



**Universidade de São Paulo**

**Biblioteca Digital da Produção Intelectual - BDPI**

---

Departamento de Administração Escolar e Economia da  
Educação - FE/EDA

Livros e Capítulos de Livros - FE/EDA

---

2013

# Avaliação externa em larga escala no âmbito do estado brasileiro: interface de experiências estaduais e municipais de avaliação da educação básica com iniciativas do governo federal

---

SOUZA, Sandra Zákia. Avaliação externa em larga escala no âmbito do estado brasileiro: interface de experiências estaduais e municipais de avaliação da educação básica com iniciativas do governo federal. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A. (Orgs.). 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. 61-85.  
<http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44535>

*Downloaded from: Biblioteca Digital da Produção Intelectual - BDPI, Universidade de São Paulo*

# Avaliação Externa e em Larga Escala no Âmbito do Estado Brasileiro: Interface de Experiências Estaduais e Municipais de Avaliação da Educação Básica com Iniciativas do Governo Federal

✓ *Sandra Zákia Sousa<sup>1</sup>*

Com o propósito de realçar características de avaliações externas em realização por estados e municípios brasileiros, iniciamos este texto com referências sucintas ao contexto de implantação do sistema de avaliação da educação básica pelo governo federal, o que se faz necessário para que se explorem suas eventuais conexões com iniciativas de governos subnacionais. Em continuidade às considerações relativas às iniciativas de avaliação conduzidas em âmbito nacional são feitas menções a propostas de avaliação de redes de ensino estaduais e municipais e suas características, para o que se tomam como referência contribuições de pesquisas realizadas no país, em diferentes contextos.

## **Iniciativas em âmbito federal**

Em consonância com o que ocorreu nas políticas educacionais em nível mundial, no Brasil se tem, há quase 25 anos, a emergência de iniciativas de avaliação em larga escala das redes públicas de ensino, apresentadas como mecanismo privilegiado de promoção da qualidade de ensino. Desde então, a tônica nas iniciativas governamentais recai na avaliação externa e em larga

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1986) e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (1994). Professora colaboradora da Universidade de São Paulo.

escala, direcionada à verificação do desempenho de alunos, por meio de provas, sendo seus resultados interpretados como evidência da qualidade de ensino de um dado sistema educacional, rede de ensino ou escola.

Em realidade, por meio da avaliação, o que se disseminou foi uma lógica de gestão da educação pelo Estado que vem se materializando por meio da ação do governo central, de governos subnacionais e hoje adentra as escolas. O que se quer assinalar, mesmo que sucintamente<sup>2</sup>, é o reconhecimento de que as iniciativas de avaliação se inserem em um movimento mais amplo de reformas do Estado e de reconfiguração de seu papel na gestão das políticas públicas.

Por reformas do Estado estou entendendo um conjunto de mudanças ocorridas tanto no que se refere à sua atuação e atribuições no campo econômico e social, quanto no que diz respeito à organização/administração das instituições por meio das quais atua no campo das políticas públicas. Trata-se, portanto, de mudanças que incidem em duas esferas distintas, embora intimamente relacionadas: atuação/intervenção/atribuições do Estado e reorganização interna de suas instituições.

Vou me deter em mencionar alterações observadas na sua atuação no campo das políticas educacionais e na organização/ administração das instituições educacionais que me parecem mais significativas para a compreensão das iniciativas de avaliação implementadas no Brasil pelo governo federal, com repercussões em estados e municípios. No entanto, considerando as principais características de que se revestem a avaliação, desde a sua configuração primeira, tal como delineada pelo governo federal, até os dias atuais, é necessário demarcar sua estreita articulação com uma concepção de gestão educacional<sup>3</sup> que se apresenta como um caminho promissor para induzir à melhoria da qualidade do ensino (Sousa, 1997; Sousa, 2008).

Nessa perspectiva, demarca-se que iniciativas de redirecionamento no modo de conceber e implementar as políticas públicas são explicitadas no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002) no

<sup>2</sup> Análise de pressupostos da Avaliação de Sistemas foi objeto de debate no Bloco I deste Ciclo de Debates.

<sup>3</sup> O título de um texto de minha autoria, divulgado há mais de 15 anos, é ilustrativo nesse sentido: “Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional” (Sousa, 1997).

contexto da reforma administrativa do Estado, orientadas pelos princípios do *gerencialismo* (Abrucio, 1999), com o anúncio dos objetivos de reduzir seus gastos com políticas sociais e serviços por ele prestados à população e tornar mais ágeis seus processos decisórios e ações (ver Bresser Pereira, 1988)<sup>4</sup>. Esse modo de conceber a gestão da educação tem continuidade e desdobramentos nos governos posteriores, tanto nos dois mandatos do governo Lula (2003–2010) como no atual governo de Dilma Rousseff, iniciado em 2011.

Em busca de maior eficiência dos serviços ofertados pelo Estado, dois mecanismos de gestão se destacam:

a) a administração por objetivos, o que permite a avaliação de desempenho baseada na comparação entre os resultados obtidos e o que se estabeleceu previamente;

b) descentralização administrativa, pela qual se concede maior autonomia operacional às agências para que cumpram metas definidas centralmente.

O governo federal, por meio de suas ações, evidencia a opção por enfatizar como uma de suas principais incumbências a de avaliar o ensino. Tal incumbência é divulgada como um dever, tendo em conta a legislação educacional vigente, que normatiza a educação escolar em âmbito nacional<sup>5</sup>. Nesse contexto, nas políticas educacionais emergem e se fortalecem as iniciativas de avaliação que se apresentam como promotoras de um ensino de melhor qualidade e enfatizam como indicador para tal aferição o desempenho de alunos em testes.

A avaliação externa e em larga escala passa a ser implementada de modo associado a medidas de descentralização de responsabilidades e difusão da ideia de autonomia administrativa e pedagógica das escolas, da indução de padronização curricular, da introdução da noção de responsabilização pelos

<sup>4</sup> O movimento de reforma do Estado brasileiro reflete traços comuns a reformas empreendidas em âmbito mundial, sobretudo nos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), dentre eles a busca por uma administração pública eficiente, focada em resultados, por meio da adoção de mecanismos de mercado e quase mercado.

