

RELAÇÃO AVALIAÇÃO EXTERNA E GESTÃO EDUCACIONAL: LIMITES E POSSIBILIDADES

RELATION OF EXTERNAL EVALUATION AND EDUCATIONAL MANAGEMENT: LIMITS AND POSSIBILITIES

Andréia Melanda Chirinéa¹

I. Doutoranda em educação pela Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” campus de Marília. Professora da rede municipal de Ensino de Bauru e da Universidade Sagrado Coração.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

RESUMO

Este artigo discute a relação estabelecida entre a avaliação externa e gestão da educação. Parte da premissa que os resultados obtidos com as avaliações externas se constituem em instrumentos ou ferramentas da gestão da educação básica para intervenção e operacionalização de ações visando o enquadramento das instituições de ensino, uma vez que os resultados da avaliação externa são utilizados para informar, formular e implementar políticas educacionais tanto no sistema de ensino, quanto nas escolas.

Palavras Chave: Gestão. Escola pública. Qualidade Educacional

Recebido em: 30/12/2010
Aceito em: 15/02/2011

Abstract

This article discusses the relationship established between the external evaluation and management of education. It starts from the premise that the results obtained with the external evaluations if constitute in instruments or tools of management of basic education for intervention and operationalization of actions aiming the framework of educational institutions once that the results of external evaluation are used to inform, formulate and implement educational policies either in teaching system, as in schools.

Keywords: Management. Public school. Educational quality

A partir de 1930, a sociedade brasileira passou por transformações políticas, econômicas e sociais, principalmente em função da transição de uma sociedade pré-capitalista, agrário-comercial, para uma sociedade urbano-industrial, aumentando, portanto, o crescimento da população urbana. Esse aumento manifestou-se também numa maior demanda pela educação, uma vez que ela representava um meio de êxito profissional e acesso a posições socialmente valorizadas. Esses fatores contribuíram para a ampliação do sistema escolar no país e, em decorrência de tais transformações, o Estado passou a ser interventor em todos os setores da sociedade e também da educação, criando para tanto, o Ministério de Educação e Saúde Pública e o Conselho Nacional de Educação (HAIDAR, TANURI, 1998).

A educação passou a ser considerada numa perspectiva quantitativa, uma vez que o país investiu muito na expansão da rede de ensino. Na década de 1950, a população era de 50 milhões de pessoas; destes, cerca de 30% frequentavam a escola e o país aumentava cada vez mais o atendimento educacional, investindo na sua expansão, que sempre foi vista nas políticas e normas educacionais como atendimento à demanda, considerando principalmente as camadas desfavorecidas da sociedade. A expansão, nesse sentido, tinha como objetivo favorecer a inclusão, sob o ponto de vista de atendimento. A preocupação, portanto, estava centrada na quantidade (OLIVEIRA, 2005).

A qualidade do ensino, segundo o olhar de Beisiegel (2005), começou a ser prejudicada justamente pela rápida expansão da rede. O autor entende a crise do ensino no que se refere à sua qualidade, como consequência da extensão de oportunidades educacionais às camadas mais carentes da população, principalmente após a Lei n.º

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

5.540/68, que incidiu sobre o Ensino Superior, e a Lei n.º 5.692/71, que alterou a sistemática de funcionamento do ensino do primeiro e segundo graus e formalizou a expansão educacional.

A ampliação quantitativa da rede, a complexidade resultante do crescimento, a multiplicação e diversificação dos quadros e tarefas resultaram na burocratização e ritualização dos serviços. Além disso, a expansão trouxe problemas como a improvisação de salas de aula e de professores, a escassez de recursos, a multiplicação dos períodos de funcionamento da escola, bem como a alteração do currículo com vistas a atender às novas exigências e necessidades da demanda (BEISIEGEL, 2005).

O autor aponta que, com a democratização do ensino, a escola acabou por atender a níveis muito diversificados de alunos e, conseqüentemente de saberes, isto acabou por comprometer a qualidade de ensino ministrado.

A democratização do ensino, na perspectiva apontada por Beisiegel, impele a qualidade. “O rendimento precário da nossa escola é um dado da nossa realidade nacional” (BEISIEGEL, 2005, p. 121). Portanto, enquanto no passado o sistema de ensino atendia a poucos e rendia mais, qualitativamente, a abertura da escola para as camadas mais menos favorecidas da população a fez crescer em número de vagas, mas a fez também perder, guardadas as devidas proporções, a qualidade do ensino ministrado. Ainda segundo Beisiegel (2005), embora a escola tenha perdido, em termos qualitativos, a democratização trouxe às camadas carentes serviços antes inacessíveis. Mesmo que a educação não seja considerada qualitativamente relevante, ela proporciona melhorias significativas para as camadas populares que frequentam a escola.

