



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA**

**BEATRIZ DA COSTA ALMEIDA**

**AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA PERSPECTIVA DAS FAMÍLIAS:  
UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL.**

**BRASÍLIA – DF**

**2019**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA**

**BEATRIZ DA COSTA ALMEIDA**

**AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA PERSPECTIVA DAS FAMÍLIAS:  
UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Unidade Acadêmica da Universidade de Brasília como requisito parcial para à obtenção do título de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof. Ana Maria de Albuquerque Moreira.

BRASÍLIA – DF

2019

## TERMO DE APROVAÇÃO

BEATRIZ DA COSTA ALMEIDA

### **AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA PERSPECTIVA DAS FAMÍLIAS: UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL.**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Unidade Acadêmica da Universidade de Brasília como requisito parcial para à obtenção do título de Licenciado (a) em Pedagogia.

Orientador(a): Prof. Ana Maria de Albuquerque Moreira.

**Data de Aprovação: 17 de dezembro de 2019.**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Maria de Albuquerque Moreira – Orientadora  
Professor(a) da Faculdade de Educação (UnB)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carmenisía Jacobina Aires – Examinadora  
Professor(a) da Faculdade de Educação (UnB)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Danielle Nogueira Pamplona – Examinadora  
Professor(a) da Faculdade de Educação (UnB)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha mãe, que durante todos esses anos da minha graduação esteve ao meu lado, dando-me a oportunidade de correr atrás do meu objetivo de ser pedagoga. Seu apoio foi fundamental para que esse meu sonho se tornasse realidade.

Sou grata também aos meus demais familiares, que também me acompanharam durante essa minha caminhada e me motivaram a persistir nesse meu propósito de ser professora.

Agradeço aos meus amigos que durante esses quatro anos em que estive na Universidade de Brasília, sempre me aconselharam nos dias difíceis e comemoram comigo minhas vitórias. Gratidão aos que estiveram comigo nos meus altos e baixos nesse meu processo de formação.

E por fim, sou grata aos professores que me passaram tantos ensinamentos que levarei não só para a minha vida profissional, mas para a pessoal também. Esses ensinamentos foram importantíssimos para o meu amadurecimento.

Dentre esses professores, agradeço principalmente à professora Ana Maria de Albuquerque Moreira, que acreditou em mim e me orientou em duas pesquisas, sempre dividindo comigo os seus saberes da forma mais clara possível.

*Educação não transforma o mundo.  
Educação muda as pessoas.  
Pessoas transformam o mundo.*

Paulo Freire

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados encontrados na pesquisa sobre a perspectiva das famílias sobre as avaliações em larga escala das quais as escolas participam. Tais avaliações foram selecionadas por constituírem políticas definidas em âmbito nacional e que, ao serem implementadas em âmbito local, recebem uma interpretação própria por parte dos distintos atores na realidade escolar dependendo de como ocorre a comunicação entre a escola-família. A família é uma parte muito importante no processo educativo do estudante; por isso a forma como compreende a política de avaliação em larga escala é uma questão que necessita de ser investigada. Com esse propósito, esta pesquisa foi desenvolvida por meio de uma abordagem qualitativa, com a utilização de entrevistas semi-estruturadas aplicadas aos gestores e familiares em quatro escolas de da rede pública do Distrito Federal, que atendem as etapas do ensino fundamental e ensino médio. Características como localização em regiões administrativas distintas, nível socioeconômico da escola e a complexidade da gestão foram consideradas para a seleção das escolas. Nos resultados, destaca-se que as famílias nas escolas investigadas mostraram conhecimento considerado superficial sobre as avaliações, quais os impactos dessas avaliações para a escola e para a formação dos estudantes.

**PALAVRAS -CHAVE:** Avaliação em larga escala. Perspectiva da família. Relação família-escola. Gestão Escolar.

## ABSTRACT

This work aims to present the results found in the research on the perspective of families on the large-scale evaluations in which schools participate. Such evaluations were selected because they are policies defined at the national level and which, when implemented at the local level, receive their own interpretation by the different actors in the school reality depending on how communication takes place between the school-family. The family is a very important part of the student's educational process; therefore, the way in which it understands the large-scale evaluation policy is an issue that needs to be investigated. For this purpose, this research was developed through a qualitative approach, with the use of semi-structured interviews applied to managers and family members in four public schools in the Federal District, which attend the stages of elementary and high school. Characteristics such as location in different administrative regions, socioeconomic level of the school and the complexity of management were considered for the selection of schools. In the results, it stands out that the families in the investigated schools showed knowledge considered superficial about the evaluations, what are the impacts of these evaluations for the school and for the training of students.

**KEYWORDS:** Large-scale evaluation. Family perspective. Family-school relationship. School management.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB Avaliação Nacional da Educação Básica

Anresc Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

BNCC Base Nacional Comum Curricular

DF Distrito Federal

EJA Educação de Jovens e Adultos

ENC Exame Nacional de Cursos

ENCCEJA Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

ENADE Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ICG Índice de Complexidade de Gestão

IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC Ministério da Educação

NSE Nível Socioeconômico

OBEMEP Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas

SAEB Sistema de Avaliação da Educação Básica,

SISU Sistema de Seleção Unificada



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Escola A: Caracterização dos Entrevistados – Família.....	30
<b>Quadro 2:</b> Escola B: Caracterização dos Entrevistados – Família.....	31
<b>Quadro 3:</b> Escola C: Caracterização dos Entrevistados – Família.....	31
<b>Quadro 4:</b> Escola D: Caracterização dos Entrevistados – Família.....	32

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	11
<b>Parte I – Memorial Educativo</b> .....	12
MEMORIAL.....	13
<b>Parte II – Monografia</b> .....	16
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	19
2.1. As avaliações em larga escala.....	19
2.2 A relação família-escola.....	24
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	28
3.1 Caracterização dos entrevistados por escola.....	30
<b>4 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	33
4.1 Comunicação com a escola – participação nas reuniões.....	33
4.2. As avaliações em larga escala na perspectiva das famílias.....	37
4.3 Conhecimento das famílias sobre os resultados das avaliações.....	42
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	45
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	47
<b>Parte III – Perspectivas Profissionais</b> .....	50
<b>PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS</b> .....	51

## APRESENTAÇÃO

Este Trabalho Final de Curso trata de uma monografia realizada com o objetivo da obtenção do grau em Licenciatura no curso de Pedagogia pela Universidade de Brasília. O trabalho é composto pelas seguintes partes: memorial, monografia e perspectivas profissionais.

O memorial é um texto que contém a caminhada escolar percorrida pela autora até ao ingresso na Universidade, além disso, descreve o curso traçado até a chegada a esse tema de pesquisa para a realização deste Trabalho Final de Curso.

A monografia se inicia por um referencial teórico em que se traça um histórico sobre os temas estudados nessa pesquisa, as avaliações em larga escala e a relação escola-família, buscando um aprofundamento através de estudos de diferentes autores que escreveram sobre esses assuntos.

Na parte da metodologia, explica-se qual foi o método escolhido e quais foram os instrumentos utilizados para a obtenção dos dados, e após isso, parte-se para a análise dos resultados.

Logo após vem a análise dos resultados, que buscou responder aos objetivos dessa pesquisa da forma mais clara possível. Em seguida, realizou-se uma conclusão final reflexiva, considerando os principais resultados obtidos através da análise.

Na última parte deste trabalho, nas perspectivas profissionais, buscou-se mostrar de que forma este estudo contribuiu para esta temática e para estudos futuros, levando em consideração toda a trajetória da autora e os estudos realizados por ela durante sua graduação.

## **Parte I – Memorial Educativo**

## MEMORIAL

Desde muito nova, sempre fui muito ligada a minha vida escolar. A instituição escola sempre foi uma paixão para mim, um lugar onde eu me sentia confortável, em que eu buscava estar cada vez mais presente de diversas maneiras, procurando ser sempre uma aluna ativa.

Tudo começou na pré-escola, em um colégio na Região Administrativa Brazlândia. Tenho apenas algumas lembranças dessa época, mas me recordo de ser um local divertido, onde eu vivenciei experiências boas, como por exemplo peças teatrais. Foi nesse período em que comecei a me interessar pelo ambiente escolar e tudo o que o envolvia.

Apesar de ser sempre muito tímida, nunca tive grandes dificuldades em frequentar as aulas, em fazer as tarefas, etc. Quando ingressei no Ensino Fundamental Anos Iniciais, fui para a Escola Classe 03, ainda em Brazlândia. Lembro-me bem de ser uma aluna bastante atenciosa, que buscava sempre por mais conhecimento, gostava de estar em contato com a professora, ser caprichosa. Essa escola me marcou, principalmente por ter sido um ambiente escolar muito divertido.