<sup>5</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional /1996 (LDB) fixou como incumbência da União a avaliação da educação no conjunto da federação, dispondo no art. 9º – incisos V, VI, VIII e IX – suas atribuições (BRASIL, 1996).

resultados das avaliações e da necessidade prestação de contas à sociedade e de difusão de modalidades diferenciadas de relações contratuais entre Estado e funcionários, baseadas em desempenho. Horta Neto (2006), ao se referir a ações desencadeadas pelo Ministério da Educação nesse período, tendo à frente o ministro Paulo Renato (1995 – 2002), destaca a edição do Decreto nº 1.917/96, que previa, entre outras medidas, a criação da Secretaria de Avaliação e Informação Educacional (Sediae) com a finalidade de dar concretude à determinação da LDB. Em 1997, o Decreto nº 2.146/97 transfere as funções da Sediae para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

O acolhimento, pelo INEP, da responsabilidade pela implementação da avaliação da educação se enquadra em suas finalidades, conforme Lei número 10.269, de 29 de agosto de 2001. Destacam-se, a seguir, aquelas finalidades que se relacionam, direta ou indiretamente, à sua incumbência de avaliação da Educação Básica:

- I - organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais;
- II - planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no País;
- III - apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;
- IV - desenvolver e implementar, na área educacional, sistemas de informação e documentação que abranjam estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais;
- V - subsidiar a formulação de políticas na área da educação, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior;
- [...]
- VIII - promover a disseminação de informações sobre avaliação da educação básica e superior; [...]

Em relação à educação básica, a despeito de iniciativas anteriores do governo federal<sup>6</sup>, destaca-se o Sistema Nacional de Educação Básica

<sup>6</sup> Freitas (2007) registra evidências da “medida-avaliação” na pesquisa, na legislação e no planejamento educacional no Brasil desde os anos 1930.

(SAEB)<sup>7</sup>. O SAEB<sup>8</sup>, primeira iniciativa de âmbito nacional conduzida pelo executivo federal, inicialmente se caracterizou por avaliação de proficiência dos alunos, por amostragem das redes de ensino, em cada unidade da Federação, tendo foco nas gestões dos sistemas educacionais. A partir de 2005 o SAEB passou a ser constituído por duas vertentes: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que mantém as características do SAEB tal como delineado originalmente, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, de base censitária, disponibilizando resultados para cada unidade da federação, por municípios e escolas. Apresenta-se com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino.

Em 2007, com base nos resultados da Prova Brasil em conjunto com dados do Censo Escolar, relativos à aprovação, o governo federal cria um Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que passa a se constituir em referência para a definição de metas a serem alcançadas pelas redes públicas de ensino até 2021.

Cabe pautar, correndo o risco de simplificação, algumas das características presentes nessas iniciativas, considerando que estas tendem a estarem presentes nas propostas de avaliação traçadas por governos de estados e municípios:

---

<sup>7</sup> Nos anos finais de 1990, além da institucionalização do SAEB o governo federal implantou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), voltado para avaliação de desempenho de alunos que concluem esta etapa de ensino (Portaria nº 438/1998 – Ministério da Educação; Portaria nº 26/ 2006 – Ministério da Educação/INEP). Instituiu, também, em 2002, o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), com o objetivo de “avaliar competências e habilidades de jovens e adultos brasileiros, residentes no Brasil ou no exterior, que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria, com aferição em nível de ensino fundamental e de ensino médio” (Portaria nº 2.270, de 14 de agosto de 2002). Por suas características, não serão referenciados neste texto.

<sup>8</sup> Instituído pela Portaria nº 1.795, de 27 de dezembro de 1994, do Ministério da Educação, tem o seu delineamento inicial nos anos finais da década de 1980. Para uma visão detalhada da institucionalização da avaliação da educação básica no Brasil ver Freitas (2007); Gatti (2009); Sousa (1997).

- ênfase nos resultados de proficiência dos alunos em provas de língua portuguesa e matemática, tomados como referência de qualidade do ensino;
- dados de proficiência escalonados, resultando em classificação;
- resultados associados a mérito a alunos, instituições ou redes de ensino;
- dados predominantemente quantitativos, interpretados usualmente de forma descontextualizada;
- ampla divulgação dos resultados das avaliações na mídia, induzindo à comparação, em nome da necessidade de prestação de contas à sociedade.

Associa-se a essas características a proposição de referências curriculares comuns, expressas na Matriz de Referência do SAEB, que apresentam o referencial curricular do que será avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos (Brasil, 2011).

Observa-se que a avaliação, regulada por essas características, tem servido para viabilizar uma lógica de gerenciamento da educação, reconfigurando a própria noção de educação pública, ao difundir uma ideia de qualidade que supõe diferenciações no interior dos sistemas públicos de ensino, como condição mesma de produção de qualidade.

É possível afirmar, com base em pesquisas conduzidas no Brasil a partir de meados dos anos 2000, que governos estaduais e municipais vêm gradualmente incorporando o modelo de gestão da educação pública implantado pelo governo federal, com o crescente uso dos resultados das avaliações em larga escala como principal indicador de qualidade. Referências a experiências de avaliação conduzidas por governos subnacionais serão tratadas na próxima seção, buscando-se realçar tendências. Falamos em tendência não só por reconhecer que são múltiplas as traduções e apropriações que são feitas de políticas e programas governamentais, dinamismo inerente ao processo de implantação de políticas públicas, mas também por ser o Brasil um país de dimensão continental, com desigualdades regionais e intrarregionais, que imprimem especificidades no delineamento e concretização das avaliações.

## Iniciativas estaduais de avaliação da educação básica

No âmbito dos estados várias iniciativas vêm sendo desencadeadas, especialmente a partir dos anos finais da década de 1990, usualmente caracterizadas por avaliações universais de suas escolas, por meio de aplicação de provas aos alunos de 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries e do 3<sup>o</sup> ano do ensino médio, com frequência bianual, construídas com base nas matrizes de referência do SAEB. Um ponto de inflexão que merece ser destacado é a ampliação de sistemas estaduais de avaliação a partir do ano 2008, o que pode ser observado no Gráfico 1, p. 98.

