

# Educação Básica e Avaliação Externa: uma análise crítica à luz da gestão democrática da escola

 Cristiane Alves Cardoso\*  
Valdivina Alves Ferreira\*\*

**Resumo:** O presente artigo objetiva analisar a relação entre a avaliação externa no âmbito da educação básica e a gestão democrática, tendo o Conselho Escolar como elemento fundamental que consubstancia a democracia no âmbito escolar. Assim, partir-se-á da avaliação externa, analisando-a enquanto estratégia de melhoria da qualidade educacional. Buscar-se-á estimular a reflexão sobre a avaliação externa utilizada em conjunto com formas de gestão democrática, de maneira a viabilizar uma efetiva melhoria da qualidade da educação. Para tanto, utilizou-se pesquisa qualitativa e bibliográfica, na medida em que visa proporcionar amplo domínio do tema ao pesquisador, facilitando a reflexão sobre o assunto proposto. Concomitantemente, de forma complementar, apresenta-se abordagens quantitativas referentes à aspectos que tangenciam o objeto do trabalho. Por fim, trata-se de pesquisa exploratória, definida como sendo aquela que proporciona maior domínio e aprofundamento do tema, permitindo o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Ao final do estudo, verificou-se que as avaliações externas enquanto mecanismo de melhoria da qualidade educacional tende a ser potencializado quando utilizado enquanto apoio de instrumentos de gestão escolar democráticos.

**Palavras-chave:** Avaliação Externa. Educação Básica. Gestão Democrática. Conselho Escolar.

---

\* Mestre em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB); Especialista em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar pela Universidade de Brasília (UnB); Licenciatura em Ciências Biológicas pela Faculdade Integradas da Terra de Brasília (FTB) e Pedagoga pelo Centro de Ensino Superior do Brasil (CESB). Servidora pública lotada na Secretaria Municipal de Educação de Santo Antônio do Descoberto/GO.

Contato: criscardosoprof@gmail.com

\*\* Pós-Doutoramento em Educação (Universidade de Lisboa), Doutora em Educação (PUC-GO). Mestre em Educação pela UFMS. Especialista em Planejamento Educacional, Métodos e Técnicas de Ensino, Ciência da Computação, Administração e Supervisão Escolar. Graduada em Pedagogia (FESURV). Docente no Programa de Pós-graduação em Educação da UCB. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas Públicas Educacionais no âmbito da educação básica, cadastrado no CNPq. Contato: valdivina5784@hotmail.com

## Introdução

Este trabalho contempla o tema da avaliação externa na educação básica. De forma delimitada, aborda-se o assunto à luz da gestão democrática. A avaliação externa é, atualmente, principal instrumento de medição dos níveis de qualidade da educação, norteando metas e elaboração de políticas públicas educacionais. A gestão democrática tem ganhado espaço na educação contemporânea fixando um eixo de descentralização da tomada de decisões referentes à escola, concedendo voz à comunidade escolar

Assim, a pertinência do tema justifica-se por tratar de dois instrumentos que buscam a melhoria da educação e que podem (e devem) ser conciliados. Nesse contexto, a questão problema que orienta esta pesquisa é: Como a gestão democrática potencializa os objetivos e resultados da avaliação externa no âmbito da educação básica?

Dessa forma, o estudo trabalha com a hipótese de que os resultados das avaliações externas para fins de melhoria da qualidade educacional são potencializados quando conjugados com uma gestão democrática efetiva.

O objetivo do presente trabalho é compreender a relevância da conjugação dos resultados das avaliações externas com uma gestão democrática para a efetiva melhoria no desempenho dos educandos. Especificamente, pretende-se analisar a avaliação externa no âmbito da educação básica de forma conceitual e crítica, bem como compreender a gestão democrática, para, então, analisar como a avaliação externa e seus resultados são potencializados quando trabalhada em uma unidade escolar com uma gestão verdadeiramente democrática.

Como procedimento metodológico utilizou-se pesquisa qualitativa e bibliográfica, na medida em que visa proporcionar amplo domínio do tema ao pesquisador, facilitando a reflexão sobre o assunto proposto. Deste modo, buscar-se-á apresentar conhecimento retirado das bibliografias as mais recentes e consistentes. Concomitantemente, de forma complementar, apresenta-se abordagens quantitativas referentes à aspectos que tangenciam o objeto do trabalho.

Por fim, trata-se de pesquisa exploratória, definida como sendo aquela que proporciona maior domínio e aprofundamento do tema, de forma clara e explícita, possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos (PRODANOV; FREITAS; 2013). As fontes buscadas serão livros, artigos publicados em meio digital e eletrônico, documentos legais, notícias e textos encontrados na internet de autoria reconhecida na área da educação, de forma a solidificar os argumentos apresentados.

Como referencial teórico diversos autores são utilizados para contribuir com a pesquisa, especificamente, José Reinaldo Riscal e Maria Cecília Luiz (2016), que em aprofundado estudo analisou a relação entre gestão democrática e avaliação externa.

## 1. Avaliação externa e educação básica

O cenário político econômico atual, articulado ao denominado neoliberalismo, que se espalhou pelo mundo ocidental a partir dos anos 1980 e chegou ao Brasil na década de 90, reafirma a importância da educação básica com base nos postulados neoliberais.

Na busca pelo lucro, sob a ótica neoliberalista, o analfabetismo é prejudicial ao mercado. E ao chegar ao Brasil, tal movimento político-econômico encontra altas taxas de analfabetismo, passando a influenciar, então as políticas públicas de combate ao analfabetismo (GENTILLI 2007).

A fase de alfabetização é a educação básica, assim como a base de todo o processo de aquisição de conhecimento. Em razão disso, a educação básica sempre foi prioridade para os neoliberais, por se tratar de um estágio com ótimo potencial para a propagação de práticas neoliberalistas (ALMEIDA, DAMESCENO, 2015).

A economia capitalista incute no Estado a relevância da educação básica para o desenvolvimento econômico. Nesse contexto, priorizar a educação de base significa que o mercado de trabalho precisará investir menos em qualificação da mão de obra futuramente.

Se a educação básica não é de boa qualidade, evidenciará uma sucessão de efeitos, pois conseqüentemente ao entrar no mercado de trabalho a empresa precisará investir na qualificação daquele aluno que não chegou ao mercado de trabalho suficientemente qualificado para os postulados mercadológicos capitalistas.

