala de aula a ponto de modificar as práticas dos professores e suas consequências no processo de aprendizagem dos alunos.

Pernambuco faz uso dos resultados das escolas nas avaliações do SAEPE, vinculando-os às políticas destinadas à educação e uma delas está atrelada ao incentivo de produtividade, onde os resultados alcançados pelas escolas e seus professores dá direito a uma gratificação chamada BDE (Bônus de Desenvolvimento Educacional) que contempla toda comunidade escolar.

Utilizando uma metodologia de investigação bibliográfica, este artigo responde às inquietações quando aponta um número insignificante de 12 instituições que alavancaram seus

resultados no universo de 1.052 escolas quanto as avaliações externas. Além disso, há um clima de responsabilização do professor pelo sucesso ou fracasso do discente num ambiente de pressão que deve levar o aluno a conquistar resultados de excelência e assim propiciar caminhos onde a escola poderá assumir uma boa colocação no ranking educacional.

Há que se defender uma avaliação que possa atingir seu objetivo principal, permitir que os alunos tenham materializado o direito de conhecer, interpretar e dialogar com o mundo que os cerca.

## Referências

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. 2ª Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1982

DIAS, SOBRINHO. **Universidade e avaliação entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury Patrick. **Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, v. 1, p. 213-238, 2009.

FREIRE. P. **Pedagogia do Oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, L. C. de. Dossiê: “**Políticas Públicas de Responsabilização na Educação**”. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 119, p. 345-351, abr./jun. 2012a. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302012000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200002)>. Acesso em: 07 set. 2018.

FREITAS, L. C. de. Caminhos da Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil: o embate entre a cultura da auditoria e a cultura da avaliação. In: BAUER, A.; GATTI, B. A. **Vinte e Cinco Anos de Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil** – Implicações nas Redes de Ensino, no Currículo e na Formação de Professores. Florianópolis: Insular, 2013a. (Ciclo de Debates, v. 2).

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico da escola. Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 231p. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. 2ª ed.; São Paulo: Scipione, 1991

GATTI, B. A. Possibilidades e fundamentos de avaliações em larga escala: primórdios e perspectivas contemporâneas. In: BAUER, A.; GATTI, B. A.; TAVARES, M., R. Vinte e Cinco Anos de Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil - Origem e Pressupostos. Florianópolis: Insular, 2013. p. 47-69. (Ciclo de Debates, v. 1).

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, p. 183, 2002.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação: saberes pedagógicos).

LUCKESI, **Avaliação educacional escolar para além do autoritarismo**. Revista AEC, ano 15, nº 60, 1986.

LUCKESI, **Avaliação da aprendizagem escolar**. 18. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

MENEZES, W. F. **O “processo imbecilizador”: proletarianização e humilhação docente como instrumento de política neoliberal na educação básica em São Paulo**. In: Anais do VII SEMINÁRIO DO TRABALHO, 2010

OLIVEIRA, R. P. de. **A Utilização de Indicadores de Qualidade na Unidade Escolar ou Porque o IDEB é insuficiente**. In: BAUER, A.; GATTI, B. A.; TAVARES, M., R. Vinte e Cinco Anos de Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil - Implicações nas Redes de Ensino, no Currículo e na Formação de Professores. Florianópolis: Insular, 2013. p. 87-100. v.2.

POPKEWITZ, Tom S. **Reforma educacional: uma política sociológica (poder e conhecimento em educação)**. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 22, 1997.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO. IDEPE, **Programa de modernização da gestão pública**. 2014. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/diretorio/pmg2/idepe.html>>. Acesso em: 21 mai. 2018.

## Sites

### **Censo da Educação de Pernambuco=**

[http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/6197/FOLDER\\_2014.png](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/6197/FOLDER_2014.png). Acesso em 24 de jun. 2018.

**Revista Algomais-** <http://revista.algomais.com/>. Acesso em 27 de ago. 2018.