

AS AVALIAÇÕES EXTERNAS COMO MECANISMO DE REGULAÇÃO

Jacimara Aparecida MENDES (REME - Dourados)

Fabio PERBONI (UFGD)

RESUMO: O presente artigo encontra-se vinculado à minha dissertação de Mestrado que foi desenvolvida junto à linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação e ao Grupo de Pesquisa em Gestão e Política Educacional (GEPGE) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação na Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD) finalizada e entregue no ano de 2021. O artigo em questão apresenta como objetivo ressaltar a relação da Regulação por parte do Estado tendo como mecanismo de controle a Avaliação em Larga escala. Para tanto, recorre-se a uma abordagem de cunho qualitativo, utilizando-se como instrumento de coleta de dados pesquisa bibliográfica amparada em autores que tratam do assunto. Para tanto buscou-se fazer uma relação entre o avanço dos acordos internacionais vivenciados na década de 1990 e a desburocratização do Estado quanto a reforma administrativa que afetou diretamente o sistema educacional daquele período, resultando em políticas educacionais que perduram até os dias fluentes. Por fim, considera-se que tais políticas atendem a um anseio que visa a eficácia e eficiência, pautadas em conceitos mercantilizados típicos de uma sociedade neoliberal que não busca atender a formação de um cidadão crítico e emancipado, ainda tão preocupadas em atender as demandas do mercado. Por esse motivo produções preocupadas em discutir e problematizar os reflexos das avaliações externas são necessárias diante do contexto atual.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Regulação. Estado-Avaliador. Política Educacional.

Introdução

O presente artigo encontra-se vinculado à minha dissertação de Mestrado que foi desenvolvida junto à linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação e ao Grupo de Pesquisa em Gestão e Política Educacional (GEPGE) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação na

Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD) finalizada e entregue no ano de 2021. O artigo em questão apresenta como objetivo, ressaltar a relação da Regulação por parte do Estado tendo como mecanismo de controle a Avaliação em Larga escala. Para tanto, recorre-se a uma abordagem de cunho qualitativo, utilizando-se como instrumento de coleta de dados pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Para tanto buscou-se fazer uma relação entre o avanço dos acordos internacionais vivenciados na década de 1990 e a desburocratização do Estado quanto a reforma administrativa que afetou diretamente o sistema educacional daquele período, resultando em políticas educacionais que perduram até os dias fluentes.

Sabe-se da necessidade de discussões sobre as avaliações no âmbito educacional. Avaliação que inicialmente afetava alunos e familiares, ou seja, a avaliação da aprendizagem, contudo desde a década dos anos 1980 as avaliações externas e em larga escalada tem ocupado um espaço significativo dentro dos espaços educacionais. Prática que inicialmente visava aferir a aprendizagem dos alunos, foi ampliada com a finalidade de regulação do sistema educacional. De acordo com Barroso “no domínio educativo, do termo ‘regulação’ está associada, em geral, ao objectivo de consagrar, simbolicamente, um outro estatuto à intervenção do Estado na condução das políticas públicas.” (2005, p. 727). Para tanto se faz necessário pontuar a importância de discussões sobre o tema elencado.

Registra-se que com a aprovação da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e a obrigatoriedade da frequência ao Ensino Fundamental de oito anos, e sua quase universalização, o Estado passou a se preocupar em controlar sua qualidade, ou melhor, regular o nível de qualidade do ensino ofertado. A efetivação de um direito e a universalização do Ensino Fundamental constituiu-se como uma meta a ser cumprida nas próximas décadas, sendo dever do Estado ofertar condições dignas para que os estudantes passassem a ocupar os espaços educacionais, dispondo do direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Bonamino (2002) aponta que a década de 1980 não foi apenas um período de conquista da redemocratização política, mas de mudanças importantes no campo educacional. Percebe-se

[...] durante essa década, o crescimento vegetativo da população e a aceleração da urbanização levaram ao aumento da demanda e da pressão por serviços públicos, principalmente de educação e saúde, reforçando o processo de municipalização do ensino de primeiro grau à medida que a arrecadação de impostos estaduais se mostrava insuficientes para atender a demanda ampliada. (BONAMINO, 2002, p. 15).

