

Bonamino (1999), Bonniol (2001) se dedicam à temática da avaliação institucional tomada como uma atividade pedagógica, ou seja, a reflexão sobre o avaliar e ser avaliado dentro de um contexto maior que a escola, que o sistema escolar.

As origens desta investigação decorrem de um estudo preliminar realizado sobre a prática avaliativa de uma Escola Municipal de Teresina, quando foi observado que os professores dominam elementos e vocabulário atualizados sobre a problemática avaliativa, mas, na maioria das vezes, usam os termos de maneira superficial e até confusa, apresentando uma dicotomia entre o que falam e o que praticam sobre avaliação. (Raposo, 2000).

O que se percebe, na maioria dos casos, é a verificação da aprendizagem, nos moldes de uma prática tradicional, surgindo indagações sobre o sentido da avaliação realizada nas escolas e o questionamento sobre o que, de fato, a Secretaria Municipal objetiva com a realização da avaliação de rede e se escola e Secretaria estão harmonizadas nesta ação conjunta. Pois, atualmente, a Rede Municipal de Ensino de Teresina vem desenvolvendo uma avaliação externa ou institucional nas escolas municipais, a fim de dimensionar uma compreensão mais global do Sistema Municipal de Educação de Teresina. Para este fim, em 2001, criou um núcleo permanente de avaliação, com o objetivo “de implementar a política de avaliação educacional na rede municipal de ensino” (Teresina, SEMEC, 2001).

Inicialmente, esta política envolveu 46 escolas com maior número de projetos, voltados para a melhoria do processo ensino-aprendizagem, tanto na zona urbana, como na zona rural, que denominaram de ONDA¹. Contando, hoje, com 114 (cento e quatorze) escolas, compreendendo o 1º bloco (1ª e 2ª séries), o 2º bloco (3ª e 4ª séries), a 5ª a 8ª séries, com provas de Português e Matemática aplicada trimestralmente, sendo uma diagnóstica, duas de acompanhamento e uma ao final, de produto. Desejando que todos os professores, ou melhor, toda escola possa tomar este processo de avaliação institucional como uma referência do seu trabalho e se inserir, refletir, buscando novas metodologias, foi criado e *Ranking* Escolar, por meio da Lei Municipal nº 3.089, de 18 de abril de 2002 e do Decreto nº 5152, de 08 de maio de 2002 (QUE TRATAM DE QUE?).

A classificação das escolas é obtida pelo cálculo da média de desempenho de cada escola, através do resultado da avaliação final de desempenho da rede, somadas às taxas de aprovação e reprovação dos alunos, de distorção idade/série e de evasão, com pesos equiparados. Esta média distribui as escolas em categorias: A, B, C, D, E, e F, garantindo para cada membro da equipe pedagógica da escola, (diretor, professores e pedagogos), se em pleno exercício da função docente e pedagógica, uma Gratificação de Desempenho Escolar. As modalidades de Educação Infantil e de Jovens e Adultos não recebem esta gratificação devida, por não contemplarem a taxa de distorção idade-série.

Esta avaliação tem provocado diversos caminhos à ação avaliativa do professor, seja de crescimento profissional, de dúvida ou mesmo de descaso. Ou seja, ela tem instigado, por um lado, o professor a refletir sobre o seu trabalho, sua prática pedagógica, apesar de evidenciar suas deficiências. Tem, ainda, motivado o professor e a escola a se envolver neste processo avaliativo pela existência do *ranking*, pela força pedagógica do momento escolar, juntamente com o compromisso individual, mas em contrapartida, tem desmotivado os professores e as escolas das modalidades de ensino que não entram no ranking.

Ao focar a relação da avaliação institucional com a ação do professor em sala de aula, surge a urgente necessidade de aprofundar discussões sobre as concepções de avaliação existentes e investigar as concepções subjacentes à avaliação institucional realizada pelo Sistema Municipal de Educação, bem como, o conhecimento dos próprios professores sobre esta prática a fim de refletir sobre os benefícios advindos da mesma para o aluno e,

¹ Não é sigla. É uma denominação que sugere crescimento, pela metáfora com as ondas do mar. Sugerem a inclusão futura das demais escolas que compõem a Rede Municipal de Ensino.

conseqüentemente, para a qualidade do ensino oferecido pelo Sistema Municipal de Educação de Teresina.