Portanto, “as avaliações da qualidade da escola pública não podem ignorar as transformações qualitativas introduzidas no ensino no processo de sua extensão às classes populares” (BEISIEGEL, 2005, p. 151).

Ainda na opinião do autor, a própria expansão quantitativa da rede se materializa como um fator qualitativo. Ou seja, a democratização do acesso é um dado considerado como qualidade.

Ao contemplar a questão da quantidade sobre a qualidade nas ações políticas para a área da educação no Brasil, Oliveira (2005) afirma que a quantidade sempre foi a grande preocupação dos governos e suas políticas educacionais. No entanto, somente na década de 1990, e após a reforma do Estado, o Brasil manifestou uma preocupação efetiva com a qualidade da aprendizagem dos alunos e com

sua aferição, obtida por meio de instrumentos de avaliação externa como o SAEB, a Prova Brasil, o Enem e o Enade, e com a implantação de indicadores para monitorar os sistemas de ensino, como é o caso do IDEB e do IDESP.²

Esses mecanismos de avaliação foram propostos, principalmente em decorrência da lógica da modernização desencadeada pela globalização da economia, pelas novas tecnologias da informação e comunicação e pelas modificações no mundo do trabalho.

Para Coelho (2008), a ineficiência do sistema escolar, bem como as novas exigências de qualificação e formação, aliadas à reestruturação do Estado brasileiro, foram os alicerces da implantação das avaliações externas no Brasil. No momento em que o Estado deixa de ser provedor para ser o regulador, as recomendações de agências internacionais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura passam a adequar o sistema escolar brasileiro a um modelo economicista, para atender às necessidades do mercado de trabalho.

Cumprir explicar que essas medidas tinham como objetivo, ainda que velado, *a priori*, de qualificar os estudantes para atender às novas exigências trazidas pela reorganização do capitalismo e emanadas pelo mercado.

Para Bruno (1996), as mudanças ocorridas pela reestruturação capitalista, principalmente no mundo do trabalho, exigem cada vez qualificação no que se refere a competências e habilidades. Não é à toa que os relatórios das avaliações externas contemplam os conhecimentos em Língua Portuguesa e Matemática sob a nomenclatura de competências e habilidades.³

A qualidade, portanto, emerge da necessidade de se preparar os indivíduos para processos mentais cada vez mais requintados e abstratos, qualificando-os para o pleno exercício de uma profissão no mercado de trabalho. A qualidade, nesse sentido, não é uma qualidade que emerge do núcleo formador da escola e sistemas de ensino, como direito do cidadão, mas uma qualidade concebida por agências multilaterais com o propósito de diminuir a taxa de pobreza dos países em desenvolvimento e de adequar a educação, com vistas a atender à reestruturação produtiva do capitalismo, onde ela ganha papel central, ao ser considerada uma condição geral de produção (BRUNO, 1996).

2 Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo.

3 Relatório Técnico do SAEB. Disponível em: <www.inep.gov.br>.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

A qualificação dos processos educativos, medida via testes padronizados, está relacionada à dimensão valorativa que o capitalismo confere à qualidade. Portanto, a autora entende a qualidade como a “capacidade de realização das tarefas requeridas pela tecnologia capitalista” (BRUNO, 1996, p. 92).

Para atender a este novo paradigma educacional cabe à gestão do sistema escolar, planejar, organizar e controlar os mecanismos indispensáveis para a eficiência e eficácia escolar, contribuindo para uma melhor qualidade. Empreende-se para tanto, um conjunto de políticas para cumprir ou alcançar os resultados almejados, ao mesmo tempo que a própria gestão do sistema, repassa para a escola a responsabilidade pelos resultados, numa dinâmica chamada de *accountability*, ou seja, a responsabilização e da prestação de contas por parte de todos os envolvidos no processo de ensinar e aprender.

Desta forma, a gestão educacional acaba por adotar um modelo gerencialista como forma de planejamento de ações e soluções de problemas visando alcançar as metas propostas.

A responsabilização da escola pela qualidade da educação caracteriza o novo modelo de gestão, na medida em que expõe à sociedade os resultados alcançados, assim como mobiliza ações para suprir deficiências e melhorar a qualidade de ensino.