Quando cheguei na 3ª série, atualmente conhecida como 4º ano, tive que me mudar de cidade, uma nova vida iria começar. Mudei-me para Vicente Pires. Tudo era novo, casa, escola, vizinhança... No começo foi difícil, tive que deixar tudo o que eu já havia construído até ali. A mudança de escola, a necessidade de fazer novos amigos, tudo parecia um desafio invencível para mim.

A primeira escola da qual fiz parte assim que iniciei essa nova etapa da minha vida foi a Escola Classe 15, de Taguatinga. Eu amava ir para essa escola. Foi o momento em que a vontade de ser professora começou a aparecer na minha vida. Essa profissão sempre estava presente, nas brincadeiras, nas conversas e no cuidado com meus materiais escolares.

Minha mãe, na época preocupada em colocar-me em alguma escola perto de casa, matriculou-me na Escola Classe 12 de Taguatinga. Dona Vera, apesar de sempre muito dedicada, sempre demonstrou que não era fácil cuidar de três filhos, cuidar da casa e ainda trabalhar. Infelizmente, essa escola não tinha muito o que me oferecer para meu desenvolvimento, o ensino era muito precário.

Cursei meu Ensino Fundamental Anos Finais inteiro nessa mesma escola. Os professores sempre elogiavam minha dedicação, meu carinho pelas minhas

coisas e minha atenção com as atividades. Eu realmente sempre quis de alguma forma fazer parte dessa área da educação. Minha brincadeira preferida era ser professora do meu irmão. O que para mim na verdade não era uma brincadeira, era sério. Pedia as sobras das atividades para as professoras e cheguei até a ganhar um quadro de presente.

Minha mãe sempre foi mais ligada à minha vida escolar. Ia às reuniões, de vez em quando me buscava na escola, nunca me deixou faltar nada. Sempre me levava à papelaria todo começo de ano para escolher meus materiais... Ahhh... esse momento era o mais aguardado por mim. Era minha diversão e o motivo da minha ansiedade.

Meus pais concluíram toda a educação básica, mas nunca tiveram muita habilidade para me ajudarem com tarefas e afins. Por isso, nunca fui de pedir ajuda, buscava minha autonomia.

Minha mudança para o Ensino Médio não foi difícil, continuei em uma escola próxima da minha residência, e felizmente, muitos amigos foram para a mesma escola que eu. Foi uma época da minha vida em que eu perdi um pouco da minha timidez e consegui me soltar mais, aproveitar outras atividades que a escola tinha a me oferecer, como gincanas, passeios, etc.

Foi uma época muito boa da minha vida, onde minha vontade de fazer parte da administração de uma escola começou a ficar cada vez maior. Eu admirava os diretores, professores, e pensava “é isso que eu quero para mim”. Fiz as três etapas do PAS (Programa de Avaliação Seriada) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) com o foco no curso de Pedagogia.

Passei para a Universidade de Brasília! Em 2016 minha vida universitária iniciou-se a todo vapor. Empolgação e ansiedade à mil. Desde o início, conheci pessoas que me ajudaram a lidar com a realidade universitária que é totalmente diferente de algo que eu já tivesse vivenciado antes.

Apesar dos altos e baixos, a Universidade agregou muito na minha vida, um mundo cheio de oportunidades, que abriu minha mente e foi crucial para o meu amadurecimento, tanto pessoal quanto profissional. Nesse período, pude errar e acertar, desconstruir e construir ideias, tive experiências que só a Universidade pode me oferecer.

Durante essa caminhada, felizmente tive a alegria de conhecer professores dispostos a ajudar, ensinar, e passar conhecimentos valiosos. Esse

é o caso da professora Ana Maria de Albuquerque, minha orientadora desse Trabalho Final de Curso, que está presente na minha vida acadêmica desde o primeiro semestre como uma professora dedicada, atenciosa e disposta a formar bons profissionais na área de Pedagogia.

A área de administração sempre foi a que fazia “meus olhos brilharem”. Por isso, busquei com que o meu TFC fosse voltado para algo relacionado a gestão/administração escolar.

Escolhi esse tema porque a política de avaliações em larga escala está presente na realidade de todas as escolas, interferindo no dia a dia escolar, no planejamento da gestão e dos professores, e mesmo assim é um tema pouco abordado, talvez até pouco discutido dentro do ambiente escolar. A família é um dos principais atores da vida escolar do aluno, por isso acredito ser necessário pesquisar e entender a opinião desses responsáveis sobre essa política tão importante.

## **Parte II - Monografia**



## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como intuito compreender qual a perspectiva das famílias sobre as avaliações em larga escala das quais a escola participa. O tema foi pensando a partir de uma pesquisa maior intitulada “Política educacional, cidadania global e diversidade territorial: expedição escolas do Brasil” que abrange três dimensões, inclusive essa da política educacional.

As dimensões que a pesquisa nacional abarca são: cidadania global, território e políticas educacionais (políticas de avaliação em larga escala). Na pesquisa maior busca-se entender como acontece a implementação dessas três dimensões na perspectiva dos seguintes atores: gestores, professores, estudantes e familiares. A partir da dimensão das políticas educacionais e da perspectiva dos familiares, saiu o recorte de análise que foi desenvolvido neste trabalho.

A relação entre a família e a escola é de grande importância. Quando se tem uma boa relação entre ambas as partes, família e escola, existem maiores possibilidades de um desenvolvimento positivo do aluno, tornando assim a família uma grande contribuinte para o processo educativo do estudante (POLONIA E DESSEN, 2005). É importante que os familiares estejam a par de tudo o que acontece dentro do ambiente escolar, inclusive da ocorrência das avaliações em larga escala e de seus impactos.

As avaliações em larga escala, que são uma política pública de Estado, já ocorrem no Brasil desde a década de 90. Elas chegam às escolas para avaliar a qualidade do ensino público brasileiro por meio de provas sistematizadas, e, a partir dos resultados obtidos pelos alunos, políticas públicas devem ser pensadas para que ocorram melhorias na educação.

No cenário educacional atual do Brasil, a grande importância das avaliações em larga escala está no impacto que elas causam no Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da escola. Esse índice é utilizado para que o governo busque melhorias na qualidade da educação por meio da elaboração de políticas públicas (INEP, 2019).

Como essas políticas de avaliação em larga escala chegam às escolas e são implementadas, envolve discutir, ainda, o trabalho da equipe de gestão, responsável por essa mediação entre a família e a escola (NÓVOA, 1995). Um

das dimensões de atuação da gestão escolar, de extrema relevância, é a relação com a comunidade na qual está inserida e, nesse aspecto, inclui a relação com a família.

A partir dessa compreensão da relevância da participação da família no processo educativo e das avaliações em larga escala, este trabalho teve como propósito central buscar responder às seguintes questões: qual a perspectiva das famílias sobre as avaliações em larga escala? As famílias dos estudantes conhecem os resultados das avaliações? Elas compreendem a importância dessas avaliações para a qualidade da escola?

Além disso, tem-se como objetivos do estudo compreender como se dá a relação família-escola nas instituições participantes e qual a atuação da gestão dentro dessa temática discutida.

Trabalhos como os “Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da Educação Básica na Gestão Escolar” (SOLIGO, 2010); “Em Busca de uma compreensão das relações família e escola: relações família-escola” (POLONIA E DESSEN, 2005); “Política (s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples” (VIEIRA, 2007), entre outros, voltados para esse assunto que envolve as avaliações em larga escala e a relação família-escola como uma importante dimensão da gestão escolar, serão utilizados como referência.

Além desta introdução, o trabalho é composto por um capítulo que trata do referencial teórico da pesquisa; um capítulo que explica a metodologia do estudo, detalhando os instrumentos de pesquisa e as três escolas selecionadas para o trabalho empírico, seguido do capítulo que apresenta e análise dos dados encontrados e as respostas encontradas em campo. Por fim, a conclusão apresenta uma síntese dos principais achados do trabalho.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1. As avaliações em larga escala

Para a construção do referencial teórico do presente trabalho foram exploradas diferentes dimensões. Iniciou-se a primeira dimensão traçando o histórico das avaliações em larga escala, desde sua criação até os dias atuais. Após isso, desenvolveu-se a temática da relação família-escola para que se pudesse chegar a compreensão de qual a perspectiva das famílias sobre as avaliações em larga escala de uma forma clara e ampla.

Antes de adentrar no histórico das avaliações, é importante ressaltar que para o desenvolvimento de uma avaliação como essa leva-se em consideração três fases. São elas: a coleta dos dados, a análise, e uma opinião valorativa. A partir disso, o objetivo deve ser atuar na elaboração de mudanças, novas atitudes, buscando transformações (LIBÂNEO, 2015).

