

ENTRE MÉTRICAS E SENTIDOS: A INFLUÊNCIA DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS, O CUIDADO COM AS PRÁTICAS E A PRESSA POR RESULTADOS

Daniela Nunes Piovensan¹
Andréia Veridiana Antich²

RESUMO

O presente artigo investiga os impactos das avaliações de larga escala nos processos de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente à luz do papel da gestão escolar. A pesquisa, de abordagem qualitativa e natureza bibliográfica, foi conduzida por meio da análise de conteúdo de produções acadêmicas publicadas nos últimos dez anos, com base em descritores como "avaliação em larga escala", "alfabetização", "leitura" e "gestão escolar". A investigação parte de um percurso pessoal de interesse pelas práticas literárias e busca compreender como a literatura, enquanto experiência estética e formativa, é afetada por lógicas avaliativas que tendem à padronização. Os resultados indicam três principais categorias de análise: (1) a avaliação como estratégia para o trabalho do gestor; (2) a redução da autonomia escolar frente à pressão por resultados; e (3) a compreensão limitada de qualidade educacional, mediada por testes padronizados. Conclui-se que a gestão escolar, enquanto articuladora entre política, currículo e prática docente, deve promover um ambiente de reflexão crítica sobre os processos avaliativos, garantindo que a literatura e a leitura mantenham seu papel essencial na formação integral das crianças, respeitando suas múltiplas infâncias e realidades.

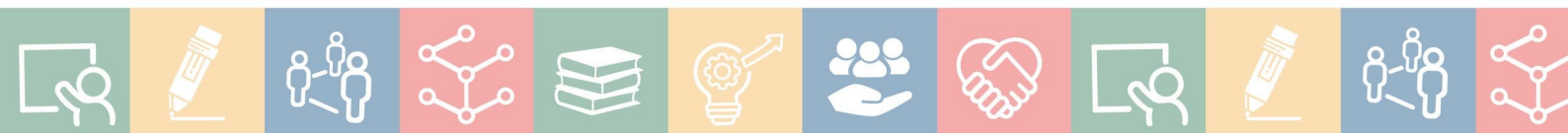
Palavras-chave: avaliação em larga escala; alfabetização; gestão escolar; literatura; qualidade da educação.

INTRODUÇÃO

As pesquisas voltadas à temática da leitura e da literatura sempre estiveram presentes em meus interesses ao longo da graduação e da especialização. Ao concluir a graduação, desenvolvi um estudo de análise dos documentos norteadores da educação brasileira voltados aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a partir da problemática:

¹ Graduada em Pedagogia – Licenciatura na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Especialista em Educação Infantil pela mesma instituição. Aluna do curso de Especialização em Gestão Escolar pelo Instituto Federal de Educação – CAMPUS Feliz.

² Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Mestre em Educação pela mesma instituição. Especialista em Gestão Escolar e graduada em Pedagogia. Atualmente é professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).



como se percebe a fruição nos documentos norteadores³ para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Essa investigação ampliou meu interesse pelas práticas de leitura no contexto escolar, bem como pelas concepções que subsidiam o trabalho docente.

Ao ingressar na Especialização em Educação Infantil, no ano de 2022, direcionei o olhar investigativo para a utilização do livro didático com crianças bem pequenas. Esse interesse ganhou força em um contexto de intensificação dos debates acerca do uso de livros didáticos na Educação Infantil, o que contribuiu para aprofundar minhas reflexões sobre as práticas literárias nessa etapa.

Nesse percurso, emerge a necessidade de ampliar o olhar para o papel da gestão escolar, especialmente no modo como esta compreende e vivencia as práticas de leitura e literatura no cotidiano escolar. Assim, este estudo busca contribuir com a análise dos impactos das avaliações em larga escala nos processos de alfabetização, a partir das produções acadêmicas sobre a temática nos últimos dez anos.

Como objetivo geral, proponho identificar, nessas produções, descritores recorrentes relacionados às práticas de leitura e ao papel da gestão escolar frente às avaliações em larga escala.

As avaliações em larga escala estão cada vez mais presentes no cotidiano escolar, intensificando as discussões sobre seus efeitos nos processos educativos. Para além de assumir posicionamentos, busco compreender os impactos dessas avaliações nos processos de leitura no ciclo de alfabetização.