O presente estudo tem por finalidade realizar uma discussão sobre o tema Avaliação Institucional a partir do entrelaçamento de perspectivas do pensamento de AFONSO (2000), BONNIOL (20001), LUCHESI (2000) e VASCONCELOS (1998), cujas contribuições teóricas irão ajudar na análise e interpretação das questões propostas neste projeto de dissertação, objetivando compreender se existem influências da avaliação institucional sobre a avaliação da aprendizagem em sala de aula, considerando na postura do professor e de toda equipe pedagógica da escola suas buscas, trocas, tentativas, acertos e desacertos pedagógicos e suas dúvidas, como também, vendo a percepção e envolvimento deste processo pelo aluno. Pedagogicamente, lidaremos com elementos novos que nos trarão explicações científicas e políticas e esperamos que esta relação de influência chegue até o nosso aluno, contribuindo para a construção de uma aprendizagem significativa.

A avaliação de sala de aula é uma prática muito antiga, porém quando a analisamos paralela à avaliação Institucional, constitui-se numa variante nova que fomenta questionamentos e desperta a necessidades de reflexão sobre o cotidiano escolar, colocando o sistema educativo, o professor e o aluno no centro do processo de avaliação. Pressupõe apreender as concepções avaliativas realizadas ao longo da história do ensino, contribuindo para o debate sobre o produto destas práticas, tendo como elemento norteador à formação e a prática do professor e o dimensionamento da aprendizagem.

A avaliação institucional é uma proposta de avaliação como gestão a fim de otimizar o rendimento escolar pela criação de uma cultura de discussão dos níveis de aproveitamento dos alunos.

Para a realidade educacional do município de Teresina que há três anos vem executando o processo paralelo de avaliação institucional com característica de diagnóstico, de acompanhamento e de rendimento dos alunos, há a necessita de investigar o impacto nos resultados obtidos na avaliação do processo de ensino e de aprendizagem da sala de aula, analisando as possíveis modificações ou inovações ocorridas na sua sistematização e execução. Diante disso, emergiram como preocupações investigativas as seguintes questões:

-As práticas avaliativas sofrem influências mutuamente?

-Como está sendo incorporada a avaliação institucional pelos professores?

- Estão ocorrendo mudanças na prática avaliativa dos professores após a implantação da avaliação institucional?

-O aluno percebe mudanças advindas da avaliação institucional realizada na escola?

A partir destes questionamentos, chegaremos ao seguinte objetivo geral: **- Analisar o impacto da avaliação institucional no processo avaliativo de sala de aula das escolas Rede Municipal de Ensino de Teresina.** E aos objetivos específicos abaixo: **- Refletir o processo avaliativo da escola e da avaliação institucional do Sistema Municipal de Ensino de Teresina;**

-Investigar o impacto produzido pela avaliação institucional na ação do professor;

-Comparar os resultados do processo avaliativo de sala de aula com os resultados da avaliação institucional do Sistema Municipal de Ensino de Teresina em termo de crescimento e rendimento dos alunos;

-Investigar a apropriação das mudanças ocorridas no sistema de avaliação de sala de aula pelos alunos.

O nosso objeto de estudo será, portanto, a avaliação institucional inter-relacionada ao processo avaliativo de sala de aula, envolvendo técnicos da Secretaria municipal de Educação, professores, diretores, pedagogos e alunos do primeiro bloco (1ª e 2ª série) e segundo bloco (3ª e 4ª série) do Ensino Fundamental.

A proposta curricular do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Teresina traz como parâmetro uma avaliação da aprendizagem progressista que tenta diagnosticar o processo gradativo de aquisição do saber, assim como a eficácia da prática pedagógica do professor.