Ao que parece, a criação da Prova Brasil e a definição de um índice de qualidade pelo Ministério da Educação, mesmo com limitações quanto aos indicadores considerados para aferir a qualidade do ensino – resultados de proficiência dos alunos em provas e fluxo –, exerceu um poder indutor de iniciativas estaduais de implantação de sistemas próprios de avaliação, ao dar maior visibilidade aos resultados obtidos por redes de ensino e escolas.

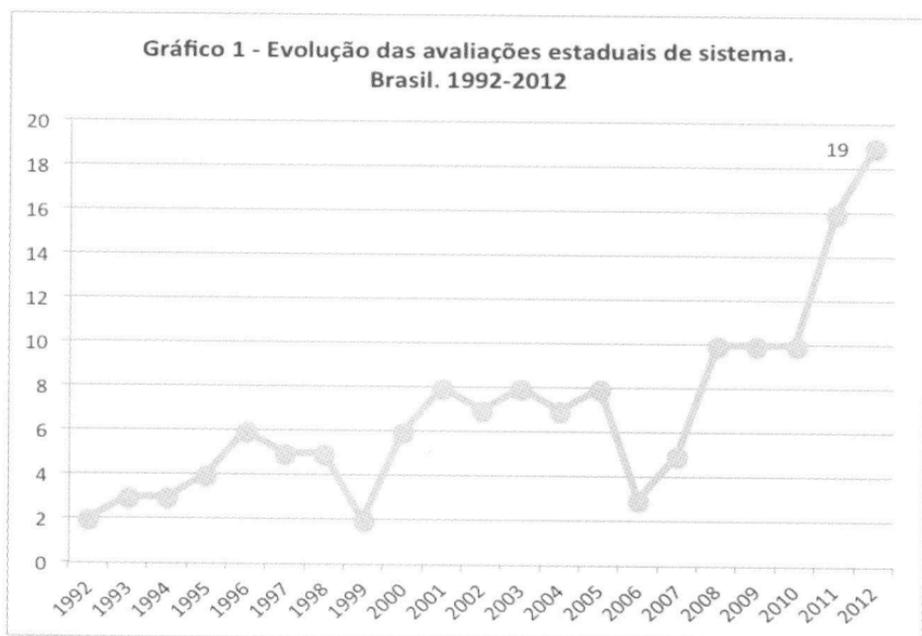
O que se evidencia é uma tendência de governos estaduais organizarem seus sistemas de avaliação, em moldes semelhantes ao delineado pelo Ministério da Educação, assumindo como principal indicador de qualidade das redes e escolas a medida da proficiência dos alunos, obtida por instrumentos de testagem, apoiados na adesão à ideia da necessidade da avaliação para qualificar a gestão da educação.

Além disso, com a crescente presença das avaliações no âmbito das gestões estaduais, tem-se concomitantemente a intensificação do uso de seus resultados para a gestão educacional, contemplando, inclusive, a implantação de mecanismos de responsabilização, recorrendo-se não só à ampla divulgação de resultados de escolas, mas também a incentivos, simbólicos ou financeiros, às escolas ou aos seus profissionais, como por exemplo, nos estados de São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Ceará, Pernambuco, entre outros. (Veloso, 2009; Segatto, 2011; Vicino, 2013).

Essas afirmações tomam como referência resultados de pesquisas que se voltaram a analisar como vêm sendo utilizados os resultados das avaliações em larga escala na gestão educacional, evidenciando-se que é

possível demarcar duas fases que caracterizam como governos estaduais se relacionam com resultados das avaliações em larga escala na condução da política educacional. Ou seja, em linhas gerais, é possível identificar mudanças na apropriação dos resultados da avaliação para a gestão das políticas e programas, evidenciando-se a intensificação do uso dos resultados das avaliações para a gestão educacional.

Para trazer evidências que apoiam esta interpretação, recorreremos, em especial, a duas pesquisas, realizadas em momentos subsequentes, por tratarem de modo mais abrangente de características e tendências das avaliações estaduais. No entanto, há estudos disponíveis que tratam de modo particular de iniciativas implementadas em estados brasileiros<sup>9</sup>.



Fonte: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (Caed) da Universidade Federal de Juiz de Fora.

<sup>9</sup> Nos limites deste texto não se explora exaustivamente as contribuições trazidas pelas pesquisas já divulgadas. Levantamento feito por Bauer (2012a) registra teses e dissertações produzidas no período de 1987 a 2010 que tratam da temática de avaliação de sistemas educacionais no Brasil desde a primeira iniciativa, o SAEF, até os dias atuais.

### *1. Primeira fase – frágeis vínculos entre resultados das avaliações e políticas e práticas*

Com o propósito de explorar como os resultados produzidos pelas avaliações estaduais vinham informando a formulação e implementação de políticas educacionais, bem como discutir seu potencial de orientar a gestão de redes de ensino e de escolas, realizou-se uma pesquisa (2005/2007)<sup>10</sup> que teve como propósitos:

- caracterizar e cotejar iniciativas implementadas por diferentes Unidades Federadas, buscando compreender seus pressupostos e contornos e
- analisar como os resultados produzidos pela avaliação vinham informando a formulação e implementação das políticas educacionais dos estados focalizados pelo estudo.

À época, reconhecia-se que a avaliação se apresentava, nos documentos governamentais, como importante instrumento de gestão da educação, capaz de contribuir para a promoção da qualidade de ensino. No entanto, poucas evidências se tinha sobre como os seus resultados eram utilizados para a formulação e implementação de políticas educacionais.

A pesquisa abrangeu cinco estados (Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná e São Paulo), tendo sido analisadas as propostas de avaliação de sistema destes estados e suas respectivas regulamentações, precedendo entrevistas com gestores públicos responsáveis por sua implementação, visando identificar evidências do uso de resultados das avaliações nas decisões e ações encaminhadas.