Segundo Dias Sobrinho (2002), a avaliação externa transformou-se em *accountability*, uma vez que ela tem a função de prestar contas ao governo e à sociedade, assim como cobrar das instâncias executoras, neste caso, as unidades escolares, o cumprimento de obrigações, sob o ponto de vista da eficiência. Nesse sentido, sua característica mais marcante era demonstrar índices de rendimento, tanto aos governos como para a sociedade civil, além de controlar e propor políticas públicas, legitimando o controle do Estado.

Segundo Oliveira (2005), sob esse aspecto, é possível afirmar que as avaliações externas, realizadas via testes padronizados, ganharam um papel significativo nas sociedades contemporâneas, cabendo-lhes, pois, a responsabilidade de validar e legitimar iniciativas educacionais.

Percebe-se, portanto, que a reforma educacional está ligada aos ideais neoliberais, sendo ações subjacentes aos aspectos da racionalidade econômica, sob o referencial da excelência, eficácia, competitividade e produtividade. A premissa que contempla essa afirmação é relação existente entre o baixo nível de desempenho escolar e os problemas de origem econômica.

No entanto, Afonso (2005) pondera que as crises educacionais, diagnosticadas pelos baixos índices de desempenho podem constituir-se numa estratégia de governos para culpar instituições escolares e sistemas de ensino pelos ditames e desastres da economia. Segundo o autor, esse procedimento caracteriza-se como uma estratégia governamental de gerenciar a crise, recaindo sobre a escola a culpa pelo desemprego ou pela pobreza.

Afonso (2005), ao trabalhar a centralidade política e social da avaliação externa nas últimas décadas, bem como a ampliação da sua legitimação, o faz sob o ponto de vista sociológico, uma vez que as avaliações e suas modalidades, não podem ser vistas desconectadas do contexto das mudanças econômicas e políticas mais amplas. Portanto, a educação é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica econômica, social, cultural e política de uma sociedade.

Isso porque é preciso desvelar as relações existentes entre a avaliação e as mudanças sociais, tendo como pressuposto que a avaliação passou a ser a grande propositora de políticas públicas educacionais nas últimas décadas, representando desta forma a legitimação e a chancela da qualidade, na tentativa dos governos em melhorar a economia pelo fortalecimento dos laços de escolarização, trabalho e produtividade.

Entende-se que esse processo é orientado pelas políticas neoliberais em virtude das repercussões que a regulação no mercado vem provando no setor educacional, na medida em que tece uma nova relação entre mercado e educação.

Afonso (2005) esclarece que emerge dessa relação o conceito de quase-mercado⁴ educacional, referenciando práticas de mercado adotadas na educação, como competitividade, controle, eficiência e eficácia, na busca constante pela qualidade da educação e o pleno desenvolvimento da nação. A esse respeito, Afonso esclarece que:

É, aliás, esta combinação específica de regulação do Estado e de elementos de mercado no *domínio público* que, na nossa perspectiva, explica que os governos da *nova direita* tenham aumentado consideravelmente o controle sobre as escolas (nomeadamente pela introdução de currículos e exames nacionais) e, simultaneamente, tenham promovido a criação de mecanismos como a publicitação dos resultados escolares, abrindo espaço para a realização de *pressões competitivas* no sistema educativo. (2005, p. 116).⁵

4 É quase-mercado, porque se distingue do mercado de livre concorrência. LE GRAND, Julian. Quasi-markets and social policy. *Economic Journal*, v. 101, n. 408, p. 1256-1267, 1991.

5 Grifos do autor.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

O conceito de quase-mercado está, portanto, ligado a novas práticas de administração dos serviços não exclusivos do Estado, assim como a substituição de mecanismos de administração burocráticos por mecanismos de mercado.

Na mesma perspectiva, Stephen Ball aponta para o processo de mercantilização postulando que

[...] o/a estudante é cada vez mais mercantilizado. Cada estudante é posicionado/a e avaliado/a de uma forma diferente no mercado educacional, ou seja, o processo de competição institucional no mercado apela a uma “economia do valor do/a estudante”. Nos sistemas onde o recrutamento está diretamente relacionado ao financiamento e indicadores de desempenho são publicados como “informações do mercado”, os “custos” educacionais e da reputação do/a estudante, e não os seus interesses e necessidades, passam a ser centrais na resposta dos “produtores” aos que exercem o seu direito de escolha. (2001, p. 108).

As avaliações legitimam a qualidade nos processos educativos e nas escolas, pois funcionam como instrumentos de medida, adequação e controle dos sistemas educativos, passando a direcionar políticas públicas na área da educação.