Portanto, a inquietação que nos impulsiona enquanto professora e pedagoga do Sistema Municipal de Educação e que constitui o problema de pesquisa deste trabalho é saber: **Qual a relação do sistema de avaliação institucional da rede municipal de ensino de Teresina com a prática avaliativa de sala de aula do 1º e 2º blocos (de 1ª a 4ª série) do ensino fundamental?**

Condições teórico-metodológicas: cercando o objeto estudado

Toda escola está inserida em um sistema educacional, mas possui características locais e peculiares que dirão origem e movimento a cada uma delas, de acordo com o contexto social e as condições objetivas de vida dos alunos e familiares. As expressões locais e peculiares estão marcadas pelas relações gerais com as organizações sociais e sindicais, as concepções dos professores e suas reivindicações, as diferenças étnicas e religiosas. A heterogeneidade vivida pelas escolas que sustentam e dão materialidade aos processos pedagógicos adotados, inclusive ao processo avaliativo tendo em vista que: “A única forma de se dar conta do heterogêneo, de não perdê-lo – sem se deixar, porém, perder nele – é a de conhecê-lo como produto de uma construção histórica” (EZPELETA E ROCKWELL, 1986, p. 25/26).

A condução teórico-metodológica adotada neste estudo combina com as orientações das pesquisas bibliográficas e de campo, numa abordagem qualitativa do tipo etnográfica.

Segundo André (1995, p.17) a pesquisa qualitativa é:

“Naturalística ou naturalista porque não envolve a manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural. Qualitativa porque se contrapõe ao esquema quantitativista de pesquisa (que divide a realidade em unidades passíveis de mensuração estudando-as isoladamente), defendendo uma visão holística dos fenômenos, isto é, que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas”.

Sendo assim, o próprio ambiente natural (escola/secretaria) fornecerá dados importantes, que serão predominantemente descritivos, uma vez que toda atenção estará voltada para o processo antes do produto. Assim, o significado atribuído a cada parte do processo avaliativo será o foco de atenção do pesquisador.

Segundo Walcott (apud LÜDKE e ANDRÉ, 1988) a abordagem etnográfica pode ser explicada pelo fato do problema ser redescoberto no campo e todo trabalho de observação será feito pelo pesquisador, principalmente através da observação direta do grupo selecionado, da aplicação de entrevistas e análise de documentos.

Alem da organização dos dados sobre as escolas e o processo de avaliação da aprendizagem, relacionada aos dados sobre os processos de avaliação institucional, serão estimulados interlocuções com os profissionais educadores na escola e na Secretaria de Educação para apreender como eles compreendem o impacto da avaliação institucional para as escolas. Então, recorrer-se-á a entrevistas semi-estruturadas que permitirão diálogos e aproximações sobre a avaliação com quem realmente vivencia na prática esse processo. André (1995, p.28) complementa a idéia dizendo que: “as entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes”. As entrevistas serão realizadas, primeiramente, de maneira coletiva com as pessoas que formam os seguimentos dos técnicos da Secretaria, depois com os professores, com diretores e pedagogos e por último com os alunos.

A pesquisa será desenvolvida nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Teresina, de 1º e 2º blocos (de 1ª a 4ª série) do Ensino Fundamental. Para isso será enfocada a sistematização, o desenvolvimento e execução do Projeto de Avaliação Institucional da Rede Municipal de Ensino de Teresina realizado pela própria Secretaria Municipal, SEMEC, em relação à avaliação do processo ensino-aprendizagem de sala de aula.

Serão envolvidos o Núcleo Permanente de Avaliação da Secretaria Municipal de Educação e três escolas envolvidas na avaliação da rede de ensino municipal.

A seleção das escolas será definida pela análise dos resultados apresentados nos ranking, isto é, uma entre as escolas que estão na classe A, outra que estiver na classe D e a outra sairá do conjunto de escolas que formam a classe B e C que são as intermediárias.