Neste texto, destacamos de modo parcial e sintético evidências trazidas com este estudo, realçando suas articulações com iniciativas então conduzidas pelo governo federal<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> Pesquisa intitulada Sistemas de avaliação educacional no Brasil: características, tendências e uso dos resultados, desenvolvida em conjunto com Romualdo Portela de Oliveira, contou com apoio da FAPESP.

<sup>11</sup> Para informações mais detalhadas sobre a pesquisa ver Sousa (2008) e Sousa e Oliveira (2010).

Sobre o delineamento dos sistemas de avaliação, adotados à época, notou-se a tendência de reprodução do que vinha sendo realizado pelo Ministério da Educação, evidenciando-se que o SAEB se constituía em referência para os gestores estaduais: o principal indicador para aquilatar a qualidade de ensino era a medida da proficiência dos alunos, obtida por meio de instrumentos de testagem; eram avaliados, em geral, os alunos da 4ª série, da 8ª série e da 3ª série do ensino médio nas disciplinas de Português e Matemática; itens das provas usualmente construídos tendo como referência os Parâmetros Curriculares Nacionais e a matriz de referência do SAEB; havia coleta de informações acerca das escolas e dos alunos, as quais, no entanto, não eram exploradas de modo articulado ao rendimento apresentado pelos alunos nas provas, com vistas a identificar fatores associados ao nível de proficiência, apresentado pelos alunos.

Quanto aos objetivos da avaliação declarados nos documentos oficiais, referências eram feitas à expectativa de que a avaliação viesse a subsidiar os diferentes níveis da rede de ensino na tomada de decisões com vistas à melhoria da qualidade do ensino, com menção a que seus resultados fossem apropriados pelos gestores e equipes centrais e regionais das Secretarias de Educação bem como pelas escolas, havendo, em alguns casos, menção à perspectiva de que a comunidade escolar como um todo – envolvendo alunos e pais – se inteirasse dos resultados obtidos pelas unidades escolares. Referências eram feitas ao anseio de que a avaliação iluminasse a formulação e/ou reformulação das políticas educacionais, focalizando questões relativas à gestão, currículo e infraestrutura, a propostas e práticas das escolas, particularmente em relação a aspectos relativos ao desenvolvimento do currículo e à formação de professores.

Por meio do contato direto com gestores das Secretarias de Educação foi possível notar que, se por um lado, a avaliação integrava suas iniciativas, por outro, o uso de seus resultados na formulação e implementação de políticas era tênue; a gestão das redes apoiava-se nas estruturas burocráticas não se orientando pelos resultados de desempenho escolares. Havia, sem dúvida, investimento na direção da produção de

informações, não acompanhado, na mesma proporção, por iniciativas de estímulo e apoio ao uso dos resultados. A noção de *accountability* – associada à prestação de contas à sociedade ou a responsabilização – era pouco explorada, sendo que a própria publicização dos resultados não se dava com a periodicidade prevista nos documentos elaborados pelas Secretarias de Educação, ou seja, com a mesma frequência com que se aplicavam os testes.

Parecia, inclusive, haver dificuldade dos diversos segmentos da escola para compreender os resultados da avaliação e, em alguns casos, essa dificuldade se estendia aos técnicos das equipes centrais das Secretarias de Educação, condição essa essencial para eventuais usos dos resultados. Também, havia uma sensação dos gestores de que se estava duplicando, no âmbito dos estados, o que fazia o governo federal que, a partir de 2005, com a Prova Brasil, passou a realizar uma avaliação das redes de ensino não mais de caráter amostral.

Essas constatações já se faziam presentes para os gestores e vinham impulsionando a busca de novos delineamentos e sistemáticas de condução da avaliação. Ou seja, em resposta à frágil articulação da avaliação com as políticas e práticas, despontavam iniciativas que se apresentavam como indutoras do uso dos resultados das avaliações, com perspectivas de associação entre resultados da avaliação e algum tipo de consequência. As iniciativas identificadas indicavam serem as escolas suas principais destinatárias, tendendo-se a responsabilizá-las pelos resultados das avaliações. À época, mecanismos de premiação por bons resultados começavam a serem empregados (no Ceará, por exemplo), e a avaliação inseriu-se na lógica de gestão pública, como em Minas Gerais, por exemplo, onde as medidas adotadas caminhavam em direção a se integrarem ao Programa “Choque de Gestão”, que contempla, dentre outras medidas, a implementação do modelo de “Estado Contratual”<sup>12</sup>.

A essas características e tendências usualmente presentes nas avaliações estaduais, que denominamos de “primeira fase”, merecem ser agregadas iniciativas do Ceará e Paraná de implantação da autoavaliação institucional,

---

<sup>12</sup> Ver Tripodi (2012)

com base na compreensão de que tal sistemática teria, entre outras atribuições, o poder de gerar envolvimento e compromisso de todos com a melhoria da qualidade da educação. Tais iniciativas caminhavam em direção complementar ao delineamento assumido pelo governo federal.

## *2. Segunda fase – associação entre resultados das avaliações e gestão educacional*

Situamos esta segunda fase como o momento em que assistimos a aumento do número de estados que passam a criar sistemas próprios de avaliação, além do estabelecimento de iniciativas que passam a associar consequências aos resultados das avaliações, evidenciando-se alterações em relação ao que se constatava até meados de 2005, quando eram ainda pontuais as iniciativas, de premiação ou mesmo uso dos resultados para outras finalidades.

Para indicação sucinta das principais tendências do uso de resultados das avaliações de larga escala na gestão educacional recorreremos aos resultados trazidos por levantamento feito no ano de 2010 em pesquisa de Brooke e Cunha (2011). Os autores se debruçaram na análise de fontes secundárias sobre as avaliações, tal como registradas por governos estaduais e municipais em seus *sites*, seguindo-se entrevistas com gestores e técnicos de sete estados: Amazonas, Ceará, Pernambuco, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo e São Paulo, além de pesquisadores do campo da avaliação. As informações coletadas embasaram a organização, pelos referidos autores, de uma matriz classificatória das iniciativas dos estados de utilização dos resultados das avaliações por eles conduzidas. Foram indicados como usos da avaliação:

- Avaliar e orientar a política educacional – uso dos resultados para monitoramento da evolução do sistema de ensino, havendo, em alguns casos, a criação de índices próprios nos moldes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e consequente estabelecimento de metas a serem atingidas pelas escolas, associando-se ao seu cumprimento políticas de incentivo.
- Informar as escolas sobre a aprendizagem dos alunos e definir as estratégias de formação continuada – com base nos resultados das avaliações são organizados materiais informativos e explicativos

(Boletins Pedagógicos e Relatórios), agregando informações por escola e rede, além de orientar ações de formação continuada de professores, muitas vezes voltadas para esclarecimento aos professores das matrizes de referência dos testes e sua relação com os conteúdos a serem ensinados em sala de aula.