Ainda nos anos que se seguiram à Constituição Federal (BRASIL, 1988), a preocupação do Estado continuava centrada em possibilitar o acesso, oportunizar vagas e escolas para todos. De acordo com Araújo e Fernandes (2009, p. 126), “[...] dos anos 1930 aos anos 1990, a política educacional brasileira foi pautada pela demanda de ampliação da escolarização e, para essa demanda, a resposta foi relativamente simples: a construção de prédios escolares”. Mesmo diante das políticas educacionais voltadas para efetivação do direito à educação, ainda hoje não é uma realidade no que tange ao acesso e à permanência.

Perante o acesso de todos à educação surgiu também uma preocupação com a qualidade da educação brasileira. Sabe-se que o contexto de privatizações e acordos internacionais contribuíram para a disseminação de um modelo de aferir a qualidade que não era comum aos brasileiros, sendo assim,

[...] sem debates ou medidas sobre insumos e processos, no final da década de 1980 tem início no Brasil uma política relativamente “estranha” aos brasileiros, mas difundida em outros países há mais tempo, particularmente nos Estados Unidos, que é a qualidade aferida pelos resultados dos estudantes em testes padronizados em larga escala. (ARAÚJO; FERNANDES, 2009, p. 127).

Neste cenário de mudanças políticas o Brasil, sob influências de experiências vivenciadas em outros países, somadas as influências dos acordos internacionais, passa a reproduzir avaliações que visavam aferir, controlar e/ou regular o sistema educacional. Ainda na década de 1980 os primeiros sinais de organização em busca de sistema de avaliação aconteceram por meio do Programa de Educação Básica para o Nordeste

brasileiro (EDURURAL)¹. O programa contava com um investimento por parte do Banco Mundial (BM) e tinha o objetivo de melhorar o aprendizado dos alunos da região nordeste do Brasil e as condições educacionais dos estados atendidos pelo programa. As avaliações foram realizadas na fase final do programa e tinham o objetivo de mensurar o impacto do programa junto às escolas em que foram realizados. Com esse propósito,

[...] as crianças foram avaliadas em 1982, 1984 e 1986. Nesses mesmos anos, os demais dados sobre o programa, seu gerenciamento, as características das escolas, o pessoal docente, as famílias, etc., também eram coletados e análises integradas tanto qualitativas, quanto multivariadas [...]. (GATTI, 2014, p. 15-16).

Na última década do século XX, a avaliação deixou de ter no aluno seu único enfoque e passou a ter sua atenção voltada para outros pontos, até então preteridos. Destinando seu olhar para grupos cada vez maiores, a contar pelos professores, alunos, administradores, técnicos, passando a seguir para a avaliação de programas, produtos, materiais e instituições. “[...] evoluindo, assim, para uma área bem mais ampla, quer constituí o campo de macroavaliação” (VIANNA, 2000, p. 22). As avaliações passam a mensurar uma quantidade maior de produto, em números cada vez mais significativos.

Há, nesse período pós Constituição Federal e início dos anos de 1990, um discurso de preocupação em relação à qualidade ofertada pela escola pública. Com base em estudos realizados em outros países, como Inglaterra e Estados Unidos, o Brasil adotou as políticas de avaliação externa com o objetivo de mensurar a qualidade educacional. Conforme Horta Neto (2007, p. 8), “[...] no início da década dos 90, a avaliação já ganhava relevância como política de Estado em todo o mundo [...]”. Assim, sob a justificativa da qualidade, “a educação, como um valor social, extrapola os interesses circunstanciais de grupos isolados e passa a ser uma preocupação da sociedade global” (VIANNA, 2000, p. 23). O que se percebe desde então é o

¹Criado pelo Decreto nº 85.287, de 23 de dezembro de 1980 (BRASIL, 1980), o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL), a partir de acordo entre o Ministério da Educação (MEC) e Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), visava a expansão e a melhoria da educação no meio rural da região nordeste.

endurecimento das políticas de avaliação que constituem o cenário educacional brasileiro.