O estudo partirá do Núcleo Permanente de Avaliação, envolvendo os seus técnicos. O número exato de sujeitos da pesquisa será determinado posteriormente no momento em que se iniciar o trabalho de campo e a definição das escolas.

Portanto, os procedimentos que adotaremos para cercar nosso objeto de estudo e formular análises e sínteses conclusivas serão a observação, a entrevista e a análise de documentos no próprio núcleo de avaliação da Secretaria Municipal, nas escolas e no momento de aplicação das provas.

3. Avaliação: algumas reflexões teóricas

Segundo Vasconcelos (1998) avaliar vem do latim *valere* e significa reconhecer a valia, atribuir valor ou significado é, portanto, um juízo de valor sobre a realidade. Se formos avaliar um determinado imóvel, a avaliação terminará quando for apresentado o seu valor.

Na perspectiva pedagógica assumida avaliar irá mais além. Representa uma prática intencional e transformadora, porque pressupõe a determinação de acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno, apreendendo o seu desenvolvimento real e as suas dificuldades diante a situação avaliada e se comprometendo em contribuir para superá-las, ampliando o seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento.

Para isso, não interessa cobrar um produto final do que é ensinado, mas ter uma atitude de confronto, isto é, do que foi produzido pelo aluno com o que se esperava dele e estimular cada vez mais a sua confiança. Desta forma concordamos com Luckesi quando entende a “avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão” (LUCKESI, 2000, p.69).

As primeiras idéias referentes à avaliação representavam medida e sua presença na história da humanidade se reporta para o ano 2.202 a. C. (DESPRESBITERIS, 1989).

Com referência ao Brasil a nossa prática pedagógica avaliativa se origina da pedagogia jesuítica, trazida em 1549 com Tomé de Sousa, nosso 1º governador geral, que normatizou as orientações dos estudos escolásticos, onde era destacado o ritual das provas e exames como ocasiões solenes compostas das bancas examinadoras e comunicação pública dos resultados.

A burguesia, por sua vez, lança mão da escola como forma de ascensão social e manutenção do seu poder, para isso utilizou ou utiliza mecanismos como os exames, para conformação do fracasso pelos maus resultados da classe trabalhadora. O resultado dessas praticas burguesas foi, sem dúvida, a seleção social, o disciplinamento para o trabalho e a inculcação ideológica (VASCONCELOS, 1998).

Desde então o exercício pedagógico escolar vem sendo constituído “mais por uma pedagogia do exame que por uma pedagogia de ensino/aprendizagem” (LUCKESI, 2000, p.18). Este autor enumera também algumas práticas desde então utilizadas, como: atenção à promoção, atenção nas provas, os pais estão voltados para promoção, o estabelecimento está centrado nos resultados das provas e exames, o sistema social se contenta com as notas obtidas nos exames.

O resultado é que os processos de ensino e aprendizagem ficam sem uma análise crítica para encaminhá-los significativamente.

A partir daí a relação professor aluno se danifica e desdobra-se em provas para reprovar, pontos e mais ponto a menos. A avaliação tornou-se um fetiche, como afirma Luckesi (2000), por dominar o próprio homem (o professor) que pratica a classificação, a seleção, a exclusão e não vê o outro lado do processo, a aprendizagem.

Encontramos referências dessa prática em Comênio na sua Didática Magna, onde priorizava os exames como forma de estimular o trabalho intelectual. Dizia ele que jamais um estudante sabendo que o exame marcado é “pra valer” deixaria de se preparar. Além do mais acreditava muito na estimulação do medo como forma de manter a atenção dos alunos e assim trazê-los envolvidos nas tarefas escolares (LUCKESI, 2000).