Na sociedade atual, globalizada, as avaliações são muito marcadas pelas políticas advindas delas estarem ligadas ao mercado, à competitividade, etc. Isso acaba gerando uma ligação entre a educação e o desenvolvimento econômico do país (LIBÂNEO, 2015).

Inicialmente, as avaliações em larga escala foram adotadas ao território brasileiro em 1990, quando esse modelo de avaliação, em larga escala, começou a ser implantado no Brasil. A intenção do Governo à época, com a aplicação dessas avaliações era aferir resultados dos alunos da rede pública de ensino. As provas tinham um formato sistematizado, de cunho quantitativo. (BROOKE; CUNHA, 2011).

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), juntamente com o Ministério da Educação (MEC) são responsáveis pela criação de diferentes sistemas de avaliação. Dentre eles estão: O SAEB, que é o Sistema de Avaliação da Educação Básica, que na época abrangia desde o ensino fundamental até o ensino médio; o antigo Exame Nacional de Cursos (ENC) que foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que avalia cursos de graduação, e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que desde o ano de 1998 é aplicado aos estudantes que estão concluindo o ensino médio (LIBÂNEO, 2015).

Nesta pesquisa, os sistemas de avaliação que terão maior enfoque serão o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio, pois são eles que abrangem as etapas desde o ensino fundamental até o médio.

O Saeb foi criado no ano de 1990, pelo INEP e pelo MEC, e sua elaboração foi de acordo com o formato de provas sistematizadas que já aconteciam em 1990, sendo estruturado com provas e questionários, seguindo a linha de aferição de resultados (VIEIRA; VIDAL; NOGUEIRA, 2015).

De acordo com Viera (2007) o Saeb foi aplicado inicialmente para os alunos de forma amostral, buscando obter resultados referentes a qualidade da aprendizagem dos estudantes do ensino fundamental e médio. O intuito na época era saber se a educação que era ministrada nas escolas brasileiras era de qualidade ou não, e era através das provas que se desejava obter esses resultados.

Com o passar dos anos, o Saeb foi renovando-se, mas inicialmente era composto por provas com diferentes nomenclaturas. Em 2019 passou por mudanças, que serão abordadas à frente. Mas, seguindo a linha do tempo do histórico desse sistema, as provas que eram aplicadas chamavam-se: Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). Cada qual com seu enfoque (INEP, 2019).

A ANA aborda as áreas de alfabetização, letramento e matemática do 3º ano do ensino fundamental de instituições públicas. Ela ocorre de forma censitária nas escolas brasileiras. (INEP, 2019).

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) que geralmente é mais conhecida pelo nome de “Prova Brasil”, procura mensurar a qualidade do ensino, abordando Língua Portuguesa (leitura) e Matemática. Essa avaliação é censitária bianual, e possui como critério o mínimo de 20 alunos matriculados nas etapas do 5º e 9º ano do ensino fundamental (INEP, 2019).

A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) possui os mesmos objetivos da Prova Brasil, diferenciando-se apenas por abranger escolas e alunos que não atendem os critérios da Anresc. Dentre os critérios estão por

exemplo o quantitativo de alunos, e o fato de abranger escolas privadas. A Aneb atende “*as etapas finais dos três últimos ciclos da Educação Básica: em áreas urbanas e rurais 5º ano (4ª série) e 9º ano (8ª série) do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio regular*” (INEP, 2019).

Essas avaliações nos seus diferentes enfoques, possuem a função diagnóstica. Esses resultados além de serem entregues por correio, são fornecidos às escolas de uma forma geral, por meio de gráficos, plataforma online, entre outros, que são as devolutivas feitas pelo INEP.

A ANA fornece resultados do desempenho em leitura, escrita e matemática. A Aneb por sua vez, que acontece de forma amostral, tem o objetivo de avaliar a qualidade, equidade e eficiência da educação básica, e além disso, avalia a estrutura escolar, fornecendo os resultados por regiões geográficas e unidades da federação. As escolas para essa avaliação são selecionadas por sorteio (INEP, 2019).

A Anresc fornece resultados individuais para cada instituição, informando por meio de indicadores contextuais os resultados obtidos das condições extra e intraescolares. Esses resultados devem ter como função levar a reflexão e ao planejamento, diagnosticando como a educação está sendo realizada pela instituição e quais melhorias podem ser feitas (INEP, 2019).

Soligo (2010) atenta-se ao fato desses resultados serem poucos discutidos. Acusa o fato de não existirem grandes explicações nem uma busca pela melhora da aprendizagem em conjunto com a escola e a comunidade escolar. Não existe uma cultura avaliativa, e com isso, os dados divulgados acabam tornando-se algo distante da escola, sem proveito.

Ainda no histórico do Saeb, de acordo com o INEP (2019) dentre as mudanças pelas quais o Saeb passou, estão que em 1997 escolas particulares passaram a ter o direito de participar do sistema de avaliação de forma amostral, que antes era apenas para a escola pública. Em 2005 os resultados da Anresc começaram a constituir o Ideb (Índice de Desenvolvimento Educação Básica) das escolas que é uma porta para a chegada de políticas públicas para a instituição.

O IDEB é o índice, que foi criado em 2005, utilizado para a busca de melhorias na qualidade da educação básica, sendo um guia para a formulação das políticas públicas. Os resultados do IDEB são adquiridos a partir do monitoramento dos dados obtidos nas avaliações em larga escala e das taxas de aprovação escolar, que são conseguidas através do Censo Escolar (MEC, 2019).

As políticas públicas são ações do governo com a comunidade em buscar de melhores condições de vida, buscando atingir objetivos que são do interesse público. Essas políticas podem estar relacionadas a saúde, segurança, e no caso dessa pesquisa, a educação. Além disso, essas ações são de âmbito nacional, estadual e municipal (LOPES; AMARAL; CALDAS, 2008).

As políticas públicas educacionais são ações do governo que propõem mudanças à realidade escolar, dessa forma, através dos resultados procura-se formular ações que melhorem a qualidade da educação básica. (INEP, 2019).

Entre os anos de 1990 e 2019 o Saeb passou por modificações, e em 2019 não foi diferente. A primeira é que o sistema passou a não adotar mais as nomenclaturas citadas acima, ANA, ANRESC E ANEB, passando a serem reconhecidas apenas por Saeb. E a segunda foi que a educação infantil foi incluída no do sistema de avaliação, com questionários eletrônicos para professores e diretores. E além disso, algumas provas começaram a ter como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para sua elaboração (INEP, 2019).

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), foi criado em 1998, e desde então tinha como o intuito apenas avaliar os alunos que estavam saindo do ensino médio. Durante muito tempo, esse foi o único foco do ENEM: avaliar as habilidades e competências dos estudantes (SILVEIRA; BARBOSA; SILVA, 2015).

O ENEM, assim como o Saeb, passou por várias modificações desde sua criação. Em 2005, o ENEM já deixava de ser apenas uma avaliação para diagnosticar a qualidade da educação dos estudantes que terminavam a educação básica. A partir desse ano, as notas do ENEM foram adotadas como critério de escolha para a conquista de uma bolsa parcial ou integral pelo

Programa Universidade Para Todos (PROUNI) (MALUSÁ; ORDONES; RIBEIRO, (2014).

E de acordo com Silveira, Barbosa e Silva (2015), em 2009 foi quando passou a substituir o vestibular parcialmente ou totalmente e começou a ser uma forma de acesso ao ensino superior no Brasil. As notas passaram a ser utilizadas no Sistema de Seleção Unificada (Sisu) para destinar os candidatos as vagas disponíveis em universidades públicas ou privadas.

Como essas avaliações chegam como algo definido em âmbito nacional e que é imposto para as escolas, o cotidiano, o planejamento e o trabalho pedagógico acabam, de alguma maneira, sendo influenciados para que aconteça uma interação com essas avaliações (VIEIRA; VIDAL; NOGUEIRA, 2015).

Os impactos dessas avaliações no ambiente escolar são diversos. A instituição acaba tendo o foco do seu trabalho voltado para essas avaliações, como por exemplo utilizando o mesmo modelo das provas: sistematizadas e objetivas, buscando por resultados quantitativos. O objetivo volta-se para o alcance dos índices que acabam tornando-se parte da história da escola (ALAVARSE, 2013).

Dentro dessa temática do trabalho da escola, um ponto relevante que merece destaque é que por mais que essas avaliações também façam uma análise dos resultados dos estudantes, não possui o mesmo foco da avaliação realizada pelo professor. As avaliações em larga escala buscam diagnosticar resultados em âmbito nacional ou regional, tendo uma abrangência muito maior do que as avaliações realizadas pelas próprias instituições ou pelos professores (LIBÂNEO, 2015).