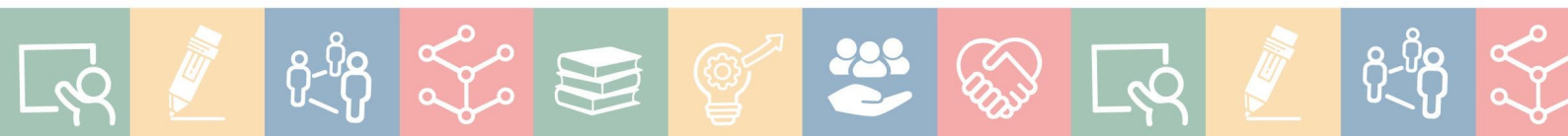
PONTO DE PARTIDA

Para dar continuidade a esta investigação sobre as práticas literárias, agora com o olhar voltado ao papel da gestão escolar — especialmente frente aos impactos das avaliações em larga escala nos processos de alfabetização — considero necessário explicitar as concepções que fundamentam este estudo. Parto, assim, de compreensões acerca da literatura, da infância e da criança, bem como do papel da gestão escolar no cotidiano pedagógico.

Concepções de leitura e literatura

Ao longo da minha trajetória, a literatura sempre foi compreendida como uma dimensão que ultrapassa o campo acadêmico, constituindo-se também como experiência formativa do meu modo de ser e de compreender o mundo. Antes de abordá-la como

³ LDB versão de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases); PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais): introdução, ética e língua portuguesa, PNE (Plano Nacional de Educação); DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais), BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e RCG (Referencial Curricular Gaúcho).



pesquisadora, reconheço-a como uma vivência construída no contato com os livros, especialmente em bibliotecas escolares públicas.

Nessa perspectiva, a literatura não se limita a uma função instrumental da linguagem. Conforme destaca Todorov (2009), ela amplia a experiência humana ao possibilitar o contato com outras realidades e modos de existência, atribuindo novos sentidos ao vivido.

Diante disso, torna-se necessário problematizar quais experiências literárias têm sido promovidas nas instituições escolares: aquelas que ampliam horizontes ou aquelas que reduzem a literatura ao seu caráter funcional (SANTANA; PIETRI, 2019). Nesse sentido, compreendo que também cabe à gestão escolar acompanhar e fomentar práticas que assegurem a potência formativa da literatura, evitando seu esvaziamento em práticas mecânicas.

A potência envolvida na literatura, como forma de conexão, espaço para a fruição, prazer, ócio e porque não tristeza e dúvidas, faz com que a literatura não possa ser reduzida a questões, apenas de “marcar um X”, sem ter espaço para os questionamentos futuros.

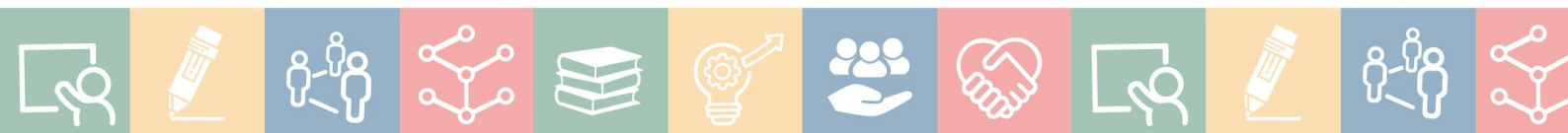
Em outras palavras, literatura é ‘estranhamento’ (ostranenie), um modo organizado de agredir o caminho automatizante que a vida cotidiana impõe à nossa relação com as formas linguísticas. Se, por um lado, a nossa tendência no dia a dia é lidar com objetos de maneira habitual, inconsciente ou mesmo acelerada, a forma literária é aquela que nos faz frear e olhar para as coisas como se fossem pela primeira vez: ‘a arte é um meio de experimentar o vir a ser do objeto, o que já ‘veio a ser’ não importa para a arte’. (CHKLÓVSKI, 2013, p. 89 *apud* CECHINEL, 2018, p. 362).