Nesse cenário, a educação básica, além de preparar inicialmente a mão-de-obra para o mercado, também deve atenuar questões importantes para o desenvolvimento econômico como pobreza, fecundidade e melhoria da saúde (ALMEIDA, DAMESCENO, 2015).

É possível perceber, que somada à prioridade da educação básica está a qualidade de ações econômicas por meio de avaliações externas, aplicadas em larga escala, demonstrando de forma inegável a influência da ideologia neoliberalista na educação. Dessa forma, entendida a importância da educação básica, cabe analisar a avaliação externa como medida de aferição da qualidade educacional e instrumento norteador de políticas públicas.

A avaliação externa pode ser definida como um método avaliativo geralmente aplicado em larga escala e por agentes externos à escola, de forma a aferir os

níveis de qualidade da educação e compilar dados que auxiliem na criação de políticas educacionais (LUCKESI, 1998). Riscal e Luiz (2016, p. 63) definem como “uma apreciação ou análise realizada por alguém que esteja fora daquilo que está sendo avaliado: uma instância exterior ao objeto em estudo é quem fará tal avaliação”.

Em breve apanhado histórico, tem-se que a avaliação externa possui origem estadunidense, quando, na década de 60 foi editado o Relatório Coleman, o primeiro grande levantamento qualitativo do Sistema de Educação do país. Realizado a partir dos resultados obtidos através de testes padronizados e aplicado em massa, o referido relatório buscou compilar informações relativas à qualidade do ensino, demonstrando as lacunas qualitativas e pontos sensíveis do sistema educacional. A partir de então, o Relatório Coleman passou a servir de modelo a diversos países na busca por uma educação de qualidade. (HORTA NETO, 2009).

Tal método avaliativo se pauta em um tripé que envolve: metodologia, abrangência e comparabilidade. São esses três elementos que fazem da avaliação externa um mecanismo de levantamento de informações de um universo abrangente, com precisão, consubstanciado em dados estatísticos (RISCAL, LUIZ, 2016).

A avaliação externa proporciona uma visão ampla do sistema educacional, sendo instrumento que torna possível avaliar se a educação tem evoluído, regredido ou está estagnada, medindo-se os níveis de eficiência e detectando pontos vulneráveis a serem corrigidos (DIAS SOBRINHO, 2002).

Sob outro aspecto, tal método avaliativo tem sido visto como mecanismo de prestação de contas do sistema educacional ao Estado e à sociedade. Busca-se, por meio das avaliações externas, demonstrar os índices de rendimento e fornecer dados que justifiquem a criação de políticas públicas educacionais (DIAS SOBRINHO, 2002).

Essa visão da avaliação externa como accountability demonstra uma forte influência dos imperativos de mercado na educação. O setor econômico em um cenário tipicamente capitalista pauta-se pela premissa da produtividade, da qualidade e do lucro. É, então, inegável a influência do mercado na educação e no método de avaliação externa.

No Brasil, desde a década de 30 é possível perceber a utilização da avaliação externa na formulação de políticas educacionais. Mas apenas a partir dos anos 80 é que tal método avaliativo ganha força no Brasil, transformando-se em elemento indissociável do sistema educacional e essencial na formulação de políticas públicas no âmbito da educação (FREITAS, 2007).

Em grande parte, a ampliação do papel da avaliação externa (de mera coadjuvante à protagonista do

setor educacional) no Brasil decorreu de documentos internacionais que têm buscado nortear a educação de países em desenvolvimento. Cada vez mais, documentos internacionais têm fomentado a criação de instrumentos de controle dos padrões de qualidade educacionais, estimulando a busca pela melhoria do Sistema Educativo por meio da aferição de qualidade em larga escala e do estabelecimento de parâmetros educativos.

Segundo Dourado:

Nos últimos cinquenta anos, organismos como a Unesco e o Banco Mundial têm participado ativamente do apoio técnico e da elaboração de projetos educativos para os países em desenvolvimento. A partir das últimas décadas, sobretudo as de 1980 e 1990, a OCDE, a Cepal, o Pnud e o Unicef passam a participar com maior frequência desse processo. As concepções de qualidade que aparecem nos documentos dos organismos, em que pesem as variações, apresentam alguns pontos em comum, como, por exemplo, a vinculação do conceito de qualidade a medição, rendimento e a indicação da necessidade da instituição de programas de avaliação da aprendizagem, além de apontar algumas condições básicas para o alcance da qualidade pretendida (DOURADO, 2007, p. 12).

Essa cultura de estimulação da aferição da qualidade educacional por meio da avaliação externa reafirma a influência neoliberalista na educação. O interesse neoliberal na educação de qualidade, de forma a alimentar o mercado de trabalho com mão-de-obra qualificada, inegavelmente influencia a busca pelo controle dos padrões de qualidade educacional. Dessa forma, não restam dúvidas de que a avaliação externa tem origem neoliberal, e corrobora com os interesses de tal ideologia (GENTILLI, 2007).

Segundo Almeida e Damasceno:

Em tempos de educação regida sob as teses neoliberais, uma palavra se destaca nos manuais acadêmicos da atualidade: qualidade. Essa palavra se configura como objetivo prioritário do discurso pedagógico. Ela tem se convertido, praticamente, em consenso para aqueles que a consideram como panaceia para solucionar todas as mazelas da educação contemporânea. Com a massificação da educação básica, a universalização do ensino e a ampliação da escolarização universal, metas prioritárias do Estado de Bem Estar Social, soluciona-se a matriz quantitativa do problema educacional. Resta agora, segundo os teóricos da educação, solucionar a matriz qualitativa dos problemas educacionais, sem o qual o nosso país entraria em desvantagem no meio competitivo internacional (ALMEIDA e DAMASCENO, 2015, p.41).

Assim, as avaliações externas e os índices que compõem os resultados dessas avaliações, demonstram a repetição dos padrões de controle de qualidade utilizados pelo mercado. Inevitavelmente, estimula-se a

lógica mercadológica na educação, através de avaliações em massa, padronizadas, para a aferição dos níveis de qualidade, o que acaba por desprezar fatores extraescolares indissociáveis do processo de aprendizagem (ALMEIDA e DAMASCENO, 2015).