De acordo com Viera, Vidal e Nogueira (2015) como essas avaliações são obrigatórias para a rede pública, passam a atingir todas as partes constituintes da instituição. A gestão acaba tendo a missão de pensar o funcionamento da escola com o foco nessas avaliações.

Além de ter que pensar o funcionamento da escola voltados para as avaliações, de acordo com Libâneo (2015), a equipe gestora torna-se mais importante ainda pois é ela quem tem o poder de fazer a ponte entre escola-

família, buscando uma relação comunicativa. A gestão tem a responsabilidade de atuar para que os responsáveis estejam cientes de tudo, como por exemplo do acontecimento das avaliações, dos resultados e da relevância dessa temática dentro da escola.

A equipe gestora de acordo com Libâneo (2015, p. 177) deve:

[...] pôr em ação, de forma integrada e articulada, todos os elementos do processo organizacional (planejamento, organização, avaliação), envolvendo atividades de mobilização, liderança, motivação, comunicação, coordenação.

A partir desse entendimento sobre a dimensão dessa política de avaliação dentro da instituição, identificou-se a importância de entender os impactos dessas avaliações e de que maneira são compreendidas pelos atores que fazem parte da comunidade escolar. Parte-se do entendimento de que a perspectiva dos atores sobre as políticas é essencial na sua implementação e nos resultados a serem alcançados.

### **2.3 A relação escola-família**

A família e a escola deveriam ter uma relação indiscutível. Essa relação precisa ser dialógica, e deve ter como objetivo um processo de aprendizagem positivo para o estudante. Essa interação entre a família e a escola traz consigo uma trajetória onde sempre houve uma falta de comunicação grande, levando a falta de clareza de assuntos considerados importantes para que ambas as partes se tornem participativas (PEREIRA e OLIVEIRA, 2012).

A educação que se realiza na maioria das escolas, educação formal, ainda é muito marcada por seu caráter hierarquizado, e com isso, a participação da família dentro do ambiente escolar acaba sendo apenas em momentos como as reuniões de pais e ou quando se tem algum outro assunto considerado de urgência. Esse tipo de participação, pouco frequente, faz com que seja uma relação muito limitada (PEREIRA e OLIVEIRA, 2012).

De acordo com Polonia e Dessen (2005) a família tem uma contribuição ativa no processo de aprendizagem dos estudantes, podendo contribuir tanto de forma negativa quando positiva, dependendo do tipo de participação que se dá. Uma contribuição do tipo negativa, pode levar esse estudante até a um chamado



fracasso escolar, que ocorre quando o aluno não consegue desenvolver as habilidades, e com isso não consegue alcançar os objetivos.

De acordo com Silva e Clêania (2015) essa comunicação torna-se fundamental, entre família-escola, para que o estudante tenha uma educação de qualidade. Coloca-se que, quanto mais os pais se fazem presentes no processo educativo, mais eficaz será a aprendizagem dos estudantes.

Como Polonia e Dessen (2005) citam, quando há uma boa relação entre escola e família, as possibilidades de um melhor aprendizado e desenvolvimento dos estudantes são bem maiores. Para que isso ocorra, cada parte deve assumir suas responsabilidades dentro do processo educativo, sendo assim uma via de mão dupla.

A escola como instituição, precisa assumir seu papel e tomar para si a responsabilidade de propiciar aos familiares e responsáveis momentos de participação, explicar os objetivos que a escola pretende alcançar, esclarecer questões sobre o funcionamento, enfim, assuntos relevantes que possuem influência no desenvolvimento do estudante (SILVA, C., 2015).

A escola de acordo com Silva e Clêania (2015), precisa tentar construir em conjunto com a família uma relação interativa. E além disso, é necessário que a escola busque conhecer a comunidade em que está inserida, suas dificuldades e facilidades, pois isso é importante para a tomada de decisões.

A família como parte atuante do processo educativo precisa entender a importância que tem no do processo educativo do estudante. Precisa se fazer presente. Da mesma forma que a escola deve convidar os pais a estarem dentro da escola, a família deve buscar conhecer a instituição, participar das propostas que são oferecidas pela escola, acompanhar as informações geradas pela escola, enfim, de fato acompanhar o dia a dia do estudante na instituição (SILVA, C., 2015).

Ainda em relação a participação da comunidade escolar dentro da escola, a equipe gestora tem um dever muito importante, que é o de ter a certeza que de que as decisões dentro da instituição estão sendo tomadas de forma

participativa, democrática, e para além disso, se estão realmente sendo aplicadas no decorrer dos dias letivos da escola (LIBÂNEO, 2015).

A gestão aparece no ambiente escolar e no processo escolar do aluno como um elemento muito importante que gera grandes impactos e tem a capacidade de realizar grandes mudanças, principalmente se tiver a família como aliada.

O diretor escolar, que faz parte da equipe de gestão, deve ter consigo a característica da liderança. É necessário que ele consiga trazer para o ambiente escolar organização, e consiga cuidar de aspectos como por exemplo os recursos financeiros, entre outros. Essa liderança gera também a necessidade desse diretor conseguir comunicar-se com todos os atores dentro da comunidade escolar, procurando uma boa relação e sempre muito comunicativa (BONAMINO E LIMA, 2013).

Apesar de já existirem há algum tempo, essas avaliações em larga escala ainda deixam muito a desejar quanto a participação da família. Os resultados obtidos nessas avaliações muitas vezes não são utilizados para buscar melhorias reais para os estudantes. Os índices são colocados como o objetivo do trabalho da instituição, tornando-se o foco. Com isso, avaliar e divulgar são colocados como sinônimos de avanço (MOURA; SANTOS; BERNANDO, 2016).

É importante ressaltar que a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar no andamento da instituição está garantida em leis, como na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, que tem como um dos princípios a gestão democrática do ensino público, e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que traz em seu artigo 3º inciso VIII a gestão democrática como princípio. Para além disso, em seu artigo 14 inciso II, a LDB aborda a participação da comunidade escolar nos conselhos ou equivalentes. Todos esses princípios são formas de garantir a participação de toda a comunidade dentro do funcionamento da escola.

O Plano Nacional da Educação (2014-2024), que é uma política pública em que são estabelecidas as metas para educação no período de 10 anos, também aborda a gestão democrática. Na meta 19, tem-se como objetivo a “efetivação da gestão democrática”, e dentro das estratégias, percebe-se o

quanto se busca por uma participação maior e ativa da família dentro do ambiente escolar, seja por conselhos, por associação de pais, entre outros. O intuito é que essa relação se torne cada vez mais forte nas escolas públicas de todo o sistema de educação brasileiro.

Esse referencial acentua o quanto a relação entre a família a escola é importante e o quanto a troca de informações entre ambas as partes é necessária para que o aluno chegue mais perto de um sucesso escolar. Isso nos remete as avaliações em larga escala, que são avaliações que abrangem a todos, que exige que todos trabalhem em equipe e em interação. Escola, família, comunidade escolar, todos devem estar a par do que acontece.

### 3 METODOLOGIA

Entre os objetivos dessa pesquisa, tem-se como foco saber: Qual a perspectiva das famílias sobre as avaliações em larga escala? E para além disso, saber se essas famílias dos estudantes conhecem os resultados das avaliações e se compreendem a importância dessas avaliações para qualidade da escola.

De acordo com Lüdke e André (2004) para pesquisas não existe um tipo de método que possa ser considerado o melhor, o que faz a preferência por um tipo de método é o problema da pesquisa. Neste caso, o problema é: os familiares conhecem as avaliações em larga escala e sabem do impacto delas para a educação?

Para esse estudo exploratório, o método selecionado para ser utilizado foi o qualitativo, que leva em consideração as experiências humanas, como pensam e atuam as pessoas em suas diferenças e suas mais diversas interpretações sobre determinados assuntos (OLIVEIRA, 2008).

O método utilizado neste trabalho observa as distintas realidades dos entrevistados, e, ainda segundo Oliveira (2008), esse tipo de pesquisa busca entender o mundo real, os fatos reais, e com as técnicas adequadas, conseguir resultados sobre experiências vividas pelos participantes da pesquisa.

Os procedimentos metodológicos adotados para a pesquisa foram a observação, uma técnica muito importante que possibilita uma aproximação com o fenômeno estudado Lüdke e André (2004), e entrevistas semiestruturadas. Esse tipo de entrevista, semiestruturada, permite que as respostas sejam livres e que caso haja necessidade, o entrevistador realize alterações durante a realização das perguntas (OLIVEIRA, 2008).

O observador nesse tipo de pesquisa possui um papel muito importante. Além de todas as habilidades que ele deve dominar, como, maturidade, autodisciplina, responsabilidade, entre outros, ele deve “selecionar e reduzir a realidade sistematicamente” (LÜDKE E ANDRÉ, 2004 p. 17).