É através deste estranhamento, que teremos a oportunidade de refletir e experimentar diferentes modos de compreender uma mesma coisa. Todos partimos de realidades diferentes, modos de ser e agir que completam nossas individualidades e encarar procedimentos que envolvam estas práticas de leitura e escrita, sem se dar conta das especificidades do texto produzido e daquilo que ele causa no leitor, não permite que desfrutamos da literatura tudo aquilo que ela possa nos oferecer.

Assim, práticas de leitura que assumem a literatura em sua dimensão formativa ultrapassam a lógica de respostas únicas, favorecendo processos de construção de sentidos e de ampliação das experiências dos sujeitos.

Concepções de criança e infância

A distinção entre os termos criança e infância é fundamental para este estudo. Enquanto criança refere-se à faixa etária definida legalmente — de zero a doze anos,



conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente —, a infância constitui uma construção histórica, social e cultural.

Assim, não se pode falar em uma única infância, mas em múltiplas infâncias, constituídas nas relações sociais (CARVALHO; SCHWENGBER, 2014). Reconhecer essa pluralidade implica defender o direito de todas as crianças de vivenciarem suas infâncias de forma plena, o que demanda o compromisso de pesquisadores, professores e gestores na promoção de práticas que respeitem essas especificidades.

Por isto a

Complexidade da infância, pensá-la como uma ideia, uma categoria social e cultural, reconhecendo seu aparecimento, ou construção, como decorrente de mudanças na sociedade, nos costumes, na maneira de pensar nos diversos períodos históricos. Com efeito, a infância não é vivida da mesma forma nos diferentes contextos e culturas, e ser criança nem sempre garante poder desfrutar dos privilégios associados a esse período, como brincar, fantasiar, ter saúde, ser feliz” (GOMES; REDIN e FOCHI, 2013).

Ter clara a diferenciação entre ambas, torna a compreensão do trabalho pedagógico ainda mais significativo.

Concepções sobre a Gestão Escolar

A gestão escolar constitui-se como um elo entre as dimensões administrativas e pedagógicas, articulando as demandas institucionais com o trabalho desenvolvido pelos professores.

No entanto, as crescentes cobranças por resultados têm tensionado esse papel, muitas vezes reduzindo a atuação do gestor a funções burocráticas e de controle. Nesse contexto, torna-se necessário pensar em formas de garantir que a literatura seja compreendida em sua inteireza, não sendo limitada a procedimentos avaliativos, mas reconhecida como espaço de experiência e formação.

Conforme destacam Ponce e Rosa (2014), gestores educacionais têm sido frequentemente colocados na posição de principais responsáveis pelos resultados, sendo alçados à condição de “heróis” do processo educativo. Essa lógica, associada à busca por resultados imediatos, pode dificultar a construção de uma gestão democrática, como aponta Ponce (2016), ao evidenciar que a pressa e a sobrecarga tendem a afastar práticas participativas.

Diante disso, torna-se fundamental a construção de uma gestão escolar que, para além das demandas burocráticas, esteja aberta ao diálogo e comprometida com a participação coletiva. Nesse sentido, cabe ao gestor assegurar que os processos



avaliativos não sufoquem as práticas pedagógicas, promovendo um ambiente que valorize experiências formativas e atenda às especificidades da comunidade escolar.

Concepções sobre a Alfabetização

A alfabetização constitui um processo fundamental para o desenvolvimento humano, social e cultural, sendo compreendida não apenas como a apropriação do sistema de escrita alfabética, mas também como a inserção do indivíduo em práticas sociais de leitura e escrita.

Nesse sentido, conforme Soares (2004), alfabetizar implica também letrar, ou seja, promover o uso social e significativo da linguagem escrita, formando sujeitos capazes de interagir criticamente com a cultura letrada.

No contexto brasileiro, os processos de alfabetização foram marcados por diferentes concepções ao longo do tempo, desde métodos tradicionais centrados na memorização até perspectivas que reconhecem a criança como sujeito ativo, conforme evidenciado nos estudos de Ferreira e Teberosky (1999). Essas transformações, no entanto, estão atravessadas por disputas políticas e ideológicas (CHALUS, 2023), além de desigualdades sociais que impactam diretamente a qualidade da alfabetização no país.