Quanto ao modelo, a avaliação externa pode ser amostral ou censitária:

A avaliação censitária procura abranger toda ou a maior parte dos alunos do período escolar a que se destina. Já o modelo amostral é aplicado para uma parcela, um grupo considerado estatisticamente representativo do conjunto de alunos do ano escolar avaliado, a fim de que os dados obtidos e as análises feitas possam ser considerados válidos para o conjunto da população. Face à sua metodologia, a avaliação amostral permite diferentes análises de caráter global, mas não o tratamento de resultados individualizados. Já a modalidade censitária, embora também focalize a obtenção de dados amplos sobre o desempenho da população, permite identificar os dados do conjunto de alunos avaliados e os de cada sujeito avaliado, em particular (ROCHA, s.d., p. 01).

Cada modelo tem sua parcela de contribuição à aferição dos padrões de qualidade, e ambos são utilizados no Brasil. Já os resultados obtidos, são compilados e geralmente compõem índices de qualidade, como uma espécie de ranking segmentado por escolas, regiões, estados ou matérias. Contudo, uma análise descontextualizadas desses índices pode ser contraproducente à melhoria da qualidade da educação, pois não consideram aspectos extraescolares indissociáveis do processo educacional (ALAVARSE et. al., 2017).

A avaliação externa é extremamente importante para a melhoria da qualidade da educação, pois permite uma visão ampla do sistema e desenvolvimento de políticas públicas no campo educativo. Contudo, há que se ter cuidado na utilização dos resultados de forma a evitar fomentar a competitividade típica do mercado, bem como estimular exclusivamente a visão da qualidade educacional técnica que despreze fatores extraescolares, peculiaridades regionais, individualidade dos alunos e a formação crítica e humanista enquanto elementos essenciais à educação polivalente de verdadeira qualidade.

Convém salientar que a educação é pilar da construção social e se consubstancia de forma multidimensional. A educação contemporânea, engajada com a formação de cidadãos (e não apenas trabalhadores) exige uma formação crítica e humanista, que vai além do ensino técnico mecanicista.

É relevante também a percepção de que os resultados das avaliações externas descontextualizados com as peculiaridades de cada região e de cada escola tendem a favorecer uma competitividade prejudicial

à qualidade do ensino, pois desconsidera fatores que precisam ser considerados conjuntamente com os resultados. Cabe então entender como esses resultados podem ser utilizados em favor da melhoria educacional no contexto da gestão democrática da escola, demonstrando como duas ferramentas tão distintas podem trabalhar eficientemente em conjunto.

Com efeito, as avaliações externas podem servir como instrumento de aferição da qualidade de todas as fases do ensino, mas cabe ao objeto do presente trabalho as avaliações externas que medem a qualidade do ensino básico e os indicadores compostos pelos resultados dessas avaliações, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Segundo o INEP, o IDEB:

É o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep (BRASIL, 2019, p 01).

Tal índice, enquanto instrumento de aferição dos níveis de qualidade da educação de base, trabalha com dois conceitos que refletem em um só indicador. Esses conceitos são o fluxo escolar (índice de aprovação) e as médias de desempenho nas avaliações.

A junção destes dois conceitos garante veracidade aos resultados, pois evita a maquiagem da realidade, por exemplo, por meio da retenção de alunos (reprovação) com o objetivo de melhorar as médias gerais de desempenho, ou melhorar o fluxo escolar (facilitando aprovações), em detrimento do desempenho (BRASIL, 2019).

Sendo assim, a prova padronizada e aplicada em larga escala calcula o desempenho escolar, associando-se aos índices de aprovação aferidos pelo Censo Escolar realizado anualmente. Dessa forma, trabalha-se o fator qualitativo cruzado com o fator quantitativo, chegando-se à uma variante qualitativa que é sintetizada em dados que serão utilizados de diversas formas.

O IDEB, que tem uma escala de zero a dez, é mecanismo de acompanhamento e direcionamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), bem como auxilia no desenvolvimento de políticas públicas educacionais à nível federal, estadual e municipal. Mas os resultados desse indicador também servem de ferramenta de auxílio de gestão para cada unidade escolar. É preciso compreender, então, como a gestão escolar

pode utilizar a avaliação externa e seus resultados para potencializar o processo educativo, na busca pela melhoria qualitativa no âmbito daquela unidade.

Quando se fala em avaliação externa, avaliação em larga escala, índices nacionais de educação e políticas públicas, pensa-se, geralmente, na educação *latu sensu*, na versão macro do sistema educacional, e de políticas públicas pulverizadas em grandes espaços geográficos. Cabe então, tentar restringir o olhar sob a avaliação externa e seus resultados, sob o ângulo da unidade escolar, e compreender como esses indicadores tão abrangentes podem auxiliar na gestão e melhoria de cada escola, especificamente.

## 2. Gestão democrática

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996) apresenta os princípios que balizam a educação pública no Brasil, definindo no artigo 3º, inciso VIII do referido diploma, a gestão democrática do ensino público como um desses princípios.

Embora não haja hierarquia entre princípios, a gestão democrática consubstancia-se na “pedra de toque” da educação pública contemporânea. Sua essência é tão ampla que transcende uma definição singular, pelo risco de limitá-la. O conceito de gestão democrática engloba a participação, compartilhamento e transparência, na busca por uma educação de qualidade (RISCAL, LUIZ, 2016). Nesse sentido Riscal e Luiz argumentam que:

A gestão democrática tem seus conceitos baseados no compartilhar de decisões, com intenção de buscar uma educação de qualidade, com transparência e corresponsabilidade. Neste aspecto, caracteriza-se por privilegiar a partilha de poder e a integração das ações pedagógicas, administrativas e políticas da escola (RISCAL, LUIZ, 2016, p. 15).

Historicamente, antes do modelo de gestão democrática, vigorava o modelo gerencialista, que foi, durante muito tempo, fomentada por organismos internacionais que colocaram a educação como fator de desenvolvimento dos países. Mais uma vez, é possível perceber a intrínseca ligação da educação com a economia. O modelo gerencialista de gestão transportou para a escola os postulados de qualidade típicos do mercado, onde o foco da gestão escolar era a medição do sucesso acadêmico (RISCAL, LUIZ, 2016).