Novo gerenciamento da educação

Em pesquisa realizada por Souza e Oliveira (2010) sobre o uso dos resultados das avaliações externas em cinco estados do Brasil, foi possível perceber que, embora a implementação das avaliações externas estejam se consolidando cada vez mais no país, sendo utilizados pela maioria das escolas públicas brasileiras, os resultados servem, por exemplo, para subsidiar ações como alocar os conteúdos das avaliações no currículo escolar; evitar a reprova dos alunos para que de alguma forma isso compense a nota da prova e não prejudique o IDEB, e ainda rever o próprio mecanismo de gestão, na perspectiva de uma auto avaliação.

Neste sentido o IDEB serve como indutor tanto de políticas públicas, quando de ações das secretarias de educação e da própria escola para alcançar as metas estabelecidas pelo índice.

No entanto, Souza e Oliveira (2010) evidenciam que é preciso repensar o escopo da avaliação externa e mesmo do IDEB com o proponente de políticas com o objetivo de tornar os resultados mais úteis à gestão e a qualidade da educação, subsidiando e implementando ações que produzam os resultados esperados. Segundo os au-

tores, mais do que reiterar a velha denúncia da baixa qualidade da educação a “avaliação ganha sentido quando subsidia intervenções que levem à transformação e à democratização da educação em suas dimensões de acesso, permanência e qualidade”. (2010, p. 818).

O grande entrave da questão avaliação externa e qualidade de ensino está no uso social que se faz dos resultados, isso porque mais do que demonstrar resultados, os instrumentos de avaliação externa estão se constituindo cada vez mais no Brasil, em ferramentas da gestão da educação, mobilizando ações concretas para buscar efetivamente qualidade nos processos educativos. Um dos delineamentos apontados na pesquisa e considerado como positivo é a articulação entre avaliação externa e autoavaliação.

Este movimento tenta a princípio, priorizar os contextos intra e extra escolar, em detrimento somente dos resultados cognitivos (desempenho) e fluxo escolar.

Neste sentido, a pesquisa realizada por Souza e Oliveira (2010) indica que é necessário aprender a utilizar os resultados das avaliações, no sentido de implementar ações que realmente induzam a qualidade dos processos educativos.

A complexidade do processo educativo não pode ser reduzida a alguns produtos que podem ser mensuráveis, ou visíveis e que servem para fornecer resultados significativos por meio de testes padronizados. Essas medidas tornam a perspectiva da qualidade educacional limitada, por não considerar outros fatores além do desempenho estudantil. Possuem, portanto, um caráter reducionista.

Para além da divulgação dos dados, da responsabilização e da criação de um *ethos* competitivo entre as escolas, a avaliação externa precisa integrar medidas de operacionalização, ou seja, ações políticas de intervenção no funcionamento das escolas, e na gestão do sistema, dando desta forma sentido mais amplo e menos reducionista, lançando um olhar integrador de todas as dinâmicas que fazem parte da qualidade, mas que são muitas vezes desconsiderados pelos instrumentos de avaliação.

A qualidade ainda é o grande desafio da educação brasileira, porém enquanto não forem consideradas a clientela e os contextos próprios onde cada “educação” se faz, o país periga continuar a formar alunos capazes de realizar as provas das avaliações externas, mas incapazes de mobilizar conhecimentos em situações reais.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

CONCLUSÃO

O presente trabalho limitou-se a discutir a relação entre avaliação externa e gestão educacional brasileira. Para tanto buscou-se delinear brevemente o contexto histórico brasileira que influenciou o Estado tanto na sua reforma, como na formulação e implantação das avaliações externa no Brasil. Também procurou discutir como os resultados da avaliação externa se constituem instrumentos para a gestão educacional brasileira, procurando destacar seus limites e suas possibilidades.

A avaliação externa é importante, na medida em que informa escolas e sistema de ensino para tomada de decisões, no entanto, é preciso repensar seu escopo e aliá-la a uma autoavaliação institucional e ao diagnóstico das fragilidades com a perspectiva de articulação entre as esferas macro, meso e micro do processo de avaliação e o replanejamento de políticas e ações que efetivamente garantam o direito à educação de qualidade.

Para além da divulgação dos dados, da responsabilização e da criação de um *ethos* competitivo entre as escolas, a avaliação externa precisa integrar medidas de operacionalização, ou seja, ações políticas de intervenção no funcionamento das escolas, e na gestão do sistema, dando desta forma sentido mais amplo e menos reducionista, lançando um olhar integrador de todas as dinâmicas que fazem parte da qualidade, mas que são muitas vezes desconsiderados pelos instrumentos de avaliação.

É preciso integrar os resultados do desempenho escolar com os contextos ou dinâmicas intra e extra escolares, na medida em que esta integração dará condições para a gestão escolar traçar suas próprias metas e estratégias e definir intervenções alicerçadas na democratização e na autonomia, sem que isso signifique realizar manobras pedagógicas para atender as metas pré estabelecidas pelo índice.