Com o intuito de monitorar esses processos, foram instituídas avaliações em larga escala, como a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), posteriormente incorporada ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Embora contribuam para a produção de dados, tais avaliações suscitam reflexões sobre seus efeitos nos processos de ensino e aprendizagem.

Por fim, a alfabetização deve ser compreendida como um direito de todos e uma responsabilidade compartilhada entre Estado, escola e sociedade. Garantir condições adequadas e valorizar o trabalho docente são aspectos essenciais para uma formação emancipadora, articulada ao letramento (SOARES, 2016).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, voltada à investigação dos impactos das avaliações em larga escala no ciclo de alfabetização.

Cabe destacar que para Lakatos e Marconi (2003, p. 44), “A pesquisa bibliográfica compreende oito fases distintas: a) escolha do tema; b) elaboração do plano de trabalho; c) identificação; d) localização; e) compilação; f) fichamento; g) análise e interpretação; h) redação”. Ainda de acordo com as autoras, a formulação do problema é algo mais específico, que indica qual a dificuldade que se pretende resolver,



enquanto o tema é uma proposição até certo ponto abrangente (Lakatos e Marconi, 2003).

Foi realizada uma pesquisa de alguns descritores que envolviam o tema no Portal de Periódicos da Capes, filtrando sempre os resultados das pesquisas para os últimos 10 anos⁴.

Os dados levantados foram analisados a partir da análise de conteúdo, compreendida como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (BARDIN, 2011, pág 42).

Abaixo, segue uma tabela com os achados que fundamentam esta pesquisa:

Descritores utilizados	Geral	No título
Avaliação em larga escala and alfabetização	23	16
Avaliação externa and alfabetização	24	11
Gestor educacional and avaliação externa	1	0
Avaliação externa and leitura	25	4
Práticas de alfabetização and avaliação em larga escala	13	1

Fonte: elaborado pela autora (2025)

A partir do material selecionado — incluindo artigos, livros e dissertações — foram definidas três categorias de análise: (1) a avaliação como estratégia para o trabalho da gestão escolar; (2) a redução da autonomia escolar frente à busca por resultados; e (3) a concepção de qualidade da educação associada a testes padronizados.

Ressalta-se que, embora outros aspectos relevantes tenham emergido ao longo da análise, optou-se por esse recorte em função dos limites do presente estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A avaliação como estratégia para o trabalho da gestão escolar

As avaliações em larga escala estão presentes no cenário educacional brasileiro desde a década de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases, que atribui à União a

⁴ A pesquisa foi realizada, utilizando a busca avançada, com os seguintes filtros: Data de publicação: últimos 10 anos, qualquer idioma, tópicos: educação. Com o propósito de especificar e reunir apenas os resultados referentes a temática desejada.



responsabilidade de assegurar processos nacionais de avaliação do rendimento escolar (SILVA; LOPES; CASTRO, 2016).

Nesse contexto, a avaliação assume papel relevante no processo de ensino e aprendizagem, constituindo-se não apenas como instrumento de mensuração, mas como possibilidade formativa. Conforme destacam Silva, Lopes e Castro (2016), trata-se de um mecanismo que pode favorecer o autoconhecimento profissional e a reflexão sobre as práticas pedagógicas.

Para a gestão escolar, os resultados dessas avaliações podem subsidiar a tomada de decisões, desde que analisados de forma contextualizada e articulados ao projeto pedagógico da escola. Como afirma Sousa (2020), tais dados devem ser compreendidos como um dos indicadores do trabalho escolar, considerando também as condições intra e extraescolares.

Assim, mais do que atender à lógica de cobrança por resultados, a avaliação em larga escala pode contribuir para a construção de estratégias pedagógicas, especialmente quando analisada coletivamente pela equipe escolar. Nesse processo, a gestão pedagógica assume papel mediador, promovendo o diálogo com os professores e favorecendo a utilização dos dados como subsídio para a qualificação das práticas.