A avaliação escolar pode levar em consideração os interesses e objetivos da administração ou pode se relacionar com propósitos e interesses educativos (BATES, 1984, apud AFONSO, 2000). O mesmo autor diz que a avaliação poderá assumir as modalidades de:

- exames tradicionais – que se referem ao moderno exame acadêmico formal, escrito com atribuição de notas (caráter quantitativo) que surgiu depois de 1800. Rogério Fernandes citado também por Afonso (2000) mostra que o apogeu dos exames coincide com a consolidação da burguesia no século XIX;

- os quocientes de inteligência e os testes educacionais - que surgiram como crítica aos exames tradicionais, juntamente com as primeiras manifestações da Psicologia Científica. Tentaram através dos testes chegarem a um conhecimento objetivo das características individuais. Através Bawles & Gintis (1981) Afonso (2000) fala que esta modalidade compreende também os testes objetivos em sala de aula como aplicação do taylorismo, caracterizada como uma orientação de standardização dos testes;

- avaliação normativa – compreende a aplicação dos testes standardizados. Compara as realizações dos sujeitos, cognitivos e instrucionalmente de um mesmo grupo. Ela construirá indicadores em educação que funcionarão como indicadores de mercado. Portanto esta modalidade de avaliação relaciona-se de algum modo com a ideologia de mercado;

- avaliação criterial – diz respeito ao grau de consecução dos objetivos de ensino de forma individual. Facilita, portanto, o diagnóstico das dificuldades, da programação das atividades de compensação e dos juízos de promoção ao longo do percurso escolar. Realiza-se através de provas ou testes, tecnicamente e metodologicamente construídos. Pode ser realizado em nível micro (sala de aula), macro para diagnosticar o sistema educativo e as informações são posteriormente divulgadas para opinião pública e também a nível mega ou nível internacional;

- avaliação formativa – visa conseguir objetivos definidos anteriormente, com a explicitação dos critérios a serem utilizados, feitos de modo contínuo. Pode partir de testes criteriosais, mas não se restringirá apenas a coleta de informações e sim a uma pluralidade de método e técnicas. É defendido por Philippe Perrenoud (1999) que afirma o seu uso, exclusivamente, para melhorar o ensino e a aprendizagem.

Concorda-se também com Afonso (2000) quando diz que não se trata de uma panacéia, porém “uma das modalidades de avaliação mais aptas à utilização dos espaços de relativa autonomia que a escola pública possibilita” (AFONSO, 2000, p.40).

A avaliação é uma atividade política por isso as suas funções devem ser compreendidas segundo o contexto educacional, econômico e político mais amplo. Na perspectiva de D. Nevo, Afonso (2000) diz que a literatura se reporta mais as funções de melhoria dos processos de aprendizagem; à seleção, certificação e responsabilização; à promoção da motivação dos sujeitos; desenvolve uma consciência mais precisa sobre os processos sociais e educacionais e condiz com o exercício da autoridade. Para Perrenoud (1999) a avaliação é usada para acompanhar o andamento da aula, a progressão do programa, a manutenção da ordem, às vezes a individualização das aprendizagens ou para reverter alguma situação, para o professor

decidir o que faz com a sua turma ou certos alunos, para tomada de decisão dos alunos ou mesmo para o controle do ensino e do trabalho docente.

A prática avaliativa para cada realidade mundial possui as suas características. Sabemos que a sociedade estadunidense tem obsessão pela avaliação. Comprovamos com a própria história da avaliação com Tyler, Bloom e outros. Contrariamente, A Inglaterra, por exemplo, busca as implicações sociológicas da avaliação.

Na década de 70, no Brasil, a recém-fundada pós-graduação investiu crítica a situação educacional do país sobre a influência americana e da sociologia francesa. Porém as dificuldades organizacionais e financeiras acopladas à falta de uma cultura acadêmica para grandes levantamentos, impediram a realização de pesquisas mais vultuosas. Todo esforço nesta época resultou na construção da avaliação como forma de pesquisa (BONAMINO e FRANCO 1999.).

Na década de 80 setores empresariais e o Banco Mundial (BM) trouxeram implementações de diversas reformas educacionais em vários aspectos, por exemplo, no currículo, nas prioridades educacionais, nas formas de financiamento e na avaliação. Como também, os próprios educadores e pesquisadores brasileiros se mobilizaram para o avanço político-ideológico.