Regulação do Sistema Educacional

A partir de um contexto que buscou a responsabilização e a prestação de contas do dinheiro público, iniciou-se um movimento de valorização da eficiência e da eficácia. Cabe mencionar que os anos pós Constituição de 1988 foram pautados na regulação de vários setores dos serviços públicos, com um maior destaque para o campo da educação. De acordo com Barroso (2005) a reforma administrativa que se deu a partir dos anos de 1980, momento em que descentralização do Estado passa a dominar a esfera legislativa, educativa e social, esse mesmo Estado passa a adotar um papel descentralizador, no qual ele se desresponsabiliza, sendo assim um regulador e avaliador. Continua financiando a educação, mas passa a cobrar resultados, criando assim uma competição entre escolas seja no âmbito local (municipal), estadual ou federal. ou seja, deixa de interferir diretamente, mas investe na elaboração de mecanismo de regulação e controle.

A Política Nacional de Avaliação passou a ocupar uma situação de destaque, trazendo consigo a responsabilidade de mensurar e definir a qualidade do sistema de ensino brasileiro. No tempo presente, o termo remete a inúmeras definições, e dentre elas uma busca atender a responsabilidade de quantificar a qualidade, a avaliação deixa de examinar somente o aluno e passa a avaliar todo um sistema, mesmo que de forma indireta.

Com esse objetivo, “a avaliação atual concentra-se em nível maior, segundo uma perspectiva integrada a programas de qualidade” (VIANNA, 2000, p. 21); assim, aferir a qualidade educacional das escolas públicas brasileiras, as avaliações externas se firmam como políticas públicas e ganham espaço em várias esferas sociais e passam a exercer uma função relevante no que tange as tomadas de decisões. Bonamino e Sousa (2012, p. 376) apontam que apesar da

[...] evidência de que, desde os anos 1930, havia interesse do Estado em tomar a avaliação como parte do planejamento educacional, é no final dos anos 1980 que a avaliação passa paulatinamente a integrar políticas e práticas governamentais direcionadas à educação básica.

No período de 1990 as Avaliações Externas e em Larga Escala se fortaleceram: o que acontecia até aquele momento de forma isolada em alguns estados, passou a ocupar lugar de destaque na agenda educacional. A partir desse contexto os alunos brasileiros tiveram suas avaliações aplicadas regularmente, participando de avaliações internacionais, nacionais, estaduais e municipais, tendo em vista que alguns estados e municípios desenvolveram avaliações próprias.

Como mencionou-se, a partir da década de 1990 o Estado adotou uma postura reguladora e competitiva em se tratando de educação. Segundo Afonso (2010), passou a exercer uma função de Estado-Avaliador: eximiu-se da participação dos resultados, assumiu um papel de regulador, deixou de responsabilizar-se por funções que sempre ficaram sob sua tutela, gerando diversos debates. Em busca de ocupar esse papel, “[...] a avaliação foi utilizada como meio de racionalização e como instrumento para a diminuição dos compromissos e da responsabilização do Estado” (AFONSO, 2009, p. 51). Em concordância, Bauer (2010) aponta que

Percebe-se um forte caráter ideológico no debate do *accountability*, em que discursos aparentemente democráticos e legítimos (como a transparência de informações) são utilizados para respaldar ações Centralizadoras e antidemocráticas, cuja principal característica é manutenção do controle sobre o sistema de ensino pelo governo, sem que este assuma, diretamente, a responsabilidade integral pelos serviços prestados. (BAUER, 2010, p. 325).