A gestão escolar gerencialista era pautada em números e estatísticas, com base em índices de desempenhos escolares e nos resultados das avaliações externas. A percepção de que a educação é capaz de fomentar o desenvolvimento econômico e a integração social colocou o sistema educacional no centro de

políticas públicas (RISCAL, LUIZ, 2016).

Segundo Riscal e Luiz (2016), a ótica gerencialista baseia-se na dicotomia dos que gerenciam a escola e tomam decisões, e aqueles que são geridos, sem qualquer poder de decisão. Nesse modelo de gestão, a participação se resume ao auxílio na execução dos planos pedagógicos já definidos.

Contudo, é cada vez maior a adoção da visão do ensino democrático no Brasil, encampando-se a ideia de que o ensino público trilhe um caminho que inclua a participação dos profissionais da escola, dos estudantes, dos pais/responsáveis, e da comunidade local, com o intuito de buscar a melhoria da qualidade da educação (RISCAL, LUIZ, 2016).

Na gestão democrática há uma descentralização de poder, a tomada de decisão e a construção dos planos pedagógicos são compartilhados. A gestão democrática relativiza um pouco a visão da escola como empresa, e da educação pautada em postulados mercadológicos, seja na gestão gerencialista ou nas avaliações em larga escala que busca resultados quantitativos para aferir qualidade.

Não se pode dizer que atualmente o ensino público é pautado na gestão democrática. A transição dos modelos de gestão tem ocorrido de forma gradual e, ainda que haja previsão legal da gestão democrática, é visível que ainda há resistência a este modelo de gestão.

Outrossim, a democratização da escola perpassa por obstáculos típicos do sistema educacional. Dessa forma, ainda que a unidade escolar determine para si a ideologia de ensino e gestão democráticos, inúmeras vezes esbarra em obstáculos burocráticos que imporá contornos tipicamente gerencialistas à determinados aspectos.

Segundo Lima (2003), citado por Riscal e Luiz:

Os modelos organizacionais da escola estão em constante processo de estruturação por meio da ação do homem. Na perspectiva sociológica, entendemos que esses modelos estão em constante construção e influenciam políticas, reformas de ensino e até mesmo a legislação. A escola possui uma autonomia relativa, já que toda instituição cria e interpreta o que lhe é decretado, entretanto, também deve seguir algumas medidas burocráticas comuns a todas as instituições. (LIMA, 2003, apud RISCAL, LUIZ, 2016, p. 16).

Além disso, é importante frisar que ainda que a unidade escolar intitule-se democrática, nem sempre há correspondência prática, propondo-se na verdade a uma gestão gerencialista. Assim, questiona-se até que ponto a gestão democrática, em um sistema educacional burocrático e pautado em resultados e estatísticas, não seria uma falácia. Ou se a questão da melhoria educacional é exatamente o ponto de equilíbrio e apoio mútuo entre a gestão democrática e os



resultados e metas provenientes das avaliações externas.

Uma gestão escolar apoiada em metas e resultados transforma a escola em uma empresa e a educação em um processo mecânico. A educação atual tem, muitas vezes, desprezado a importância da interação entre educador e educando, e entre a escola e a comunidade.

Riscal e Luiz (2016) alerta para a forte influência de organismos internacionais não-governamentais nas políticas educacionais do Brasil, impingindo uma educação que vise a formação de mão de obra para o mercado, colocando a educação como fator de desenvolvimento econômico e social. Nesse contexto, a formação crítica e humanista da construção do indivíduo enquanto cidadão é relegada em detrimento dos interesses tipicamente capitalistas (formação de mão-de-obra para o mercado).

Nesse sentido Riscal e Luiz afirmam que:

[...] as ações do Banco Mundial, por exemplo, se apresentam ostensivamente sob o discurso da promoção do desenvolvimento humano e social nos países subdesenvolvidos. A prioridade do banco em relação ao ensino fundamental revela, no entanto, uma estratégia de intervenção na agenda educacional dos países com a reafirmação do papel do Estado como provedor dos níveis educacionais mínimos e uma visão homogeneizante da educação como meio de elevação social e de desenvolvimento de mercados em um contexto econômico globalizado. (RISCAL, LUIZ, 2016, P. 29).

O supracitado autor define a educação como ato político, que forme cidadãos conhecedores de seus direitos, educação que transmita valores e visões, capacitando indivíduos para viver em sociedade e contribuir para a construção desta. Contudo, quando a educação é pautada em resultados quantitativos, a escola é tida como empresa de viés prioritariamente econômico e o papel da educação enquanto direito humano e fator de construção social converte-se em instrumento de dominação (RISCAL, LUIZ, 2016).

Com efeito, toda política de gestão escolar e todo processo de ensino que seja mecânico, retira autonomia e identidade do aluno, da comunidade e do corpo pedagógico, bem como negligencia o papel da educação na formação de cidadãos, e não apenas trabalhadores (PARO, 1999).

A gestão democrática é o que contraria a mecanização do ensino, e a imposição dos postulados mercadológicos à atividade educacional, incluindo no processo de ensino todos os interessados na melhoria da educação: professores, alunos, pais/responsáveis e a comunidade.

Nesse sentido Paro:

É necessário que se providenciem as condições para que aqueles cujos interesses a escola deve atender participem

democraticamente da tomada de decisões que dizem respeito aos destinos da escola e a sua administração. Entendida a democracia como mediação para a realização da liberdade em sociedade, a participação dos usuários na gestão da escola inscreve-se, inicialmente, como um instrumento a que a população deve ter acesso para exercer seu direito de cidadania (PARO, 1998, p. 06)

Tem-se, então, que a gestão democrática ao proporcionar a participação de todos os envolvidos e interessados no processo educativo consubstancia-se em verdadeiro exercício da cidadania. Dessa forma, a gestão democrática inclui três elementos: a direção escolar, os conselhos escolares e o projeto político pedagógico (RISCAL, LUIZ, 2016).

A direção escolar concentra-se na figura do diretor, enquanto representante do Estado em determinada unidade escolar e responsável legal pelo seu funcionamento. O diretor tem a função de coordenar, organizar e controlar o funcionamento da escola, contando com o auxílio do corpo administrativo e docente, agindo sempre dentro dos limites legais (LIBÂNEO, 2013).