- Implantar um currículo oficial composto dos elementos considerados mínimos para cada série, com explicitação de expectativas de aprendizagem – uma condição necessária para que seus resultados venham a servir para a melhoria da qualidade de ensino é o alinhamento dos conteúdos curriculares das escolas às matrizes adotadas nas avaliações.
- Informar ao público em geral – há registro de estados que buscam dar visibilidade ampla aos resultados das avaliações.
- Alocar recursos para escolas – com base nos resultados das avaliações são distribuídos recursos, sendo encontrados critérios diferenciados, ou seja, atenção é dada tanto às escolas com menor desempenho, neste caso visando minorar desigualdades, quanto às escolas com melhor desempenho, por meio de premiação, neste caso caracterizando-se como políticas de responsabilização das escolas pelos resultados obtidos e induzindo à competição no interior das redes de ensino por melhores resultados.
- Incentivos salariais aos profissionais das escolas – pagamento de bonificação salarial aos profissionais da escola, considerando resultados de proficiência dos alunos nas avaliações externas como indicador isolado ou combinado com outras variáveis.
- Avaliação docente – sobre a consideração dos resultados de desempenho dos alunos como um indicador a ser considerado na avaliação docente ou mesmo para promoção na carreira, são frágeis as evidências trazidas com o estudo aqui tomado como referência. No entanto, são perspectivas subjacentes a algumas iniciativas conduzidas por alguns estados brasileiros.
- Certificação de alunos e escolas – conforme os autores da pesquisa, o uso de resultados das avaliações externas para fins de aprovação/reprovação ou diplomação dos alunos não se fazia presente nos estados abrangidos pelo estudo.

Em seu conjunto, essas iniciativas de uso dos resultados das avaliações revelam não só o fortalecimento de traços e tendências que foram observadas no estudo de Sousa e Oliveira (2007), mas a sua intensificação e ampliação de abrangência, com efeitos nos processos de gestão e no currículo<sup>13</sup>. Essa trajetória é sistematizada em seus traços principais por Bonamino e Sousa (2012), ao caracterizarem três gerações da avaliação em larga escala no Brasil, com base nos objetivos e desenhos que vêm sendo adotados. A primeira geração toma a avaliação com caráter diagnóstico da qualidade da educação, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo escolar. Já a segunda e a terceira gerações associam aos resultados das avaliações políticas de responsabilização, com atribuição de consequências, simbólicas ou materiais, para os agentes escolares.

Oportuno registrar que a lógica de gestão educacional não é algo isolado no contexto da administração pública no Brasil, mas se faz presente em outros países. Referindo-se aos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Pacheco (2010) destaca alguns traços das reformas levadas a cabo, dentre eles: administração focada em resultados, adoção de mecanismos de mercado e quase mercado; mudanças nas relações contratuais entre Estado e funcionários, realçando-se, aqui, a adoção do contrato por resultados.

Nesse sentido, Brooke e Cunha (2011), ao tratarem dos usos que vêm sendo feitos das avaliações externas, referem-se ao seu significado no contexto de incorporação, pelos governos estaduais, de um modelo de gestão pública:

[...] voltado para o controle dos resultados dos serviços oferecidos à população, e da liderança principalmente do MEC na criação de um consenso nacional sobre a relevância dos resultados das avaliações ex-

<sup>13</sup> Se até recentemente era uma suposição que as escolas, nos anos iniciais do ensino fundamental, tendiam a enfatizar o ensino de Língua Portuguesa e Matemática, cujos conteúdos eram objeto de avaliação externa, prática essa criticada por expressar uma redução e interpretação equivocada do currículo escolar, isso se torna uma norma oficial no caso da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Por meio das Resoluções nº 81 de 16/12/2011 e nº 2 de 18/01/2013 retira o ensino de História, de Geografia e de Ciências Físicas e Biológicas dos 1º, 2º e 3º anos da Matriz Curricular dos anos iniciais do Ensino Fundamental e reduz o número de horas dessas disciplinas nos 4º e 5º anos.

ternas como medida da qualidade do ensino e parâmetro para o progresso da educação brasileira. A criação de um indicador próprio, tipo IDEB, por um número cada vez maior de estados é indicativo dessa nova abordagem para a política de monitoramento dos serviços públicos e da disposição de empregar os resultados da avaliação na formulação de novas políticas, como a da responsabilização. (p.71)

A responsabilização de escolas e de seus profissionais pelos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas, associada a incentivos financeiros, materiais ou simbólicos, ao que parece, já é realidade, desconsiderando-se que esta relação direta não se sustenta, como discute Bauer (2012b) em artigo que problematiza iniciativas dessa natureza. Sousa (2011), ao discorrer sobre avaliação e carreira docente na educação básica, observa que, ao se propor que os resultados dos alunos em provas sejam usados como critério para avaliação dos professores, se supõe que esta correlação existe e deve ser alta. No entanto, ignora-se que essas correlações não são comprovadas facilmente, como explica Scriven (1987), ao apontar problemas que devem ser considerados ao se utilizarem os resultados dos testes para a avaliação docente, quais sejam: a natureza, a confiabilidade e a validade das informações produzidas pelo teste. O autor salienta que é importante analisar que tipo de informação pode ser obtida por meio da prova, a fim de garantir a validade de constructo e de conteúdo dos testes (Bauer, 2012b).