Como resultado dessa inversão de papéis, a principal afetada foi a comunidade escolar, gerando um estigma em toda a equipe pedagógica, funcionários, alunos e por fim, mas não menos importante, na própria comunidade em que a escola está inserida. Isto, segundo Afonso (2010), é uma política de *accountability*, já que o Estado procura uma forma de responsabilizar a escola, assim,

[...] os professores e educadores, [...], desenvolvem a sua atividade profissional em meio a pressões [...], tendo de prestar contas, a várias instâncias hierárquicas (do ministério aos diretores de escola), aos pares e supervisores, aos estudantes em muitos casos, bem como aos pais, comunidade educativa e sociedade em geral. (AFONSO, 2010, p. 155).

O Estado-Avaliador se apresenta em um contexto de mudança de papel do Estado que passa a ser regulador deixando de se apresentar como principal responsável por funções que até aquele momento eram da responsabilidade do Estado. Segundo Afonso (2009, p. 49, sic) nota-se que “[...] o Estado vem adotando um *ethos* competitivo, *neo-darwinista*, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos *resultados* ou *produtos* dos sistemas educativos”.

A desresponsabilização por parte do Estado dominou a esfera educacional dos anos de 1990, cuja consequência desse modelo de governo é notável “a necessidade da avaliação, por parte do Estado [...]” (AFONSO, 2009, p. 50). Dessa forma, o Estado busca meios de manter um controle sobre cada etapa da educação, criando um mercado em que busca desqualificar a educação pública, como meio para se avançar em um mercado educacional que avança a passos largos para a privatização do ensino. Assim,

Este ‘encorajamento do mercado’ traduz-se, sobretudo, na subordinação das políticas de educação a uma lógica estritamente económica (‘globalização’); na importação de valores (competição, concorrência, excelência etc.) e modelos de gestão empresarial, como referentes para a ‘modernização’ do serviço público de educação; na promoção de medidas tendentes à sua privatização. (BARROSO, 2005, p. 741).

Com o propósito de regulação o contexto educacional pautou-se em avaliações externas, o sistema educacional foi exposto, o fazer docente colocado a julgamento, assim como as escolas públicas passaram a ser estimadas com base em seu desempenho das avaliações externas. De acordo com Perboni (2016, p. 41), a “[...] avaliação transformou-se num dos eixos estruturantes das políticas educativas, adquirindo visibilidade social e importância política a partir das décadas de 1980 e mais fortemente na década de 1990 e 2000”. Desta forma, o Brasil passou a realizar provas do SAEB, com a finalidade de avaliar a Educação Básica do Brasil.

O SAEB surgiu em 1992, constituído por três avaliações externas em larga escala: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), também conhecida como Prova

Brasil, e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). O Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, é resultado das médias de desempenho do SAEB, associados ao fluxo escolar – reprovação e evasão, cujos são obtidos por meio do censo escolar. Registra-se que após recente reformulação o SAEB se mantém até o tempo presente. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) aponta o IDEB como sendo uma

[...] ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do [Plano de Desenvolvimento da Educação \(PDE\)](#) para a educação básica, que tem estabelecido, como meta, que em 2022 o Ideb do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos. (INEP, 2019a).

As avaliações de programas e sistemas educacionais foram utilizadas como estratégias para “[...] exercer a função de controle sobre os serviços educacionais e prestação de contas tanto ao Estado quanto à sociedade” (BAUER, 2010, p. 324). Diante de sua extensa utilização, pontua-se que a Educação Básica não foi a única a ser avaliada no contexto de responsabilização pela qualidade da Educação. Ainda na década de 1990, passou-se a aplicar o ENEM, que tem como finalidade aferir o nível de conhecimento dos concluintes do Ensino Médio. Este, nos anos 2000 tornou-se um meio de ingresso no Ensino Superior, substituindo o vestibular em algumas Universidades Públicas em todo o território brasileiro.

As avaliações externas chegaram no Ensino Superior a partir de 2004, ano em que se iniciou a aplicação de avaliações periodicamente por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). A avaliação é aplicada aos concluintes dos cursos de graduação buscando aferir o nível de conhecimento dos egressos das IES em nível nacional, ficando condicionada a colação de grau à participação na avaliação, estudantes que não participarem do ENADE não pegam o diploma.