O papel do diretor, muitas vezes, é associado a autoritarismo e a concentração de poder quanto à tomada de decisões referentes àquela unidade escolar. Mais uma vez, é perceptível a influência neoliberalista na educação, impondo a visão da escola enquanto empresa.

De acordo com Paro:

[...] (o diretor assume essa postura autoritária) não por culpa dele, mas porque a escola não está organizada para ser, de fato, uma escola. Não se organiza uma escola para que o aluno vá lá aprender e se fazer humano. Organiza-se uma escola para se fazer concursos, para se fazer índices de Pisa. Por isso é difícil o próprio papel do diretor. A escola é cada vez mais invadida pela ideologia empresarial, negando seu papel educacional (PARO, 2015, p.25).

Com efeito, a atividade de direção escolar envolve fatores administrativos repletos de burocracia e que exigem extrema observância da legalidade. Porém, além do fator administrativo, a direção escolar envolve atividades de direcionamento pedagógico, como definição de planejamento. Esse elemento pedagógico da atividade de direção é o campo que permite maior flexibilidade na ação do diretor, e maior grau de participação de outros agentes.

Segundo Paro (2015), se a escola busca formar cidadãos, é indissociável uma gestão democrática. Qualquer gestão tipicamente empresarial, de controle e direção rígidos e estanques, não conceberá o resultado almejado pelo simples fato de que a escola não é uma empresa, uma indústria que produz produtos, é um eixo de formação de indivíduos, cada qual com suas peculiaridades e necessidades.

O modelo gerencialista de direção escolar é a negação da autonomia dos envolvidos no processo educativo, enquanto a direção escolar pautada em uma gestão democrática é a reafirmação da autonomia de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A gestão democrática parte da direção escolar. Cabe, em grande parte, ao diretor da escola, decidir se haverá, de fato, uma gestão democrática daquela unidade. Se o cargo convencionar a forma de gestão que ocorrerá na prática, a escolha do diretor também pode ser democrática (ou não).

Riscal e Luiz (2016) enumeram as formas de provimento do cargo de diretor, que podem ser: indicação pelos poderes públicos; diretores de carreira; seleção por concurso público; eleição direta e formas mista de escolha. Para Dourado (1998) e Paro (2011), apenas as eleições diretas para escolha do diretor são representações fiéis de uma verdadeira gestão democrática.

A eleição direta para provimento do cargo de direção escolar materializa a democracia dentro da unidade, colocando nas mãos dos envolvidos no processo educacional o poder de escolha da figura que direcionará todo o funcionamento da educação naquele espaço. É a forma de escolha mais legítima sob o ponto de vista democrático, e que concede voz a toda a comunidade escolar.

Outro elemento fundamental da gestão democrática são os conselhos escolares, que consubstanciam a verdadeira instrumentalização da democracia no âmbito escolar. Os Conselhos Escolares representam a descentralização (ou horizontalidade) do poder, que não ficará concentrado nas mãos do diretor, mas será repartido com toda a comunidade escolar através do órgão representativo.

Riscal e Luiz afirmam que:

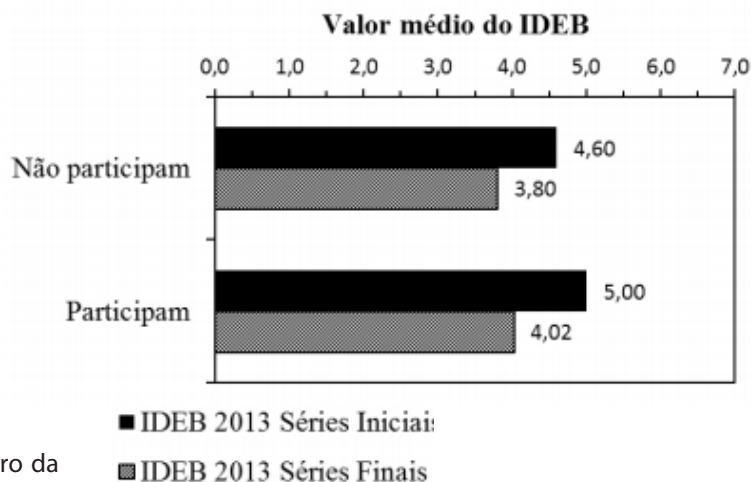
É importante frisar que essa horizontalidade pressupõe (como o termo sugere) uma igualdade entre os diferentes sujeitos no direito a ouvir e se fazer ouvido, renunciando-se às relações de poder e dominação em prol de um processo de comunicação aberto e plural, com garantia da reciprocidade (RISCAL, LUIZ, 2016, p. 45).

Mas não se pode negar que a diferença entre uma gestão democrática efetiva ou superficial requer observar se os conselhos instituídos são, de fato, atuantes ou se são meros coadjuvantes na gestão escolar. Além disso, o Conselho Escolar deve possuir representatividade de todos os interessados no processo educativo, educador, educando, pais/responsáveis e comunidade.

Conforme pesquisa (RISCAL, LUIZ, 2016, p. 130):

“As escolas em que há participação dos pais e responsáveis no Conselho Escolar apresentam médias do IDEB das Séries Iniciais e Finais significativamente superiores às das escolas em que não há essa participação”. Nesse sentido:

Figura 1 - Valores médios do IDEB, segundo participação dos pais e responsáveis no Conselho Escolar<sup>1</sup>.



Fonte: RISCAL, LUIZ, 2016, p. 130

Os Conselhos Escolares podem exercer função deliberativa, consultiva, fiscal ou mobilizadora. Mas, quando se fala em modelo de Conselho Escolar, segundo Riscal e Luiz (2016), é quase impossível conceber um padrão a ser seguido. Isso ocorre porque cada unidade escolar e a comunidade que a envolve têm peculiaridades que as tornam únicas, e consequentemente o respectivo conselho terá formação, demandas e debates também singulares. Contudo, Riscal e Luiz afirma que:

Se não existem modelos, pode-se, por outro lado, afirmar que a participação política, na escola, deve partir de alguns pressupostos: o compromisso de valorização da escola pública como espaço de construção da democracia social e da cidadania; a importância da ação coletiva para a superação dos princípios autoritários de nossa sociedade e a concepção de que o processo de educação não se reduz a simples transmissão de informação, mas constitui a forma privilegiada do homem construir e reconstruir a sua própria condição humana (RISCAL, LUIZ, 2016, p. 46).