As entrevistas foram realizadas com os gestores das escolas selecionadas e familiares dos estudantes. Vale destacar que, considerando hoje os distintos arranjos familiares, as entrevistas não foram feitas exclusivamente com as mães ou os pais, mas com o familiar responsável pela criança e com

quem a escola possui um contato mais frequente. As entrevistas ocorreram em seguindo o roteiro previamente elaborado.

Essa pesquisa seguiu as três fases que de acordo com Lüdke e André (2004) são as que compõem um estudo de caso como esse. São elas: fase exploratória, a segunda sistemática, e a terceira se dá na análise e na interpretação sistemática dos dados obtidos durante as entrevistas e observações.

Foram selecionadas, para a pesquisa, quatro escolas da rede pública do Distrito Federal, situadas em regiões administrativas distintas. As escolas foram selecionadas segundo sua localização – em zona urbana ou em zona rural, nível socioeconômico da comunidade e índice de complexidade de gestão, conforme indicadores obtidos no portal do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

O indicador de nível socioeconômico da comunidade refere-se ao grupo de alunos que fazem parte de determinada escola, sendo esse grupo definido pela “posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos alunos e pelo nível de escolaridade de seus pais” (INEP, 2013).

O índice de complexidade de gestão, outro indicador do INEP, ele considera quatro características que tornam uma gestão complexa, sendo elas: porte da escola; número de turnos de funcionamento; complexidade das etapas ofertadas pela escola; número de modalidades oferecidas. Com isso, esse indicador tem a função de calcular a complexidade da gestão das escolas (INEP, 2014).

A escola A está localizada na Região Administrativa da Fercal, zona rural do Distrito Federal. É uma instituição de porte pequeno, que atende a educação infantil e o ensino fundamental, com seis salas e 26 funcionários. Atualmente está com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 6,1 e o nível de complexidade de gestão 2 e NSE grupo 3.

A Escola B localizada na Asa Norte, zona urbana do Distrito Federal, possui porte médio, que atende a etapa do ensino fundamental (anos finais).

Possui 11 salas e 52 funcionários, seu IDEB atual é 4,3 e o nível de complexidade de gestão 3 e NSE grupo 5.

Localizada em zona rural, a Escola C pertence a Região Administrativa de Brazlândia – DF, é de porte grande, atende as modalidades da educação pré-escolar, ensino fundamental e médio supletivo, ensino fundamental regular anos iniciais e anos finais, ensino médio e educação profissional integrada. A escola possui 18 salas e 127 funcionários. O IDEB atual é 3,9, índice de complexidade de gestão 6 e NSE grupo 3.

A Escola D está localizada em zona urbana, pertence a Região Administrativa Asa Sul, - DF é de grande porte e atende apenas a modalidade do ensino médio, 1º, 2º e 3º ano. A escola conta com 15 salas e 99 funcionários, ICG 4 e NSE grupo 5.

Para a obtenção dos resultados qualitativos, a pesquisa foi dividida em diferentes partes. Primeiro, foram realizadas três visitas em cada escola para apresentação da pesquisa à equipe gestora, e depois, a observação e a realização das entrevistas. Na escola A foram entrevistados o diretor e 6 familiares. Na escola B foram realizadas entrevistas com o diretor e 3 familiares, na escola C as entrevistas foram realizadas com o vice-diretor e 5 familiares e na escola D com 5 familiares e a vice-diretora. Vale destacar que o trabalho de entrevistar familiares é mais complexo pois necessita da mediação pela direção e da disponibilidade das famílias.

### 3.1 Caracterização dos entrevistados por escola:

#### Escola A:

#### Quadro 1: Escola A - Caracterização dos entrevistados – Família

Vínculo:	Sexo:	Quantidade de filhos matriculados:
Mãe	Feminino	1
Mãe	Feminino	2
Mãe	Feminino	2
Mãe	Feminino	1

Pai	Masculino	1
Tia	Feminino	2 (sobrinhos)

Fonte: Elaboração da autora, com base nos resultados dos questionários.

Equipe gestora:

Diretor: 46 anos de idade, sexo masculino, cor parda, graduado em pedagogia, especializado na área de gestão educacional, 27 anos de magistério, 14 anos de exercício na escola, 15 anos no cargo de direção/coordenação e 14 anos no cargo de diretor nessa escola.

**Escola B:**

**Quadro 2: Escola B - Caracterização dos entrevistados – Família**

Vínculo:	Sexo:	Quantidade de filhos matriculados:
Avô	Masculino	1 (neta)
Avó	Feminino	1 (neta)
Mãe	Feminino	1

Fonte: Elaboração da autora, com base nos resultados dos questionários.

Equipe gestora:

Diretor: 50 anos de idade, sexo masculino, cor parda, graduado e pós-graduado em Educação Física, 23 anos de magistério, dois anos e meio de exercício em escola, três anos no cargo de diretor e dois anos e meio no exercício de diretor dessa escola.

**Escola C:**

**Quadro 3: Escola C - Caracterização dos entrevistados – Família**

Vínculo:	Sexo:	Quantidade de filhos matriculados:
Padrasto	Masculino	1 (enteado)
Mãe	Feminino	3
Pai	Masculino	1
Pai	Masculino	1
Mãe	Feminino	1

Fonte: Elaboração da autora, com base nos resultados dos questionários.

Equipe gestora:

Vice-diretor: 46 anos de idade, sexo masculino, cor branca, formado em Educação Física e especializado na área de gestão/orientação, 19 anos de magistério, 16 anos de exercício nessa escola, 12 anos no cargo de direção.

**Escola D:**

**Quadro 4: Escola D - Caracterização dos entrevistados – Família**

Vínculo:	Sexo:	Quantidade de filhos matriculados:
Mãe	Feminino	1
Mãe	Feminino	1
Mãe	Feminino	1
Mãe	Feminino	1
Pai	Masculino	2

Fonte: Elaboração da autora, com base nos resultados dos questionários.

Equipe gestora:

Vice-diretora: 51 anos de idade, sexo feminino, cor branca, graduada em pedagogia e letras, especializada na área de educação, 28 anos de magistério, 8 anos de exercício nessa escola participante da pesquisa, 2 de supervisão e 5 de direção.



## 4 ANÁLISE DAS RESPOSTAS

Para compreender a perspectiva das famílias sobre as avaliações de larga escala, a análise foi organizada em três dimensões: comunicação com a escola – participação nas reuniões, as avaliações em larga escala na perspectiva da família e conhecimento das famílias sobre os resultados das avaliações.

### 4.1 Comunicação com a escola – participação nas reuniões

As reuniões de pais são reconhecidas, entre as práticas de gestão escolar, como essenciais para a comunicação entre a escola e a família. De acordo com Polonia e Dessen (2005) a família é imprescindível dentro do processo educativo do estudante, pois ela pode influenciar tanto positivamente quanto negativamente, dependendo de como se dá sua participação.

A participação da família na escola em sua maioria ainda se dá por meio das reuniões de pais. A comunicação entre pais e escola geralmente acontece nesse momento da reunião, o que pode fazer com que seja uma relação limitada e hierarquizada (PEREIRA E OLIVEIRA, 2012).

Por essa razão, entende-se que, para que a família tenha conhecimento a respeito das avaliações em larga escala e do desempenho escolar dos estudantes, é necessário, primeiramente, que as escolas as convidem para reuniões. Assim, foi perguntado às famílias a frequência com que a escola realiza reuniões e quais os assuntos tratados.

Nas entrevistas com os familiares da Escola A todos responderam, confirmando que a escola realiza muitas reuniões, e além disso, faz muita questão da participação das famílias dentro da instituição. Um pai destacou que: *“É, igual ela disse, realiza sim com frequência, no meu caso, é a primeira que eu venho né, porque eu trabalho com carreta então o tempo é escasso”* (Pai, Escola A).