No que tange aos resultados obtidos pelas instituições de ensino, Machado (2012, p. 73) observa que é comum “[...] a utilização dos resultados das avaliações externas na produção e divulgação de rankings que classificam as escolas e estimulam a competição entre elas na busca por melhores

resultados”, o que, segundo a autora, “[...] subjaz a equivocada transposição da ‘lógica da economia de mercado’ para a educação pública, na qual a competição induz qualidade” (MACHADO, 2012, p. 73). Neste formato, a Avaliação Externa não contribui com os avanços no âmbito educacional. Bastam os resultados ao longo das avaliações, não obstante apontam que, apesar dos avanços., o Brasil continua longe de ser considerado um destaque quando o assunto é educação, o que gera frustração aos sujeitos envolvidos diretamente no processo de ensino aprendizagem – professor/aluno.

Neste sentido, Machado (2012) reverbera que as avaliações externas não devem ser reduzidas a ranqueamento, seus resultados precisam ser utilizados para fins mais produtivos. Dessa forma, “[...] devem servir ao propósito de permitir as revisões necessárias no trabalho desenvolvido nas escolas [...], ser utilizados na análise coletiva da realidade escolar e no direcionamento de ações [...]” (MACHADO, 2012, p. 73). As avaliações externas analisadas baseadas apenas no resultado não bastam; elas devem ser interpretadas tendo como parâmetro os diversos contextos e realidades que cerceiam os espaços escolares.

Nos últimos 30 anos percebe-se uma quantidade expressiva de avaliações externas sob a justificativa de uma busca de resultados e uma preocupação voltada para necessidade de melhorar a educação pública. Contudo, uma das críticas que dá voz à insatisfação gerada em relação às avaliações é o fato de contemplarem apenas língua portuguesa e matemática. Como se essas disciplinas fossem mais importantes em detrimento das demais. Preocupar-se com a qualidade da educação é de suma importância, mas reduzi-la a resultados de avaliação é ir contra a sensatez, assim como

O fato de valores quantitativos, com base em avaliação de apenas duas áreas – leitura e Matemática – serem erigidos em tradutores da qualidade da educação no Brasil, passou a ser questionado sob vários ângulos, sejam de ordem metodológica, sejam de ordem política, ou de ordem filosófica (GATTI, 2014, p. 20).

Esse tipo de argumento tem criado um ambiente de questionamento em torno das avaliações externas, assim como dos resultados apresentados.

Reduzir a qualidade educacional a apenas duas disciplinas é minimizar de forma irresponsável toda a educação pública brasileira.

Se faz necessário ressaltar que um dos principais argumentos utilizado pelos órgãos reguladores para a aplicação das avaliações externas são pautados na aferição da qualidade educacional. Registra-se que não há unanimidade entre os pesquisadores sobre a definição de uma educação de qualidade tendo em vista que é possível diferentes definições para o termo. Para tanto, Horta Neto (2007), aponta que o termo “qualidade da educação” foi citado oficialmente pela primeira vez em 1961, por meio da LDB/61 (BRASIL, 1961), o que voltou a ocorrer novamente após 27 anos, quando na CF/88 (BRASIL, 1988) reapareceu no capítulo que trata somente sobre a educação, normatizando e definindo as formas pelas quais a escolarização deveria ser entendida e cumprida.

No que tange à qualidade educacional, “[...] a Constituição estabelece que a educação deve ser ministrada com base em sete princípios, dentre eles a ‘garantia do padrão de qualidade’. [...] Apesar de presente na Constituição, nenhuma legislação complementar definiu qual seria esse padrão” (HORTA NETO, 2007, p. 2). O fato de não apresentar uma definição sobre o que seria esse padrão de qualidade deixou uma lacuna em que cabia interpretações diversas. Diante desta indefinição o Estado, assim como parte da sociedade civil consideram que a qualidade está relacionada aos resultados de avaliações externas, preparadas com a finalidade de mensurar o conhecimento sobre conteúdos pré-estabelecidos ou ligada à preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, tanto que as escolas tiveram seus currículos alterados conforme a necessidade deste.