Assim, tem-se que os conselhos escolares devem efetivamente representar a comunidade escolar, dando voz aos educandos, professores, pais e demais integrantes da comunidade escolar, bem como deve ter espaço na tomada de decisões referente às ações realizadas na escola.

Por fim, o terceiro elemento essencial à gestão democrática é o projeto político pedagógico. Em um contexto escolar democrático, o referido projeto deve ser elaborado de forma coletiva, com a participação de todos os envolvidos no processo educativo por meio do Conselho Escolar, de maneira que reflita as peculiaridades e necessidades daquela unidade escolar e da comunidade que a envolve (RISCAL, LUIZ, 2016).

Se os conselhos escolares são a instrumentalização da democracia na escola, o PPP é o resultado dessa democracia, sendo, portanto, único, para cada unidade escolar. Riscal e Luiz (2016, p. 59) definem o Projeto político pedagógico como “um documento em que se definiriam as intenções da escola e do desejo coletivo da comunidade escolar”.

Dessa forma, o PPP é parte fundamental na formação da identidade escolar e na melhoria do ensino. Por isso, Riscal e Luiz (2016) advertem que a escola deve buscar autonomia, construindo seu próprio PPP, de forma democrática, e não dependendo de órgãos intermediários que formulem um PPP padrão, desprovido de identidade, transformando a escola em mera executora.

Assim, partindo-se dos conceitos até aqui desenvolvidos, cabe estabelecer uma análise de como as avaliações externas e seus resultados trabalhados no contexto da gestão escolar democrática podem ser valiosos instrumentos de melhoria da qualidade da educação.

### 3. Avaliação externa e gestão democrática da escola

Após a compreensão de que a avaliação externa é mecanismo de controle e prestação de contas, baseada em postulados mercadológicos impostos no setor da educação, é pertinente tecer algumas críticas a este método avaliativo, tendo em vista a educação de qualidade que busca-se alcançar.

Para tanto, sendo a avaliação externa no âmbito da educação básica o objeto do presente trabalho, partir-se-á do IDEB. Freitas (2007) afirma que o IDEB estimula uma política de responsabilização dos déficits educacionais, funcionando como um sistema de prestação de contas que refletiria a eficiência dos docentes e da escola, enquanto responsáveis pelo desempenho dos alunos.

Uma análise simples dos dados fornecidos pelo IDEB permite responsabilizar certos agentes pelos níveis de qualidade do ensino, desprezando, contudo, diversos fatores extraescolares indissociáveis do processo de aprendizagem, como fatores de ordem econômica, social, política e cultural (CASTRO, 2007).

Essa visão reducionista desvia a atenção dos pontos vulneráveis na trajetória qualitativa educacional,

bem como reduz o potencial pedagógico dos professores subtraindo autonomia do corpo docente e transformando-os em transmissores mecânicos de conhecimento (SACRISTÁN, 1998).

Conforme Libâneo (2013), a partir da década de 90, a educação tem como principal objetivo atenuar mazelas sociais e preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho. Estas finalidades, ditadas pelo capitalismo às escolas rendem a busca pela qualidade da educação seguindo uma lógica gerencial e mercadológica, utilizando critérios de aferição do desempenho escolar de forma a produzir dados passíveis de compor índices de desenvolvimento, por meio do modelo de gestão pública denominado “qualidade total” (LIBÂNEO, 2013).

Porém, a melhoria da qualidade educacional requer a compreensão da relevância dos fatores extraescolares que tangenciam o processo de aprendizagem, para então, em uma perspectiva multidimensional, enxergar a educação com toda abrangência que lhe é elementar.

Nesse sentido Dourado afirma que:

A definição e compreensão teórico conceitual e a análise da situação escolar em termos de Qualidade da Educação não pode deixar de considerar as dimensões extrínsecas ou extra-escolares que permeiam tal temática. (...). Estudos e pesquisas mostram que as dimensões extraescolares afetam sobremaneira os processos educativos e os resultados escolares em termos de uma aprendizagem mais significativa, daí porque tais dimensões não podem ser desprezadas se queremos efetivamente produzir uma educação de qualidade para todos (DOURADO, 2007, P.14)

Cada escola e cada comunidade onde a escola está inserida são dotadas de uma heterogeneidade específica que englobam aspectos sociais, econômicos e culturais únicos e que influenciam no processo de aprendizagem. A discrepância socioeconômica no Brasil é aspecto relevante que não pode ser desprezado quando da análise da qualidade educacional. O nível socioeconômico é fator que varia entre regiões, entre escolas e entre alunos de uma mesma unidade escolar (DOURADO, 2007).

Outro aspecto que inegavelmente influencia o processo educativo em determinada unidade escolar é a visão cultural da educação. Em alguns lugares a escola é vista como local de ensino e aperfeiçoamento técnico e humano, enquanto em outros locais é tida como espaço de desova dos alunos para que os pais possam trabalhar. Não se pode duvidar que este fator influencia sobremaneira na qualidade da educação que será ofertada e no desempenho dos alunos, pois a visão de uma comunidade sobre a educação tende a moldar o aluno, os pais/responsáveis e a escola, bem como refletirá em problemas como reprovação, baixa frequência



e autoestima dos alunos (DOURADO, 2007).

Outra crítica pertinente às avaliações externas é que tendem a avaliar a qualidade da educação de maneira bem restrita. A Prova Brasil, por exemplo, avalia o desempenho dos alunos da educação básica em apenas duas matérias: português e matemática (BRASIL, 2019). Dessa forma, a avaliação externa é ineficaz para aferir a qualidade da educação como um conjunto, sem qualquer menção à formação humanista e crítico-reflexiva, essenciais a formação do aluno enquanto cidadão.

Com efeito, o principal método avaliativo de controle da qualidade educacional não avalia eixos essenciais à formação cidadã, por um simples motivo, segue a lógica mercadológica, a partir da qual a qualidade da educação é medida pela capacidade técnica da futura mão-de-obra. Da mesma forma, os resultados deste método avaliativo tendem a compor índices que direcionarão as políticas públicas educacionais, sem, contudo, levar em consideração fatores extraescolares e peculiaridades que fazem o processo educativo tão complexo (DOURADO, 2007).