Uma outra mãe na Escola A respondeu: *“Sim, aqui realiza bastante, geralmente quem participa sou eu, a mãe, o pai a gente tenta arrastar, mas é meio difícil... mas realiza sim, as reuniões são frequentes.”* (Mãe, Escola A)

Nessa escola, pode-se perceber uma comunicação diferente. Duas mães tiveram falas muito importantes. De acordo com elas:

*Geralmente, igual a de hoje, tem dos pais, dos bimestres né, a gente tem a cada bimestre, e também as reuniões assim, com a família, quando tem alguma festinha, pra reunir a família inteira né, geralmente é as apresentações das crianças, é... com frequência né. (Mãe 1, Escola A)*

*Essas reuniões trata sobre o que a escola tá planejando com os alunos, trata muito disso. (Mãe, Escola A)*

Nas falas dessas mães sobre as reuniões realizadas pela escola para tratar de diversos assuntos, depreende-se a importância da instituição buscar meios para ter uma comunicação clara com os familiares, para que assim eles estejam envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Ainda nesse tema, uma tia complementou a respostas dos pais na Escola A dizendo:

*[...] no meu caso sou eu que venho né, eu sou a tia, eu que cuido dos meus dois sobrinhos, porque minha irmã trabalha e não tem como vir, aí eu que fico vindo em todas reuniões, festinhas, tudo que eles fazem aqui sou eu que venho participar (tia, Escola A)*

Na Escola B quando perguntados se havia ou não reuniões com frequência, e quem participava, pode-se perceber um silêncio entre os entrevistados. Uma mãe respondeu *“No meu caso, o meu filho é relativamente novo na escola, só teve uma [reunião] até agora que eu fiquei sabendo depois que aconteceu”* (Mãe, Escola B)

Ainda na Escola B, um familiar de uma das alunas respondeu que: *“eu não sei, porque geralmente, se tem, eu nunca vim”* (Avô, Escola B).

Na Escola C os dois que responderam a esse questionamento sobre a frequência das reuniões, concordaram que as reuniões não ocorrem com constância *“Não, assim, eu diria que não.”* (Pai, Escola C); *“É porque não é com frequência né.”* (Pai, Escola C)

Na Escola D todos concordaram que sim, a escola realiza reuniões com frequência. As reuniões, de acordo um pai, contam com a presença da equipe gestora, professores, e às vezes, convidados: *“Vem a direção da escola, vem os*

*professores, eventualmente eles trouxeram até o pessoal da polícia militar pra conversar com a gente sobre a segurança da área e tudo mais...*” (Pai, Escola D).

Essas respostas nos remetem a Almeida (2014), que traz essa incumbência da equipe gestora da escola em criar ambientes de interação com a família. Esse dever é de ambas as partes, mas podemos perceber que quando a escola se torna mais acolhedora, promove os espaços para que a família faça parte do processo de ensino-aprendizagem do aluno, os pais buscam estarem mais presentes, serem mais participativos.

Nessas quatro diferentes realidades, quando questionados sobre os assuntos que são tratados nas reuniões, na Escola A os pais falaram bastante sobre os temas que a escola aborda, como o bullying, que foi apontado pela tia de dois alunos. A mãe de uma aluna falou sobre o fato da escola abordar o tema das diferenças, e o pai dessa mesma aluna teve uma fala muito importante *“tem os projetos sociais aqui também né, que a escola desenvolve, que eu acho que auxilia bastante os alunos, e não só eles.”* (Mãe, Escola A)

Os familiares dos estudantes na Escola B ficaram calados, pensativos, na dúvida, e apenas a mãe se propôs a responder. Ela disse *“eu fiquei sabendo depois”* (Mãe, Escola B), dando a entender que não tinha conhecimento prévio das reuniões, porque nada havia sido informado a ela.

Na Escola C quando perguntados sobre os assuntos tratados nas reuniões, um pai destacou *“Geralmente eu falo mais sobre nota, comportamento dele na sala de aula, se tá dando trabalho, bagunça, uso de celular como foi dito ali”* (Pai, Escola C).

Uma mãe respondeu que nos assuntos tratados durante as reuniões as falas dos professores são: *“faz os dever tudinho mas o problema é a maquiagem que ela ta ali e ta usando maquiagem na hora de aula né.”* (Mãe, Escola C)

Na Escola D duas mães concordaram que a segurança é um assunto muito recorrente nas reuniões *“segurança, disciplina”* (Mãe, Escola D); *“eu já vim mais nas bimestrais né, e na bimestral na primeira que teve, foi mais pra apresentar a segurança aqui nas proximidades...”* (Mãe, Escola D).

Além dessas mães, um pai teve uma fala muito interessante relacionada aos assuntos tratados nas reuniões.

*Por mais que a gente converse em casa, não sei o que, eles não estão muito focados, então se escola não trabalha um pouco isso também, fica difícil, então por isso eu cobrei em algumas reuniões aí, e eles andaram trazendo um pessoal pra conversar etal, assim, varia bastante os assuntos, não só sobre segurança, as vezes sobre avaliação na escola, sobre avaliação dos professores, falta de professores [...] (Pai, Escola D)*

A fala desse pai foi muito interessante pois demonstrou uma preocupação em ter uma parceria com a instituição, de maneira que os mesmos assuntos que são tratados por ele em casa, sejam reforçados no ambiente escolar. Isso é importante para que uma parceria entre família e escola ocorra e tenha significado na vida do estudante.

Nas Escolas A e C, as respostas dos entrevistados indicam que os assuntos tratados nas reuniões são mais relacionados ao dia-a-dia dos estudantes e da escola.

Além disso, entende-se que a falta de comunicação sobre questões importantes, como as avaliações em larga escala, pode afetar o processo educativo do estudante. Soligo (2010) chama atenção para isso. A falta de sucesso dos estudantes nas avaliações em larga escala pode estar relacionada a forma como ela é comunicada, principalmente aos familiares dos estudantes.

Apenas na Escola D um pai disse que as avaliações estão entre os assuntos tratados durante as reuniões escolares, o que pode estar vinculado ao fato de ser uma escola de ensino médio, e nessa etapa da educação básica as avaliações tem um significado muito grande por estarem vinculadas ao ingresso ao ensino superior.

Percebeu-se também, neste estudo, que, em uma das escolas rurais de ensino fundamental, a Escola A a relação entre a família a escola é mais frequente do que nas outras. Fatores que podem levar isso podem ser os mais diversos, destacamos a forma de atuação da equipe de gestão escolar que busca aproximar as famílias da escola. Em diferentes momentos, na entrevista

com os familiares, foram relatadas situações em que a equipe de gestão estimula a participação da família.

Outra questão que vale destacar para aprofundamento de estudos futuros e que pode influenciar na relação entre a família e a escola é a localização (mais do que o porte) – urbana ou rural-, pelo aspecto cultural e o acesso à informação. Percebe-se que uma das escolas de zona rural tem uma facilidade maior de reunir os familiares e mantê-los presentes no ambiente escolar dos estudantes. Nas outras existe uma dificuldade maior de reuni-los com frequência, o que pode estar relacionada a localização e o papel que a escola exerce na comunidade.

#### **4.2 As avaliações em larga escala na perspectiva das famílias**

Ainda nesse âmbito da relação família escola, porque tudo está relacionado, entramos nas percepções das famílias sobre as avaliações de larga escala. Essas avaliações chegam as escolas como algo já definido, então o planejamento, trabalho pedagógico, acabam mudando para que a escola consiga alcançar os índices desejados (VIEIRA; VIDAL; NOGUEIRA, 2015). Com todas essas mudanças, torna-se mais que necessário que os pais estejam por dentro dessa temática.

Quando questionados se sabiam o que era uma avaliação em larga escala, na Escola A alguns pais se confundiram a respeito do que são as avaliações em larga escala e as avaliações realizadas pela escola. Uma mãe respondeu “*Sim, o portfólio né... depois que acaba tudo, o bimestre, a gente tem um dia pra levar pra casa pra gente olhar tudo...*” (Mãe, Escola A).

Somente após uma breve explicação sobre o que era uma avaliação de larga escala foi que eles mostraram uma noção maior do que se tratava, a partir disso as repostas começaram a mudar um pouco, “*ela falou da Prova Brasil*” (Mãe, Escola A). Outra mãe respondeu que “*É, não são todas que fazem, só algumas, a minha é do 5º ano*” (Mãe, Escola A) e outra mãe completou “*A minha faz, deve ter uns três anos que a minha faz*” (Mãe, Escola A)

Na Escola B quando questionados se sabiam o que eram as avaliações em larga escala, eles não demonstraram ter muito conhecimento sobre os

objetivos das avaliações. Dentre as respostas obtidas tiveram “*Avaliação externa da escola? “Não, não sei.”* (Mãe, Escola B). Apenas depois de uma breve explicação a mesma mãe demonstrou entender que era algo de abrangência maior “*Não. Assim, como uma coisa global eu sei, mas, assim..*” (Mãe, Escola B)

Na Escola C uma mãe respondeu “*Meus dois filhos “fez” no domingo. Geralmente aplica essas provas eu acho que é quando o aluno tem dificuldade assim, pra, não tira nota boa, sempre fica faltando, ou fica na matéria né*” (Mãe, Escola C) e um pai após ser perguntado se a escola conversava com eles sobre essas avaliações ele respondeu que “*Não. O intuito da prova eu não fiquei sabendo*” (Pai, Escola C)

Já na Escola D os pais demonstraram ter conhecimento das avaliações e que elas refletem no IDEB da instituição. Uma mãe respondeu:

*Assim, eu não sei o nome, mas eu acompanho, eu vejo todas as escolas no DF pra colocar minhas filhas, eu olho a nota. Eu não lembro da nota agora, mas essa eu sei que é uma das melhores, e assim, além da avaliação eu levanto outras questões, se a escola é boa.* (Mãe, Escola D)

Uma outra mãe respondeu:

*Seria o IDEB... essas avaliações que eles fazem... A gente olha, questão da estrutura né, e também os resultados das crianças. Os resultados do Enem, do acesso que eles têm a universidade, essas questões a gente olha também [...]* (Mãe, Escola D)

Nas respostas obtidas nessa pesquisa observa-se que os pais não conhecem o verdadeiro intuito dessas avaliações. Alguns conhecem as nomenclaturas das provas, sabem que elas são realizadas nas escolas, mas nenhum demonstrou saber o porquê essas provas são aplicadas e para que são aplicadas.