Nessa perspectiva, a autoavaliação institucional se apresenta como elemento fundamental, ao possibilitar o repensar das ações desenvolvidas

A autoavaliação institucional como um processo permanente de busca de autoconhecimento da escola, ainda que realizada de forma informal e não sistemática, possibilita de maneira muito mais efetiva o repensar das ações que estão sendo desenvolvidas. [...] a autoavaliação é um instrumento tão necessário para a valorização da autonomia institucional que não deve deixar de desconsiderar o que dizem as avaliações em larga escala. [...] os resultados obtidos nas duas formas de avaliar podem/devem propiciar um diálogo interessante e produtivo para as tomadas de decisão da equipe escolar envolvendo toda a comunidade da escola (HERNANDES; HONDA, 2013, P.173)

Dessa forma, atribuir sentido às avaliações em larga escala — compreendendo-as como instrumentos de reflexão e não apenas de controle — favorece a construção de uma cultura avaliativa participativa, capaz de qualificar o trabalho pedagógico e fortalecer a atuação da gestão escolar.

A redução da autonomia escolar com a busca excessiva de resultado

Nos últimos anos, as avaliações em larga escala consolidaram-se como instrumentos centrais na aferição do desempenho educacional no Brasil. Contudo,



embora tenham como objetivo contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a ênfase excessiva nos resultados pode impactar negativamente a autonomia escolar.

A pressão por melhores índices, associada a mecanismos de responsabilização, tem gerado sobrecarga e esgotamento nos profissionais da educação, além de favorecer práticas que nem sempre dialogam com as reais necessidades das escolas. Como aponta Correia (2017), os desafios educacionais são atravessados por múltiplos fatores — sociais, econômicos e institucionais — que não podem ser desconsiderados na análise dos resultados.

Nesse contexto, as avaliações deixam, por vezes, de cumprir uma função formativa e passam a operar como instrumentos de controle, promovendo a padronização das práticas pedagógicas. Isso pode levar à redução da autonomia docente, com foco em conteúdos recorrentes nos testes, em detrimento de abordagens mais significativas e contextualizadas.

A cobrança e a necessidade de atender aos critérios das avaliações, faz com que muitos professores se sintam engessados e obrigados a trabalhar de certa maneira, focando em conteúdos específicos que frequentemente são cobrados nas avaliações e deixando de lado o que consideram mais eficazes ou que melhor atenderiam às necessidades de seus alunos.

Os resultados dessas avaliações, ao provocarem o estabelecimento de rankings entre as escolas, poderão desenvolver um sentimento de inferioridade e de incapacidade naqueles que estão na condição de avaliados, alunos, professores e gestores escolares, uma vez que não conseguiram atender a uma margem que foi estipulada como competente, eficaz, eficiente, desconsiderando outros aspectos, tais como, desigualdades regionais, diversidade cultural, limitações técnicas econômicas, complexidade institucional. Também a um reducionismo do currículo escolar. E ao invés de incluir, isto poderá provocar ainda mais o alargamento do processo de discriminação, exclusão. (Lopes, 2019, P. 104).

Dessa forma, a redução da autonomia escolar não se restringe às práticas pedagógicas, mas impacta a própria identidade da escola e sua relação com a comunidade. Torna-se, portanto, fundamental que as políticas educacionais busquem um equilíbrio entre a necessidade de avaliação e o respeito às especificidades locais.

Assim, as avaliações externas devem ser compreendidas como instrumentos que subsidiam a reflexão coletiva e a construção de estratégias pedagógicas, e não como mecanismos de ranqueamento ou culpabilização. Sua utilização, quando articulada ao



contexto escolar, pode contribuir para o fortalecimento dos processos educativos e para a promoção de uma educação de maior qualidade.

O conceito de qualidade de educação considerada através de um teste padrão

Outro aspecto recorrente nas análises refere-se à concepção de qualidade da educação associada aos resultados de testes padronizados. Nesse sentido, torna-se necessário problematizar o que define, de fato, essa qualidade: o avanço em índices, a redução de indicadores como a evasão ou a capacidade da escola de cumprir seu papel formativo junto à comunidade.

A qualidade da educação não pode ser reduzida a dados quantitativos e classificações. Embora as avaliações em larga escala possam indicar aspectos do desempenho dos estudantes, elas não contemplam a complexidade do cotidiano escolar, que envolve dimensões cognitivas, sociais e emocionais. Como destacam Fernandes e Oliveira (2023 apud BARROS; MENDES, 2024), a escola é um espaço plural, constituído por diferentes sujeitos, saberes e experiências.