A crítica feita não é sobre a avaliação externa e a responsabilização que ela acarreta; o problema é o uso social que se faz da avaliação externa, isolando-a das demais dimensões que, no conjunto, formam ou propiciam uma educação de qualidade.⁶

Entendemos que a avaliação externa se caracteriza como propositora de políticas públicas do Estado para mobilizar ações de melhoria para o setor educacional, definindo prioridades a partir dos

6 Um dos usos sociais da avaliação externa é o ranking que a mídia faz das escolas e sistemas de ensino, após a divulgação do IDEB pelo MEC/INEP.

dados coletados. No entanto, essa racionalidade do Estado se manifesta somente nos dados estatísticos apresentados no momento de divulgação do IDEB, pois ações e propostas de melhoria da qualidade educacional, como valorização docente, piso salarial compatível com a função, redução do número de estudantes por sala, bibliotecas e salas de informática bem equipadas, cursos de formação e aperfeiçoamento para os professores e aumento do valor de financiamento da educação não são comumente implantados pelo Estado a partir da apresentação dos índices.

A qualidade ainda é o grande desafio da educação brasileira, porém enquanto não forem consideradas a clientela e os contextos próprios onde cada “educação” se faz, o país periga continuar a formar alunos capazes de realizar as provas das avaliações externas, mas incapazes de mobilizar conhecimentos em situações reais.

A qualificação de escolas e sistemas de ensino é importante, na medida em que contempla um direito como prerrogativa legal de todo educando, de ter acesso à educação de qualidade.

Para atender a essa prerrogativa, é importante rever a questão da qualidade educacional em bases mais abrangentes, de forma a reconhecer que todos têm direito à educação de “boa qualidade”, mesmo aqueles que não possuem condições financeiras para pagar por isso. E o reconhecimento vai além do discurso, passando principalmente pela formação de professores e pela gestão escolar que tem em seus princípios a função de promover e zelar pela qualidade do processo ensino aprendizagem.

Para redefinir uma educação de qualidade no país, é fundamental construir um sistema de avaliação menos restrito e que possa captar diferentes dimensões e fatores que influenciam a qualidade da educação brasileira.

A educação ressignifica-se por meio de um ensino que possa atender às necessidades dos alunos inseridos em um contexto histórico e social complexo e de uma prática educativa planejada e sistematizada durante um longo e contínuo período. Essa prática deve propiciar qualidade ao processo educacional ao criar condições e oportunidades para o desenvolvimento de capacidades e para que os alunos aprendam conteúdos necessários para enfrentarem e resolverem diferentes modalidades de desafios, assegurando-lhes o direito de aprendizagens significativas imprescindíveis à atuação crítica e transformadora.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Políticas educativas e avaliação educacional**: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995). Portugal: IEP/CEEP/Universidade do Minho, 1998.

AZEVEDO, José Clovis de. Educação pública: o desafio da qualidade. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 21, n. 60, ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a02v2160.pdf>>. Acesso em: 2 dez. 2009.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, [s.i], v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A qualidade no ensino na escola pública**. Brasília: Liber, 2005.

BRUNO, Lúcia. Educação, qualificação e desenvolvimento econômico. In: BRUNO, Lúcia (org). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo – Leituras Seleccionadas**. São Paulo: Atlas, 1996.

COELHO, Maria Inês de Matos. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro, v.16, n 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.

DIAS SOBRINHO, José. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luiz Carlos (org.). **Avaliação**. Construindo o campo e a crítica. 1. ed. Florianópolis: Insular, 2002. v. 1. p. 13-62.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto; TANURI, Leonor Maria. A Educação Básica no Brasil. In: MENESES, João Gualberto de Carvalho et al. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica**. São Paulo: Pioneira, 1998.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELLO, Guiomar Namó. **Cidadania e Competitividade**. Desafios educacionais para o terceiro milênio. São Paulo: Cortez, 1993.

OLIVEIRA, João Batista Alves. Desigualdades e políticas compensatórias. In: SCHWARTZMAN, Simon; BROCK, Colin (orgs). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 53-89.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAÚJO, Gilda Cardoso. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, dez. 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 21 dez. 2010.

SOUZA, Sandra Maria Zákia Lian de. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 264-283.

CHIRINÉA, Andréia Melanda. *Relação Avaliação Externa e Gestão Educacional: limites e possibilidades*. Mimesis, Bauru, v. 32, n. 2, p. 91-102, 2010.