O modelo de avaliação padronizada para toda rede de educação básica é um fenômeno recente na sociedade, como na Holanda, França e Inglaterra, segundo Bonamino e Franco (1999). Essa política se deve às pesquisas educacionais de cunho conservador da década de 80 nos Estados Unidos e na década seguinte na Inglaterra que fizeram aumentar o controle governamental sobre a escola, criando mecanismos de incentivo e competitividade no sistema educacional, além de transformar o setor educacional em um grande mercado, pois apresentará à comunidade as escolas de maior rendimento, dando possibilidade de escolhas.

O Brasil iniciou a partir de 1990 com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. Hoje os estados de Minas, São Paulo e outros, vêm realizando este tipo de prática. Esta política aconteceu por demanda do Banco Mundial para que fosse desenvolvido um sistema de avaliação e também para satisfazer os interesses do MEC em implementar um sistema mais amplo de avaliação (BONAMINO e FRANCO 1999.). Comprovamos legalmente esta ação com parte do conteúdo do título IV, da Organização da Educação Nacional, no artigo 9 já citado na construção do objeto de estudo deste trabalho.

A atividade avaliativa, segundo Bonamino e Franco (1999) está recheada de ensaios e erros, avanços, retrocessos e controvérsias. No caso brasileiro tem mostrado inflexões nos objetivos do processo no decorrer dos vários ciclos de avaliações, indo da ênfase dos aspectos processuais, (nos dois primeiros ciclos) para produção de resultados que possam contribuir para conduzir a situação educacional brasileira e para ajudar os organizadores de políticas públicas.

A eficácia e eficiência são elementos fundamentais de qualquer instituição, seja de ordem econômica ou educacional. Não se admite desperdício de recursos.

O sistema escolar se tornou alvo de debate sobre sua gestão que deve ser dirigida da melhor forma possível, “controlar o funcional, dominar o rendimento, melhorar a gestão contábil, a gestão de estoque, a gestão de pessoal” (BONNIOL, 2001, p 106). A avaliação aparece, então, como forma de racionalizar, como forma de promover a “mais-valia” a prática, como diz Bonniol (2001).

A presença distinta e lancinante da avaliação no campo educativo deve-se a fenômenos sociais, como o desenvolvimento de práticas democráticas, isto é, o executor de uma prática não deve ser o único juiz da qualidade do seu trabalho, devem existir outros olhares sobre o mesmo; do desenvolvimento da atitude de gestão, de administração, visto que, antes a nossa eficácia se legava a mais recursos e mais horas, hoje, devido à crise econômica e ideológica, tornamo-nos ecônomos, necessitando de análise constante.

Hoje verificamos a perda da legitimidade própria das grandes instituições sociais, ou seja, nenhuma instituição pode ter certeza de seus efeitos devido à complexidade do mundo, é exigido, então, regularmente uma nova operação de legitimação.

Bonniol (2001) elenca quatro principais funções da avaliação:

- Função do tipo interinstitucional – é a comunicação dos professores aos alunos, dos professores aos parceiros e de uma instância educacional a outra, pois é necessário dar conhecimento do que e como fazer com os usuários dos usuários dos certificados;
- Função de ordem relacional – é dar retorno da imagem do aluno e do professor a cada um e as instâncias hierárquicas encarregadas de geri-las;
- Função de refletividade – é o estabelecimento da reflexão positiva ou negativa da nota. Dá a certeza do saber, oferecendo condições de argumentação e transforma-o no próprio ator, como sujeito de julgamento.
- Função de conhecimento – é promover a ação conjunta do controle (verificação) e avaliação (construção) (BONNIOL, 2001).

Atualmente, lidamos com a avaliação Educacional (aprendizagem e desempenho escolar, currículo e profissional) e a Institucional (políticas públicas, planos ou projetos e instituições). Esta última se destina a avaliar um órgão ou instituição; visa promover a autoconsciência da instituição; garante as informações necessárias para tomada de decisão do gestor e tem a finalidade de constante melhoria da qualidade e da relevância científica e política das atividades desenvolvidas. Elas não estão em posição contrária, podendo se complementar. Um determinado modelo poderá se adaptar tanto à realidade educacional, como institucional.