Também, Brooke e Cunha (2011), com base na pesquisa aqui referenciada, lembram a questão da

[...] confiabilidade das avaliações para operar um sistema de premiação com base em uma única medida. Com informações fornecidas por um técnico, descobriu-se que muitas escolas podem mudar de categoria entre adotadas e premiadas de um ano para outro, o que levanta a suspeita de que a categorização deixa a desejar ou que a margem de erro é grande. Uma escola que passa das piores para as melhores em período tão curto desafia a própria lógica dos sistemas de apoio. (p.45)

Quanto ao currículo, a associação entre avaliação e incentivos para as escolas e/ou aos seus profissionais, tende: a induzir a conformação

do ensino ao que será exigido nas provas, a fortalecer concepções e práticas tradicionais de avaliação de aprendizagem com ênfase em finalidades classificatórias, além de vir a balizar a formação continuada de professores.

Em relação à carreira docente e à certificação de alunos e escolas, embora não se tenha evidenciado o uso da avaliação externa com tais finalidades, julga-se oportuno lembrar que já fazem parte dos debates no campo educacional propostas sobre carreira docente que incorporam possibilidades de diferenciação salarial em função de mérito, tomando como um dos indicadores a proficiência apresentada pelos alunos em avaliações externas<sup>14</sup>. Também, o Exame Nacional do Ensino Médio, usado para certificação de conclusão do ensino médio, realizado fora do âmbito da escola, já é uma realidade.

O que se nota ao apreciar o movimento operado no âmbito das unidades federadas é a crescente adesão à ideia da avaliação em larga escala, com a organização de sistemas próprios de avaliação, o que remete à consideração da ação educativa operada pelo governo federal. Como analisa Freitas (2007, p. 175),

A regulação avaliativa centralizada teve repercussões nas unidades federativas de natureza e com potencial formativos. As principais foram: a difusão de crenças e ideias relativas à avaliação em larga escala; a estimulação de sentimentos, atitudes e comportamentos favoráveis à prática dessa avaliação; a realização de aprendizagens concernentes à gestão educacional e à disciplina das relações federativas no setor educação; e a disseminação de determinados valores.

A autora, ao analisar essa dimensão educativa da ação estatal, remete à necessária problematização dos princípios a ela subjacentes, que podem suscitar respostas que se pautem por compromisso com a democratização da educação, quanto induzam a ampliação de desigualdades.

---

<sup>14</sup> Para ilustrar a afirmação ver proposta de criação de uma nova carreira paralela e voluntária, divulgada por meio do documento intitulado "A transformação da qualidade da educação básica pública no Brasil", disponível no site Parceiros da Educação. [http://www.parceirosdaeducacao.org.br/evento\\_propostas/pdf/transformacao.pdf](http://www.parceirosdaeducacao.org.br/evento_propostas/pdf/transformacao.pdf). Acesso em janeiro 2011.

Merece registro o fato de iniciativas de implantação de avaliação institucional, contemplando a autoavaliação pelas escolas, não terem sido fortalecidas, sendo oportuno registrar que no Ceará, onde se tinha essa prática desde 1996, esta vertente da avaliação foi extinta.

Embora extrapole os propósitos do presente texto, as iniciativas em curso nos estados brasileiros merecem ser analisadas na tensão entre autonomia dos estados na gestão de suas políticas educacionais e resposta ao poder regulador do governo federal.

## **Iniciativas municipais de avaliação da educação básica**

Quando tratamos da avaliação em larga escala no âmbito dos estados procuramos falar em tendências, em características dominantes, cuidando para não fazer afirmações com tom de generalização. Esse cuidado deve ser redobrado ao se fazer referências aos municípios: além de contarmos com 5.565 municípios no território nacional, estes são extremamente diversos e desiguais em suas configurações físicas, populacionais, político-administrativas, econômicas, sociais, culturais e, consequentemente, educacionais.

Além disso, se dispõe ainda de poucos estudos que se voltaram à análise da implementação de avaliações em larga escala no âmbito municipal. Mesmo que de modo não exaustivo, em estudo recentemente concluído (Sousa, Pimenta e Machado, 2011) tivemos oportunidade de fazer este levantamento, tendo sido identificados poucos estudos e com indicações diferentes quando se trata do lugar que vêm ocupando as avaliações nas políticas municipais de educação. Tomo como referência para tratar das iniciativas municipais de avaliação da educação básica as conclusões deste estudo, que contemplou contribuições trazidas por Werle, Thum e Andrade (2009), Graça (2010) e Ovando (2011). Reproduzo neste texto algumas das considerações constantes dos referidos estudos.

Werle, Thum e Andrade (2009), ao analisarem como a avaliação de larga escala se apresenta na legislação de municípios do Rio Grande do

Sul, realçam a não adesão dos municípios ao sistema nacional de avaliação da educação básica. Das 184 leis analisadas, apenas 10% faziam referência clara ao sistema externo de avaliação, concluindo as autoras que o estudo “não permite afirmar que o SME é um contexto que acolhe as propostas de avaliação de larga escala” (p.414). No entanto, embora a maioria dos municípios do estado não tenha instituído normatização específica sobre o assunto, há registros de interações de municípios e escolas do Rio Grande do Sul com resultados de avaliações externas e em larga escala, que ilustram iniciativas locais de uso dos resultados das avaliações, em especial, para formação de profissionais da educação, o que permite supor que, a despeito de exigências legais, a avaliação adentra a gestão municipal e das escolas.

A pesquisa de Nataly Ovando (2011) traz indícios de um movimento de implantação de sistemas próprios de avaliação por municípios de Mato Grosso do Sul. Dentre os resultados desta investigação destacam-se: a gradual incorporação, pelos gestores e educadores das redes, de resultados de avaliações externas nas decisões relativas à educação municipal, tendo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) se constituído em fator indutor de maior atenção aos resultados de desempenho de alunos, em especial na Prova Brasil e a tendência dos municípios de formularem procedimentos próprios para avaliação da proficiência dos alunos.

No caso de municípios do estado de São Paulo, Sousa, Pimenta e Machado (2011) registram que, pouco a pouco, a avaliação externa tende a ocupar espaço em leis municipais de ensino e, para além delas, vem se concretizando como uma das iniciativas de gestão municipal da educação, em interação com as iniciativas de avaliação conduzidas pelo governo federal.