A centralidade atribuída aos testes padronizados pode, ainda, induzir práticas pedagógicas voltadas à preparação para as avaliações, em detrimento de aprendizagens mais significativas. Esse movimento tende a desconsiderar os processos de construção do conhecimento e a diversidade das trajetórias escolares (CORREIA, 2017).

Outro aspecto relevante refere-se às desigualdades sociais e econômicas, frequentemente desconsideradas nas análises dos resultados. O desempenho dos estudantes está diretamente relacionado às condições em que estão inseridos, o que evidencia a necessidade de uma leitura contextualizada dos dados.

Ao sermos avaliados estamos sendo analisados, examinados, testados, interrogados, investigados, devassados... com o objetivo de sermos ajuizados, controlados, calculados, valorados e, desta forma, comparados, ajustados, adaptados, acomodados, conformados... em sermos advertidos, censurados, repreendidos, ameaçados. Ameaçados? Não, talvez seja melhor... substituir o ameaçado por avisado, prevenido ou, melhor... por aconselhado que é sinônimo de apoiado, considerado, respeitado, acolhido, cuidado, atendido...que significa ser distinguido, individualizado, conhecido... que é o mesmo que apreciado... que nos remete a admirado, bem quisto, abraçado....amado, aceito....Aprovado! (ANÔNIMO apud CORREIA, 2017, pág 9)

Dessa forma, a definição de qualidade da educação deve ultrapassar métricas quantitativas, incorporando dimensões relacionadas ao desenvolvimento integral dos sujeitos, à participação da comunidade escolar e às condições concretas de ensino e



aprendizagem. Nesse sentido, as avaliações devem ser compreendidas como parte de um processo mais amplo, que considere a complexidade da escola e valorize práticas pedagógicas significativas.

Assim, avaliar não se restringe à mensuração de resultados, mas implica compromisso com a formação dos sujeitos e com a construção de uma educação que seja, de fato, inclusiva e contextualizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, foi possível refletir sobre os impactos das avaliações em larga escala no processo de alfabetização, especialmente no que se refere ao papel da gestão escolar diante das exigências e pressões oriundas dessas políticas. A análise bibliográfica evidenciou descritores recorrentes que demonstram como essas avaliações, embora possam oferecer subsídios importantes para a reflexão pedagógica, também impõem desafios ao cotidiano das escolas, impactando a autonomia docente, a atuação da gestão e a própria concepção de qualidade educacional.

A partir das categorias analisadas, compreende-se que os processos avaliativos não devem ser encarados de forma isolada ou punitiva, mas integrados a uma prática pedagógica reflexiva, dialógica e sensível às especificidades de cada comunidade escolar. Nesse sentido, as avaliações em larga escala podem constituir-se como ferramentas para a qualificação das práticas, desde que não reduzam o processo educativo à lógica de resultados.

Nesse contexto, a gestão escolar assume papel central na mediação entre as demandas institucionais e a realidade da escola, sendo fundamental que sua atuação ultrapasse as dimensões burocráticas e se constitua como espaço de diálogo, escuta e valorização das práticas pedagógicas. Uma gestão orientada por princípios democráticos e participativos contribui para o fortalecimento de uma educação que reconhece a leitura, a literatura e as múltiplas infâncias como dimensões essenciais da formação humana.

Assim, as avaliações em larga escala não devem ser compreendidas como únicas formas de mensurar a qualidade do ensino. Repensar seus usos implica também repensar a própria escola — sua função social, seus valores e seus propósitos —, ampliando o olhar para além dos índices e considerando os processos que constituem o cotidiano escolar.

Ainda que esses instrumentos sejam relevantes para a produção de dados e formulação de políticas públicas, é necessário reconhecer que não esgotam a



complexidade da alfabetização. Nesse sentido, torna-se fundamental adotar uma perspectiva que considere as crianças em sua integralidade, respeitando seus tempos, emoções e singularidades. A literatura, nesse processo, ocupa lugar central como experiência estética, cultural e formativa, contribuindo para a constituição de sujeitos críticos e sensíveis.