Bonniol apresenta dois modelos de avaliação bem pertinentes a ambas as realidades: de Michael Scriven e de Stufflebeam. O Primeiro corresponde à avaliação baseada no processo; observa mais o contorno da ação e levam em conta numerosos detalhes que na prática irão fornecer juízos. É uma avaliação contínua. Possui o papel de avaliação formadora.

O segundo é global e macro. Está centrado na decisão em situação, a fim de melhorar. Compreende o modelo CIPP, isto é, contexto, input, processo e produto:

- A avaliação de contexto serve para diagnosticar os problemas, se os objetivos estão à altura das necessidades;
- Avaliação dos inputs identifica as capacidades do sistema, prever os procedimentos implantados e os recursos materiais, financeiros e humanos necessários;
- Avaliação de processo irá registrar e julgar os acontecimentos e as atividades de formação para fundamentar as tomadas de decisões ligadas a cada etapa, as modificações a fazer, o tipo de informação a ser coletado;
- A avaliação de produto consiste em interpretar as descrições e os julgamentos dos resultados em juízo de valor, levando em conta o contexto, o input e o processo (BONNIOL, 2001).

A avaliação sempre foi vista, portanto, no sentido micro, restrito a sala de aula. Hoje a preocupação com a mesma surge em termos macro, município, estado, nação, pois a força do contexto mundial, globalizado, impõe qualidade, movimento rápido, sem desperdício de recursos humanos, materiais e pedagógicos na educação. Com isso, certamente, irá ser construída uma relação de influência entre ambos os processos avaliativos que levará a uma nova reflexão-ação para benefício da própria avaliação e conseqüentemente do processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas.** São Paulo: Cortez, 2000;
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar.** Campinas, SP: Papirus, 1995.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. A avaliação na educação básica entre dois modelos. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas – SP: CEDES, ano XXII, n.º 75, p. 48-66, agosto, 2001;

BELLONI, Isaura. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**: uma experiência em educação profissional. São Paulo: Cortez, 2000. Parte I.

BONAMINO, Alicia e FRANCO, Creso. Avaliação e Política Educacional: o processo de institucionalização do SAEB; **Caderno de Pesquisa**. Campinas – SP, nº108, p.101 – 132, nov.1999.

Cadernos de Educação, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, ano II, nº 3, março, 1997.

BONNIOL, Jean Jacques. **Modelos de avaliação**: textos fundamentais com comentários/ Jean Jacques Bonniol e Michael Vial, trad. Cláudia Schilling – Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CARNEIRO, Moaci Alves, **LDB Fácil**: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DEPRESBITERIS, Léa. **O Desafio da Avaliação da Aprendizagem**: dos fundamentos a uma proposta inovadora. São Paulo: EPU, 1989.

EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: uma visão construtiva e sistêmica**, II Jornada de Educação do Norte – Nordeste, Fortaleza – CE, 2000;

LÜDKE e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2ª reimpressão. São Paulo: E.P.U., 1988.

PERRENOUD, Philippe, **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Trad. Patrícia Chittoni Ramos – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE TERESINA – SEMEC – Núcleo Permanente de Avaliação – **Projeto de Criação de um Núcleo Permanente de Avaliação** – 2001.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE TERESINA – SEMEC. **Proposta Curricular do Ensino Fundamental de Teresina**/abril 1995.

_____. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE TERESINA- SEMEC. Ranking Escolar: o que é e para que serve. **Educador**, 04 abril. 2002, p. 1;

RAPOSO, Edna Maria dos Santos. **Prática Avaliativa de uma Escola Municipal de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental**. Teresina – UESP. Centro de Ciências da Educação. (Monografia de Curso de Especialização em Supervisão).

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem**: Práticas de Mudança – por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998. (Coleção Cadernos Pedagógicos).