Em conclusão, as autoras destacam que as evidências coletadas com a pesquisa sugerem uma conformação dos delineamentos propostos em âmbito municipal às características e parâmetros vigentes nas iniciativas de avaliação do governo federal, vivenciando os municípios nos anos 2000 um movimento semelhante ao trilhado pelos estados nos anos 1990.

Os dados apontam para um reforço do que já vem sendo feito pelo governo federal e por governos estaduais, principalmente em relação às séries e conteúdos avaliados. Contudo, realçam as autoras, os resultados das avaliações realizadas sob a coordenação do próprio município parecem ter maior potencial de mobilizar os diversos segmentos das redes de ensino para a garantia de desenvolvimento dos alunos, mesmo que esse se restrinja ao domínio de conteúdos e habilidades de determinadas disciplinas.

Em realidade, o que parece estar ocorrendo é que os municípios passam gradualmente a referenciar seu planejamento e suas ações aos resultados das avaliações em larga escala, sejam elas desenvolvidas sob sua coordenação, sejam estaduais ou federais, como no caso da Prova Brasil ou mesmo do ENEM, desconsiderando, neste último caso, os limites do exame, frente às suas características, para este propósito (Sousa, 2011). Observa-se, ainda, o uso dos resultados da Prova Brasil para a formulação de políticas de formação de professores. Estudo realizado por Oliveira (2011), por exemplo, verificou modificações, a partir da implantação da Prova Brasil, na formação continuada de professores de uma rede municipal de ensino. Considerada necessária para promover melhorias nos indicadores de desempenho dos estudantes em avaliações externas, a formação continuada de professores passou por mudanças como a ampliação da carga horária de formação dos professores das disciplinas avaliadas pela Prova Brasil, mostrando a importância dada pelo núcleo gestor da educação do município aos resultados das avaliações em larga escala.

Essa ação municipal tem tido potencial de influenciar o planejamento escolar. Vale observar que também a Prova Brasil e avaliações delineadas no âmbito de estados, de modo igual, vêm gradualmente repercutindo na gestão e currículo das escolas.

Esta afirmação tem como referência contribuições dos estudos que se voltaram a apreender repercussões de avaliações no âmbito da escola, seus usos e efeitos. Pesquisas com esse delineamento, em sua maior parte resultante de dissertações de mestrado e teses de doutorado, vêm se expandindo no Brasil, em especial análises que tomam como referência

estudos de casos, com base em depoimentos de profissionais que atuam nas escolas, complementados, algumas vezes, por observações. Sem intenção de ser exaustivo na citação dos estudos já concluídos, citam-se, para ilustrar, Arcas (2009), Assunção (2013), Carvalho (2010), Fernandes (2012), Ferrarotto (2011), Figueiredo (2008), Fonseca (2010), Freire (2008), Gomes (2012), Horta Neto (2006), Pimenta (2012), Prust (1999), Rahal (2010), Rocha (2013), Silva (2011), Sousa et. al (2013), Souza (2009) e Souza (2010).

Explorar as evidências destes e de outros estudos extrapola o escopo deste trabalho, no entanto, é oportuno observar que os subsídios trazidos por essas pesquisas, ao serem lidos em seu conjunto, permitem uma aproximação com as finalidades a que usualmente vêm servindo as avaliações, bem como uma compreensão de como essas vem incidindo no trabalho escolar.

## **Indicações finais**

As evidências trazidas com os estudos aqui referenciados permitem afirmar a existência de estreita relação entre experiências estaduais e municipais de avaliação da educação básica com iniciativas do governo federal, permitindo identificar a tendência à aceitação, pelos gestores públicos, de um modo de conceber a ação estatal e, em consequência, seus instrumentos de ação. Embora se reconheça diferenças em relação à consistência técnica e operacional entre as diversas iniciativas em curso e interações com distintos níveis de organicidade, evidencia-se a tendência à conformidade com uma concepção de avaliação que se realiza como uma das principais estratégias de consecução de uma dada lógica de gestão da educação, que em nome da promoção do desenvolvimento dos alunos recorre à comparação de seus níveis de proficiência e a classificação e premiação de alunos e escolas.

Essa referência ao contexto nacional, como disse no início desta exposição, expressa uma agenda mundial. Nesse sentido, recorro ao que afirma Maroy (2011) ao sintetizar análise que fez sobre políticas

educacionais vigentes em cinco países europeus (Inglaterra, Bélgica, França, Hungria Portugal). O autor, ao destacar convergências das políticas educacionais, que se expressam em diferentes países, em intensidades e ritmos diversos, realça, por um lado, a implantação de um Estado avaliador, que controla “os produtores” (sobretudo os estabelecimentos e seus agentes) e os produtos de seus sistemas educacionais (as aquisições dos alunos), especialmente por meio de instrumentos de avaliação”. Por outro lado, registra que, embora de maneira menos intensa, “ingredientes de um modelo de mercado são introduzidos pela promoção de dispositivos que favorecem a livre escolha dos usuários [...], pela valorização das virtudes da concorrência entre estabelecimentos escolares” (p.42).

Esses traços, que realçam a assimilação do conceito de quase mercado na gestão educacional, supondo diversificações na oferta educacional como condição mesma de produção da qualidade, entendendo, são incompatíveis com a concretização do direito de todos à educação, direito esse veementemente afirmado por gestores públicos em seus discursos. Delinear propostas avaliativas coerentes com esses discursos é o desafio.