Alguns demonstraram uma confusão entre às avaliações feitas pelas escolas e entre as avaliações em larga escala. Essa diferenciação pareceu ser algo confuso para as famílias. Libâneo (2015) explica que os dois tipos de avaliações, escolar e em larga escala, tem o objetivo de diagnosticar resultados, mas cada uma com seu próprio foco. Isso precisa ser claro para os responsáveis,

para que quando algum tipo de prova for aplicada aos estudantes, eles estejam cientes dos objetivos que a escola pretende alcançar com aquela avaliação.

Apenas na Escola D os pais demonstraram ter conhecimento das avaliações em larga escala e a relação delas ao IDEB da instituição, um índice que para eles está relacionado ao fato da escola ser boa ou ruim. Além disso, observa-se que um fato que parece leva-los a ter um interesse maior em estar a par desses resultados e fazer com que eles busquem saber das notas é a entrada dos estudantes na universidade, pois uma nota está relacionada a outra.

Esse interesse é perceptível na fala de uma das mães da Escola D:

*[...] E eu pesquisando na internet, eu descobri que tem um site, eu não lembro se é local, ou se é federal, relacionado a essa questão de avaliação. E lá tem falando tudo da escola, inclusive da estrutura, quantas salas tem, quantos banheiros, se tem computador, laboratório, tudo isso eles lançam um relatório escolar de cada uma. É bem interessante, você consegue visualizar a estrutura da escola. (Mãe, Escola D)*

Os gestores das escolas foram entrevistados com o objetivo de entender se eles comunicam as famílias sobre as avaliações e se essa interação tão importante, família-escola, ocorre. Libâneo (2015) destaca que a equipe gestora tem a responsabilidade de realizar essa comunicação com a família, buscando que a comunidade escolar tenha conhecimento do que ocorre e das informações relevantes.

Os quatro gestores quando questionados sobre a participação das escolas nas avaliações, responderam que sim, as escolas participam das avaliações externas.

Na escola A o gestor respondeu que:

*Então, a escola participa da Prova Brasil, é uma avaliação que é colaboradora dos Ideb, então é através dela que a gente consegue a nota do Ideb da escola. A escola é avaliada desde de 2011 [...] (Gestor, Escola A)*

Ainda respondendo ao mesmo questionamento sobre a participação da escola nas avaliações, na Escola B o gestor respondeu que:

*Ela participa da avaliação da OBEMEP, ela tem a avaliação da Provinha Brasil, são todas avaliações. E esse ano teve a avaliação que veio da Regional, provinha de avaliação. São as três que vem de fora. (Gestor, Escola B)*

Na escola C o gestor respondeu que a escola:

*Ela participa da avaliação da OBEMEP, ela tem a avaliação da Provinha Brasil, são todas avaliações. E esse ano teve a avaliação que veio da Regional, provinha de avaliação. São as três que vem de fora.” (Gestor, Escola, A). “Então, a escola participa da Prova Brasil, é uma avaliação que é colaboradora dos Ideb, então é através dela que a gente consegue a nota do Ideb da escola.” (Gestor, Escola B). “4º, 6º, 8º, 3º ano – 2008-2009: Saeb, Provinha Brasil, Prova Brasil, Enem, Enceja. O Enem ligado ao Sisu estimulou os estudantes para fazer o Enem. (Gestor, Escola C).*

E na Escola D o gestor participante respondeu que a instituição:

*Todos os exames, que são indicados pela Secretária de Educação, nós participamos. Eles mandam para a gente os ofícios, memorandos para a participação e nós participamos. A não ser aqueles que demandam uma coisa mais específica, e o professor não tem aquele tempo hábil, porque nós aqui somos uma escola que a nossa clientela opta, vem para cá por optar para a preparação para entrar nas faculdades e universidades. (Gestor, Escola D)*

Todas as escolas participantes da pesquisa participam do mesmo sistema de avaliação, o SAEB, e duas delas que atendem a etapa ensino médio, participam de avaliações mais específicas, dentre elas o ENEM.

Quando perguntados sobre como eles informam os pais sobre essas avaliações, o gestor da Escola A informou que “a gente também faz essa informação a eles, inclusive agora pelo “whatsapp” fica mais fácil né, “pra” gente é o meio mais fácil” (Gestor, Escola A).

O gestor da Escola B respondeu que:

*Geralmente nas reuniões que a gente tem com os pais, principalmente, na primeira reunião do ano, a gente passa para os pais. Eai no decorrer do bimestre, nas reuniões bimestrais, a gente tenta mostrar: “melhorou nisso, não tá melhor nisso, a gente precisa da ajuda dos pais. Porque precisa a família está dentro da escola para tudo isso acontecer também. (Gestor 1, Escola B)*



A resposta do gestor da Escola C foi que:

*Alguns procuram e explicam. Agora mesmo na reunião de pais, dia 25, a gente vai falar. Eu falo para os pais dia 11 e dia 13 é o simulado do ENEM para os 3º anos e para o 2º e 3ª série da EJA. Então, por isso peço aos pais que nesses dias não marquem consultas, que não vá trabalhar, nada, para que deixe o aluno só para o simulado porque é um treino para quando vier o Enem. Então tudo que a gente possa errar que vai errar, a gente pode errar nesse dia, mas que no dia do ENEM. (Gestor, Escola C)*

Na Escola D a resposta foi que sim, eles informam “*Tudo. Então tudo o que a gente faz a gente informa via Whatsapp*” (Gestor, Escola D).

De acordo com essa resposta, observa-se que todos os gestores comunicam aos pais sobre as avaliações, mas ainda da forma mais tradicional e, de acordo com Pereira e Oliveira (2012), hierarquizada existente: a reunião de pais. Os gestores da Escola A e D foram os que demonstraram buscar diferentes estratégias para ter uma comunicação mais ágil com os familiares, buscando adequar-se a algo acessível a todos. Os contatos informais tornaram-se com o tempo cada vez mais frequentes entre família-escola, fazendo com que essa interação pudesse ser mais flexível (NOGUEIRA, 2005).

Na Escola A uma mãe teve uma fala muito interessante ressaltando essa questão da comunicação, dizendo que sim, a escola comunica:

*Comunica. Manda o bilhete que vai ter a prova e ainda pede para os alunos evitarem de faltar naqueles dias ou tem o grupo do whatsapp também e eles colocam no grupo, tanto escrito como áudio, e aí os meninos já chegam falando “tem prova, tem prova. (Mãe, Escola A)*

Antigamente, a relação entre a família-escola era bem mais limitada, a participação da família dentro da escola não era vista com tanta importância como se é vista nos dias de hoje (Nogueira, 2005). Na sociedade em que vivemos hoje, já se entende a necessidade da família no processo educativo, então é preciso que a gestão faça o seu papel de buscar essa participação da família para dentro da instituição (Libâneo, 2015).

Mas ainda assim, nas escolas B e C foi observado que as informações passadas aos pais são superficiais, não atingem o objetivo de comunicar a família sobre a real importância e os impactos das avaliações em larga escala

para a qualidade da educação. A maioria dos pais sabem que existem essas provas, alguns já tem um entendimento maior sobre o fato de serem coordenadas pelo governo, e outros já sabem da relação com o IDEB. Mas nenhum demonstrou saber da importância da participação dos estudantes dessas avaliações para buscar melhorias para a educação.

De acordo com o que foi analisado nessa pesquisa, é necessário que as instituições comuniquem os pais a respeito dos verdadeiros objetivos das avaliações em larga escala, e não deixarem apenas como “uma prova” da qual é importante que os estudantes participem.