De lado oposto, estão os pesquisadores da área educacional que consideram qualidade uma possibilidade de o sujeito emancipar-se, além de lhe oportunizar, por meio de uma educação de qualidade, autonomia social, incluindo socialmente e elevando este sujeito a exercer de forma plena sua cidadania, conhecedor de seus deveres e direitos. A qualidade educacional liga-se à condição de proporcionar ao sujeito uma educação que lhe dê condições de perceber criticamente o seu entorno, assim como possibilidades para que ele possa transformar a si e ao mundo que o rodeia.

Considerações Finais

Com base nos pontos elencados é possível concluir que a grande preocupação que permeia as discussões sobre as avaliações externas, não diz respeito à própria avaliação em si, mas qual o destino dado aos resultados oportunizados por meio delas. Quais as reais intenções por trás delas, intenções que em muitos momentos não são explícitas nem mesmo para os sujeitos envolvidos diretamente no meio educacional, a quem tem de fato atendido as avaliações. Sabe-se da importância de compreender como caminha a educação, mas utilizar os dados para regular, responsabilizar e ranquear não tem se apresentado como uma forma coerente de aferição. Ainda há que se ressaltar as consequências de se culpabilizar docentes e comunidade escolar sobre os resultados, sem considerar o contexto histórico que envolve a formação de cada comunidade escolar, e tão pouco mencionar as diretrizes que acompanham a realização de cada avaliação. Além de fomentar a ideia de que qualidade educacional está diretamente ligada a bons resultados. Assim o Estado deixa de interferir na educação, fomenta o conceito de descentralização para dessa forma passar a regular o sistema.

Já no papel de financiador, o Estado passa a ocupar a função de regulador, passando para docentes, gestores, alunos e comunidade escolar a ideia de responsabilidade sobre os resultados obtidos. Dessa forma considera-se que as políticas de Avaliação Externa atendem a um anseio que visa a eficácia e eficiência, pautadas em conceitos mercantilizáveis típicos de uma sociedade neoliberal que não busca atender a formação de um cidadão crítico e emancipado, ainda tão preocupadas em atender as demandas do mercado.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2009.

AFONSO, Almerindo Janela. Um olhar sociológico em torno da accountability em educação. *In*: AFONSO, Almerindo Janela, ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-170.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de; FERNANDES, Caroline Falco Reis. Qualidade do ensino e avaliações em larga escala no Brasil: os desafios do processo e do sucesso educativo na garantia do direito à educação. **Revista Iberoamericana**

de Evaluación Educativa, Madrid, v. 2, p. 124-140, 2009. Disponível em: <https://revistas.uam.es/riee/article/view/4562/4994>. Acesso em: 16 jul. 2023.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 17 jul. 2023.

BAUER, Adriana. Usos dos resultados das avaliações de sistemas educacionais: iniciativas em curso em alguns países da América. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 315-344, maio/ago. 2010. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2860>. Acesso em: 17 jul. 2023.

BONAMINO, Alicia Catalano de. **Tempos de Avaliação Educacional**: o SAEB, seus agentes, referências e tendências. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BONAMINO, Alicia Catalano de; SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. 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, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.

GATTI, Bernadete Angelina. Avaliação: contexto, história e perspectivas **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 08-26, maio 2014.

HORTA NETO, João Luiz. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 42/5, abr. 2007. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1533Horta.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.

INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB**. Brasília, 2019a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 8 out. 2019.

PERBONI, Fabio. **Avaliações externas e em larga escala nas redes de educação básica dos estados brasileiros**. 2016. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente-SP, 2016.

VIANNA, Heraldo Marelin. **Avaliação Educacional**: teoria-planejamento-modelos. São Paulo: Ibrasa, 2000.