No âmbito da educação básica, o IDEB é o índice de desempenho escolar que direciona metas e políticas públicas educacionais, sendo essencial que tal índice seja mais frequentemente associado às práticas democráticas na gestão escolar. Ainda que tal índice seja metodologicamente imperfeito, segundo Riscal e Luiz (2016) é um indicador que permite uma visão sistêmica essencial à qualidade do sistema educacional, e fornece estatísticas valiosas para a gestão escolar no âmbito de cada unidade escolar. Nesse sentido, os autores complementam afirmando que:

Logo, o IDEB constitui uma importante ferramenta auxiliar na gestão escolar, devendo ser utilizada em um contexto dialógico e participativo, que não coloque a escola e seu Projeto Pedagógico dentro de um modelo homogeneizante e preocupado unicamente com o ensino de caráter utilitário para o mercado de trabalho (RISCAL, LUIZ, 2016, p. 86).

Mas o obstáculo à educação de qualidade não é a avaliação externa, e sim o seu uso desmedido, descontextualizado, sem um equilíbrio racional com outros métodos avaliativos ou sua incorporação à realidade de cada unidade escolar. O problema é a visão de que a avaliação externa seria a panaceia dos problemas de qualidade da educação, que prioriza o saber técnico, memorístico, em detrimento de uma educação humanista e crítica, além do desprezo às peculiaridades de cada escola (TERRASÊCA, 2016).

Segundo Terrasêca (2016) os resultados das avaliações padronizadas de desempenho são úteis e viáveis quando articulados com o trabalho pedagógico escolar de modo a aprimorá-lo. Um exemplo seria a elaboração de PPP em uma gestão democrática como forma de trabalhar os resultados das avaliações externas.

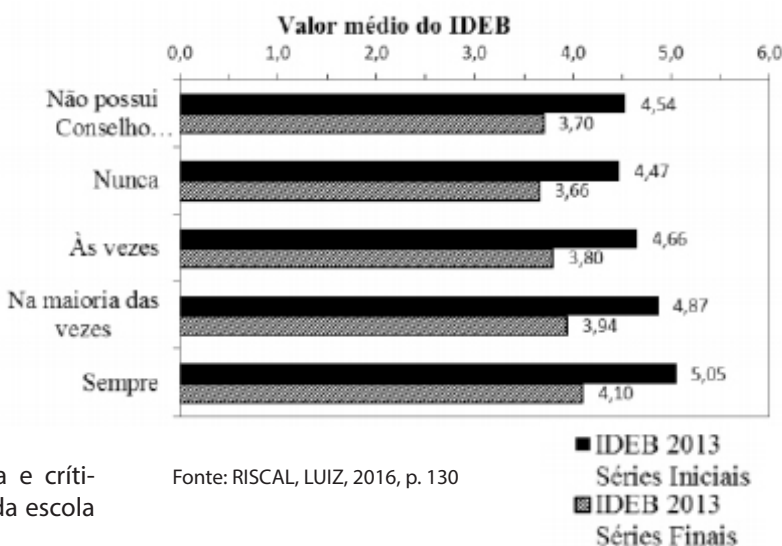
O PPP parte de diagnósticos precisos, números e estatísticas que evidenciam os problemas no processo de aprendizagem que precisam ser corrigidos, para, então, fixar metas e formular diretrizes pedagógicas para alcançá-las, bem como elaborar planos de ação que envolvam prazo, custos e responsáveis para cada meta a ser alcançada.

O diagnóstico que baseia a elaboração do PPP fixa-se, em grande parte, à dados provenientes os resultados de avaliações em larga escala, mas é no traçar do projeto, das metas e diretrizes que cada projeto ganhara a identidade da unidade escolar na qual será executado, quando elaborado de forma coletiva e democrática.

O PPP construído sob uma efetiva gestão democrática, transforma números e estatísticas oriundas das avaliações em larga escala no projeto de melhoria feito sob medida para determinada unidade escolar. Dessa forma, números e resultados técnicos são utilizados para a construção da identidade escolar, sob uma roupagem democrática.

Segundo pesquisa de Riscal e Luiz (2016, p. 135-136): "A média do IDEB (Séries Finais) das escolas que declararam ter seu planejamento pedagógico sempre definido e validado pelo Conselho Escolar é superior ao das escolas que o fazem com menor frequência ou que não possuem esse colegiado".

Figura 2 - Valores médios do IDEB, segundo definição/ validação do planejamento pedagógico da escola pelo CE<sup>2</sup>.



Fonte: RISCAL, LUIZ, 2016, p. 130

O processo de ensino e a busca por melhor qualidade da educação transcendem números e estatísticas e requer planos de ação para cada escola com base nas características peculiares que possui. Por esta razão o PPP elaborado sob uma gestão democrática é capaz de potencializar os resultados de avaliações externas, tornando algo extremamente genérico em planos de ação individualizados.

As avaliações externas e seus resultados utilizados de forma descontextualizada, como instrumentos classificatórios e rankings contendo o melhor e o pior da educação, como direcionador de verbas que privilegiam apenas os melhores, é mecanismo que só contribui para a retroalimentação de um ciclo vicioso de desmotivação dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem que em nada contribui para a melhoria da qualidade da educação do ensino público (SANTANA; ROTHEN, 2014).

Por outro lado, a gestão democrática reúne toda a comunidade escolar para, com base nos resultados das avaliações externas, moldar um projeto que se adequa às necessidades daquele nicho educativo. É uma forma de dar identidade à escola e entender em quais pontos aquele resultado genérico reflete o ensino naquela unidade, para então, em conjunto com a coletividade que conhece as minúcias daquele contexto (fatores intra e extraescolares) traçar metas e planos de ação capazes de efetivamente atingir uma melhora na qualidade da educação e desempenho dos alunos naquela unidade, o que, conseqüentemente refletirá em melhora no nível de qualidade da educação como um todo.

### Considerações finais

O presente trabalho evidenciou que a avaliação externa é eficiente para o monitoramento do sistema educacional como um todo, mas quando se analisa a necessidade de melhoramento de cada unidade escolar os resultados desse método avaliativo só contribuem na medida em que são integrados à gestão democrática que associa as peculiaridades do contexto escolar

com os resultados, apresentados por meio da participação de todos os envolvidos no processo educativo.