## Referências

- ABRUCIO, F. L. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In: BRESSER PEREIRA, L.C.; SPINK, P. (Orgs.) *Reforma do estado e administração pública*. São Paulo: FGV, 1999.
- ARCAS, P. H. *Implicações da progressão continuada e do SARESP na avaliação escolar: tensões, dilemas e tendências*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- ASSUNÇÃO, M. F. *O Mito da virtuosidade da avaliação: trabalho docente e avaliações externas na educação básica*. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

- BAUER, A. Estudos sobre Sistemas de Avaliação Educacional no Brasil: um retrato em preto e branco. *Revista@mbienteeducação*. São Paulo, v. 5, p. 7-31, jan./jun. 2012a.
- BAUER, A. É possível relacionar avaliação discente e formação de professores? A experiência de São Paulo. *Educação em revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, jun. 2012b. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982012000200004>>. Acesso em: 26 nov. 2012..
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 2, jun. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022012000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022012000200007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 27 maio 2012.
- BRESSER PEREIRA, L. C. *Reforma do Estado para a cidadania: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional*. São Paulo, Editora 34: Brasília, ENAP, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. *PDE/SAEB: Plano de Desenvolvimento da Educação – 2011*. Brasília: MEC, SEB; INEP, 2011, 127 p.
- BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1996.
- BROOKE, N.; CUNHA, M. A. de A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, São Paulo, v. 2, p. 17-79, 2011.
- CARVALHO, G. F. da S. *Avaliação oficial: subsídios para a compreensão do impacto na prática docente*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2010.
- FERNANDES, A. M. de O. Avaliação sistêmica da educação básica: a Prova Brasil no contexto das escolas do município de Juiz de Fora. *Anais... In: VII SIMPÓSIO INTERNACIONAL: O ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO TEMPO PRESENTE*, 2012.
- FERRAROTTO, L. *Promase: análise de uma experiência da avaliação do Sistema Municipal de Amparo*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

- FIGUEIREDO, D. M. L. *Gestão Municipal, qualidade de ensino e a avaliação do rendimento escolar em um município de São Paulo*. 2008. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2008.
- FONSECA, R. A. de S. *ENEM – Exame Nacional Do Ensino Médio 1998-2007: Olhares da Escola Pública Mineira através da Voz de Gestores, Pedagogos e Professores de Escolas da Rede Pública Estadual de Passos (MG)*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2010.
- FREIRE, L. R. S. C. *SARESP 2005: as vicissitudes da avaliação em uma escola da rede estadual*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- FREITAS, D. N. T. de. *A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, n. 9, p. 7-18, maio/ago. 2009.
- GOMES, M. B. *Monitoramento e gestão do ensino fundamental: práticas escolares em face de políticas indutoras*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.
- GRAÇA, H. C. da. No espelho da avaliação externa: o ensino público municipal de Aracaju. *Revista Estudos de Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 489-504, set./dez. 2010.
- HORTA NETO, J. L. *Avaliação Externa: a utilização dos resultados do SAEB 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental do Distrito Federal*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.
- MAROY, C. Em direção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino na Europa? In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. (Orgs.). *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.
- OLIVEIRA, L. D. de. *Implicações da Prova Brasil na formação continuada de professores: uma análise da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2005-2010)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

- PACHECO, R. S. A agenda da nova gestão pública. In: LOUREIRO, M. R.; ABRUCIO, F. L.; PACHECO, R. S. (Orgs.). *Burocracia e política no Brasil: desafios para o Estado democrático no século XXI*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.
- OVANDO, N. G. *A avaliação na política educacional de municípios sul-matogrossenses*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.
- PIMENTA, C. O. *Avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos: estudo em uma rede municipal*. 2012. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
- PRUST, K. A. de C. *Avaliação em larga escala no Paraná: um estudo sobre as provas e a repercussão no espaço escolar*. 1999. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 1999.
- RAHAL, S. *Políticas públicas de educação: o SARESP no cotidiano escolar*. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- ROCHA, S. de S. M. *A inserção do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica em escolas de ensino fundamental de Teresina-PI: um estímulo para a melhoria da educação?* 2013. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- SCRIVEN, M. Validity in Personnel Evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 1, Hingham: Klumer Academic Publishers, 1987, p. 9-23.
- SEGATTO, C. I. *Como ideias se transformam em reformas: um estudo comparativo das mudanças educacionais orientadas pelo desempenho nos estados brasileiros*. 2011. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.
- SILVA, M. J. de A. *Regulação educativa: o uso dos resultados de proficiência das avaliações do PROEB por diretores escolares em Minas Gerais*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.
- SOUSA, S. M. Z. L. et al. *Uso de dados de avaliações externas por redes municipais de educação paulistas*. Relatório de Pesquisa. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.
- SOUSA, S. M. Z. L. Ensino médio: perspectivas de avaliação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 99-110, jan./jun. 2011.

- \_\_\_\_\_. Avaliação da educação básica e gestão de políticas públicas: uma relação em construção. In: BONIN, I. et. al. (Orgs.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: políticas e tecnologias*. 1 ed., v. 4, p. 689-702, Porto Alegre: Edipucrs, 2008.
- \_\_\_\_\_. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, D. A. (org.) *Gestão democrática da educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SOUSA, S. M. Z. L.; PIMENTA, C. O.; MACHADO, C. Avaliação e gestão municipal da educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ABAVE, 6., 2011, Fortaleza. *Anais...* Fortaleza, 2011.
- SOUSA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 141, set./dez. 2010.
- \_\_\_\_\_. *Sistemas de avaliação educacional no Brasil: características, tendências e uso dos resultados*. Relatório de pesquisa apresentado à FAPESP, São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2007.
- SOUZA, J. N. de. *Desvelando os sentidos dos resultados da Prova Brasil: com a palavra, os professores*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.
- SOUZA, E. R. de. *Accountability de professores: um estudo sobre o efeito da Prova Brasil em escolas de Brasília*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- TRIPODI, M. R.F. O estado contratual e a nova agenda da educação: o caso de Minas Gerais. *Revista@mbienteeducação*, v. 5, p. 32-50, 2012.
- VELOSO, F. Experiências de reforma educacional nas últimas duas décadas: o que podemos aprender? In: VELOSO, F. et al. (Orgs.). *Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009, p. 191-211.
- VICINO, M. B. *Programa de Bonificação por resultados: opiniões de professores coordenadores da rede de ensino do estado de São Paulo*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2013.
- WERLE, F. O. C.; THUM, A. B.; ANDRADE, A. C. de. Processo nacional de avaliação do rendimento escolar: tema esquecido entre os Sistemas Municipais de Ensino. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 397-420, jul./set. 2009.