Por fim, este trabalho não se encerra aqui, mas abre possibilidades para novos aprofundamentos, especialmente no que se refere à relação entre literatura, infância e gestão escolar. Reafirma-se, assim, a importância de uma escola que valorize, para além dos resultados, o encantamento, a escuta e o respeito às singularidades.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROS. C, C; MENDES. S, A, O. **Concepções avaliativas no bloco inicial de alfabetização: Narrativas docentes e da coordenação pedagógica**. Revista Linguagem, Educação e Sociedade – LES, v.28, n.56, 2024, Eissn: 2526-8449

BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas: a segunda infância*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 set. 2025.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; SCHWENGBER, Maria Simone Vionde. **Infâncias e crianças na contemporaneidade**. In: González, Fernando Jaime; Fensterseifer, Paulo Evaldo. (Org.). Dicionário Crítico de Educação Física. 3ªed.Ijuí – RS: UNIJUÍ, 2014, v. , p. 389-393

CECHINEL, André. **Literatura e formação: notas sobre o lugar do literário nas instituições de ensino**. Cad. Pesqui. [online]. 2018, vol. 48, n. 167, p.356-373. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144850>.

CHALUS, Rafaela Ferreira. **Metapesquisa no campo da política educacional: as políticas de avaliação em larga escala da alfabetização em foco** / Rafaela Ferreira Chalus – Curitiba, 2023.

CORREIA, Lenise Mendes. *Avaliações em larga escala: relações com o desempenho dos educandos nas avaliações nacionais*. 2017

F. SILVA, AM, X. LOPES, PI, DA CASTRO AM. **AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: A CENTRALIDADE DOS TESTES EM LARGA ESCALA**. HOLOS [em linha]. 2016, 388-401. ISSN: 1518-1634. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481554871031>

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.



HERNANDES, Elianeth Dias Kanthack HONDA, Jacqueline Lima. **O trio gestor e as avaliações educacionais no cotidiano escola.** In: OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira (Org.). *Gestão escolar e políticas públicas educacionais: um embate entre o prescrito e o real.* 1. Ed. – Curitiba: Appris, 2013, 224p.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Saeb/ANA 2014: primeiros resultados.** Brasília: INEP, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em: 9 set. 2025.

LIBÂNEO, José C. **Organização e gestão da escola: teoria e Prática.** São Paulo: Editora Heccus, 2014.

LOPES, Douriene Fraga Amorim. Avaliações eternas e significados para a gestão escolar: discussões iniciais. In: **Ensino em Foco**, Salvador, v.2, n.4, p. 99-108, abr. 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

POLO, Fernanda. **Desempenho da educação pública no RS melhora, mas anos finais ainda são desafio; resultado valerá para a distribuição do ICMS.** ZERO HORA 2024. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao/educacao-basica/noticia/2024/11/desempenho-da-educacao-publica-no-rs-melhora-mas-anos-finais-ainda-sao-desafio-resultado-valera-para-a-distribuicao-do-icms-cm3omwlla00cn015f2fk4rt00.html#:~:text=Distribui%C3%A7%C3%A3o%20de%20recursos,Zuanazzi%2C%20ao%20apresentar%20os%20resultados>. Acesso em 02 de dez. 2024.

PONCE, Branca Jurema. O tempo no mundo contemporâneo desafios para a escola pública brasileira. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, 2016. p.1141 – 1160.

REDIN, Marita Martins; GOMES, Marta Quintanilha; FOCHI, Paulo Sérgio - **Infância e educação infantil** – São Leopoldo: UNISINOS, 2013.

SANTANA, Marilene Alves de; PIETRI, Emerson. **Os discursos sobre o literário em documentos de referência curricular produzidos na segunda metade do século XX no Brasil.** *Currículo sem Fronteiras*, v. 19, n. 2, p. 689-706, 2019. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss2articles/santana-pietri.pdf>.

Silva, A. M. F. da, Lopes, P. I. X., & Castro, A. M. D. A. (2016). **AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: A CENTRALIDADE DOS TESTES EM LARGA ESCALA.** *HOLOS*, 7, 388–401. <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4939>

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

SOUSA, S. M. Z. L. Entrevista com Sandra Zákia: reflexões sobre as avaliações em

larga escala e seus efeitos no contexto educacional. Entrevista cedida a MARTINS, C. B; KAILER, E. Z. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-7, 2020.



TODOROV, Tzvetan. **A Literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