Incontestável é que a melhoria da qualidade da educação e dos indicadores do IDEB está diretamente ligada às propostas pedagógicas consistentes e concatenadas com a participação da comunidade escolar ao invés de medidas padronizadas com a exclusiva finalidade de elevação dos índices de desempenho.

Os dados acostados demonstram que os resultados das avaliações externas são melhores nas escolas em que há um planejamento pedagógico elaborado com a participação do Conselho Escolar, bem como registram melhores resultados as unidades escolares que incluem os pais e responsáveis enquanto participantes ativos deste Conselho. A associação destes mecanismos de gestão democrática às médias de desempenho dos alunos valida que tal viés de gestão tem o condão de melhorar os resultados dos alunos nas avaliações e, conseqüentemente, a qualidade educacional.

Dessa forma, a gestão democrática pode potencializar a avaliação externa enquanto mecanismo de melhoria da qualidade educacional, bem como os resultados das avaliações externas podem indicar o caminho a ser seguido pela gestão escolar democrática. A democratização da gestão da escola aproxima os resultados das avaliações externas da realidade escolar, permitindo ações e planejamentos adaptados à esta realidade, enquanto fator de melhoria eficiente.

Conclui-se que avaliação externa e gestão democrática não são conceitos opostos que não se conciliem, pelo contrário, quando operados conjuntamente, tornam-se poderosas ferramentas de apoio ao desenvolvimento educacional. A gestão democrática propicia que a comunidade escolar se aproprie dos indicadores oriundos das avaliações externas como ferramenta que potencializa a melhoria da qualidade do ensino. A relação entre avaliação externa e gestão democrática deve ser baseada em diálogo e dinamismo, dessa forma, ambos contribuem para a melhoria da educação, cada qual colabora com um domínio diferente que juntos fazem a diferença. ■

### Notas

<sup>1</sup> RISCAL, LUIZ, 2016, p. 130. Fonte: Base de Dados Integrada com informações da planilha de divulgação do IDEB, dados do SAEB 2013 e PDDE interativo 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49171-gestao-democratica-e-a-analise-de-avaliacoes-larga-escala/file>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

<sup>2</sup> RISCAL, LUIZ, 2016, p. 136. Fonte: Base de Dados Integrada com informações da planilha de divulgação do IDEB, dados do SAEB 2013 e PDDE interativo 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49171-gestao-democratica-e-a-analise-de-avaliacoes-larga-escala/file>>. Acesso em: 25 mai. 2020.

## Referências

- ALAVARSE, O. M.; MACHADO, C.; ARCAS, P. H. Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão. *Revista Diálogo Educacional*, v. 17, n. 54 (2017), ISSN 1518-3483. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21950>. Acesso em: 10 mai. 2020.
- ALMEIDA, A. A. L.; DAMASCENO, M. F. O neoliberalismo e a educação brasileira: a qualidade total em questão. *Revista Educação*, v. 10, n. 2, 2015. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/viewFile/2160/1610>. Acesso em: 10 mai. 2020.
- BRASIL. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 20 mai 2020.
- BRASIL. Prova Brasil – apresentação. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/prova-brasil>. Acesso em: 20 mai 2020.
- BRASIL. LDB. Lei n. 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em: 21 mai. 2020.
- CASTRO, A. M. D. A. Gerencialismo e Educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. In: CABRAL NETO, Antonio.(Org.) *Pontos e Contrapontos da Política Educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais*. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.
- DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas. *Educ. Soc., Campinas*, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.
- FREITAS, D. N. T. *A avaliação da educação básica no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- GENTILI, P. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A.; SILVA, Tomaz T. da (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- HORTA NETO, J. L. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. *Revista Iberoamericana de Educación (Online)*, v. 42, p. 1-14, 2007. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2398>. Acesso em: 08 mai. 2020.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Heccus, 2013.
- LUCKESI, C. C. *Capítulo II: Avaliação Educacional Escolar: para além do autoritarismo. Avaliação da aprendizagem escolar*. 7ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- PARO, V. H. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, L. H. D. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- PARO, V. H. *Parem de educar para o trabalho* In: FERRETTI, C. J.; SILVA JÚNIOR, J. D. R.; OLIVEIRA, M. R. N. *Trabalho, formação e currículo - para onde vai a escola?* São Paulo: Xamã, 1999.
- PARO, V. H. *Escolha e Formação do Diretor Escolar*. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 14, p. 36-50, set/ dez 2011. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/elei%C3%A7%C3%A3o-e-forma%C3%A7%C3%A3o-de-diretores.pdf>. Acesso em: 18 mai. 2020.
- PARO, V. H. *O papel do diretor de escola: educador ou gerente?*, 2015. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Diretor-escolar-educador-ou-gerente-2.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2020.
- PRODANOV, C. C. . FREITAS, E. C. . *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2020.

- RISCAL, J. R; LUIZ, M. C. Gestão democrática e a análise de avaliações em larga escala: o desempenho de escolas públicas no Brasil/ José Reinaldo Riscal, Maria Cecília Luiz. – São Carlos: Pixel, 2016. 159 p. – (Coleção Especialização). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49171-gestao-democratica-e-a-analise-de-avaliacoes-larga-escala/file>. Acesso em: 26 mai. 2020.
- ROCHA, G. Avaliação Externa. Glossário Ceale, Faculdade de Educação da UFMG. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/avaliacao-externa>. Acesso em: 18 mai. 2020.
- SACRISTÁN, J. G. A avaliação no ensino. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. ArtMed, 1998.
- SANTANA, A. C. M.; ROTHEN, J. C. As avaliações externas no âmbito do modelo neoliberal: o caso do SARESP. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 3, n.2, p. 383-401 –ago./dez. 2014 -ISSN 2238-8346. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/30285/16540>. Acesso em: 18 mai. 2020.
- TERRASÊCA, M. Autoavaliação, avaliação externa... afinal para que serve a avaliação das escolas? Cad. Cedes, Campinas, v. 36, n. 99, p. 155-174, maio-ago., 2016. Pag. 155. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00155.pdf>. Acesso em: 22 mai. 2020.