### **4.3 Conhecimento das famílias sobre os resultados das avaliações**

Quando questionados se acompanhavam ou não os resultados dos filhos nessas avaliações, uma mãe da escola A respondeu que sim, e que tanto a Escola quanto a filha falam dos resultados: *“Tanto a escola como ela mesma”* (Mãe, Escola A). A comunicação dos resultados, de acordo com uma mãe, ocorre: *“Manda o bilhete que vai ter a prova e ainda pede para os alunos evitarem de faltar naqueles dias ou tem o grupo do whatsapp também e eles colocam no grupo (...)”* (Mãe, Escola A)

Observou-se que os familiares da Escola B continuaram confundindo as avaliações em larga escala com as avaliações da instituição. O avô de uma das estudantes respondeu: *“(...) assim... As notas de matemática dela abaixou.”* (Avô, Escola B)

Quando foram esclarecidos que o foco da entrevista estava nas avaliações em larga escala, uma mãe disse que na antiga escola foram divulgados para ela os resultados do filho, *“mas, agora, isso já faz muito tempo, agora é outra escola e eu não sei como é a prática dessa escola atual”* (Mãe, Escola B) e o responsável de um outro aluno disse *“nem sei se já teve alguma”* (Avô, Escola B).

Ainda na Escola B uma outra respondente disse *“acho que nota é uma coisa que interessa bastante, a gente sempre gosta de saber se a avaliação foi boa ou foi ruim”* (Mãe, Escola B). Isso demonstra interesse por parte dela, mas

uma falta por parte da escola na comunicação. Nisso, a equipe gestora, de acordo com Libâneo (2015) falha em assumir sua incumbência de convocar os pais a participarem e a estarem por dentro dos assuntos importantes, em mobiliza-los.

Na Escola C analisou-se que houve uma contradição entre as respostas quando perguntados se tinham conhecimento dos resultados dos estudantes nas avaliações. Um pai respondeu: *“Na verdade é o que eu acabei de falar, eu nunca nem fiquei sabendo dessas provas. Na outra lá o pequeno faz a prova brasil, mas nessa aqui eu nunca fiquei sabendo que ele fez.”* (Pai, Escola C); Dando a entender que, ele não tinha conhecimento dos resultados nessa escola e que não tinha sido comunicado também.

Isso nos remete a Libâneo (2015) que ressalta que assim como a instituição, a família tem suas responsabilidades para que a interação entre família e escola de fato ocorra. É importante que os pais busquem acompanhar as informações passadas pela escola, e caso as informações não sejam acessíveis, entrar em contato com os responsáveis da instituição.

Já na escola D quando questionados sobre o conhecimento dos resultados dos filhos nessas avaliações em larga escala, todos concordaram que sim, tinham conhecimento dos resultados. Quando perguntados se a escola repassava esses resultados, uma mãe respondeu:

*[...] eu nunca recebi dessa escola aqui que ela tinha essa nota, eu sempre vejo pelas mídias sociais, eu sempre procuro, eu sempre to interessada. Eu sempre busco essas informações, as vezes quando eu vejo “saiu avaliação do IDEB” eu vou lá na internet e olho, eu olho o brasil inclusive, eu não olho só aqui, dou uma olhada em brasil normalmente. Eu dou uma olhada geral.* (Mãe, Escola D)

E um pai complementou dizendo que *“Eu sabia que existia porque eu já trabalhei no INEP, então e conheço um pouco das informações, mas da escola mesmo, não.”* (Pai, Escola D)

Observou-se que apenas na Escola A os familiares deixaram claro que a escola divulga os resultados por diferentes meios de comunicação, o que mostra que a escola está cumprindo com o seu papel de buscar uma relação interativa

com a família. Mas além de divulgar, é importante que a instituição trabalhe esses resultados em conjunto com toda a comunidade escolar para buscar cada vez mais uma educação de qualidade.

Na Escola B e C os pais relataram uma total falta de comunicação sobre esses resultados, demonstrando que não tinham conhecimento e que não eram repassados pela escola. Inclusive, uma mãe na Escola B ressalta que seria interessante que eles estivessem por dentro dos resultados, pois ela acredita que nota é algo do interesse dos familiares.

Na Escola D, assim como já havia sido citado antes, os pais demonstram um interesse maior em saber dos resultados dos filhos nas avaliações e as notas obtidas pela escola. Grande parte desse interesse, de acordo com as respostas, percebe-se que é ligado ao ingresso dos filhos no ensino superior.

Uma escola de qualidade para eles parece estar relacionada a bons resultados e com uma boa estrutura. Esses resultados se tornam algo do interesse dos pais pois são vistos como uma esperança para a entrada dos estudantes na educação superior.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito dessa pesquisa era saber qual a perspectiva que das famílias sobre as avaliações em larga escala, se eles entendem o que são essas avaliações e se sabem dos impactos delas para a educação. Além disso, buscou-se saber como se dava a atuação da equipe gestora, se ela atuava como ponte para a comunicação entre escola-família.

Com base nos resultados obtidos nessa pesquisa, conclui-se que o conhecimento dos familiares sobre as avaliações em larga escala ainda é muito superficial, eles desconhecem o porquê de os estudantes realizarem tais provas, mesmo sabendo que elas são aplicadas, e quais os impactos dessas avaliações para a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

A comunicação é um ponto crucial para o conhecimento dos familiares sobre essas avaliações. As escolas participantes da pesquisa realizam reuniões, mas apenas duas o fazem com maior frequência. Os assuntos tratados nessas reuniões são relacionados a questões como segurança, comportamento, e pouco se fala sobre as avaliações em larga escala durante as reuniões, que se entende ser o principal momento de interação entre a família e a escola.

Entre os familiares entrevistados, observou-se que os que demonstraram ter um conhecimento um pouco mais aprofundado sobre as avaliações em larga escala foram os pais de estudantes que cursam o ensino médio, mas ainda sim relataram que não é a escola que informa os resultados, eles realizam a busca por vontade e interesses próprios.

Com essas análises, foi possível perceber que as escolas pouco informam os pais sobre o que são essas avaliações, e o motivo pelo qual é necessário que os estudantes participem para o diagnóstico da escola. Conseqüentemente, os familiares pouco conhecem sobre os objetivos dessas avaliações.

Importante destacar que alguns familiares demonstraram ter interesse em saber da nota dos alunos, em estarem presentes no processo escolar dos alunos. Para isso, eles buscam e querem uma escola de qualidade. As avaliações em larga escala possuem, entre outras finalidades, a de fornecer um relevante diagnóstico sobre a qualidade da educação. Se os familiares

compreendessem a importância de tais avaliações, bem como a necessidade de interagirem com a escola nesse assunto, acredita-se que isso teria um impacto positivo no desempenho dos alunos. Para que o trabalho de buscar uma educação de qualidade ocorra, é necessário que exista uma parceria entre família e escola, ambas as partes precisam estar informadas sobre tudo que é relevante.

Conclui-se que a equipe de gestão necessita encontrar caminhos para estreitar a comunicação com os familiares, estimulando a sua participação na escola. Com isso, pode proporcionar momentos para que a interação entre família e escola ocorra, e informa-las de forma mais clara sobre temas importantes na formação dos alunos, como as avaliações em larga escala.

Acredita-se que, dessa maneira, a família teria uma visão mais ampla, clara e real sobre o que são as avaliações em larga escala e quais os impactos delas na educação. Nas respostas obtidas na pesquisa, observou-se que os familiares possuem pouco entendimento sobre o que significam as avaliações em larga escala. E se os familiares não participam e não entendem sobre as avaliações em larga escala pouco pode se fazer para buscar resultados melhores para a instituição.

A pesquisa foi importante para que se possa compreender as avaliações em larga escala na perspectiva das famílias, que são parte importante no processo educativo dos estudantes. Essas avaliações de larga escala, além de seus impactos, fazem parte do cotidiano das escolas e dos planejamentos, com isso, é necessário que todos os envolvidos da comunidade escolar estejam ciente de sua importância para que busquem em conjunto mudanças positivas.

Portanto, essa temática torna-se importante para a busca de transformações na qualidade da educação. Indica-se estudos futuros para aprofundamento desse assunto tão importante para a educação básica brasileira.

## REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Avaliar as Avaliações em larga escala: desafios políticos. **Segmento**, 2013. Disponível em:

<https://www.revistaeducacao.com.br/avaliar-as-avaliacoes-em-larga-escala-desafios-politicos/>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BERNARDO, H *et al.*. A utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina, Piauí. Juiz de Fora, Minas Gerais, 2016.

BONAMINO, A.; LIMA, N. Aspectos da gestão escolar e seus efeitos no desempenho dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental. *In: MARTINS, Angela. [et al.] Políticas e Gestão da Educação: desafios em tempos de mudanças.* Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p. 91-117.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Lei de 5 de outubro de 1988. Brasília: 1988.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)** – Ministério da Educação. BRASÍLIA: MEC, 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** - PNE/Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2014.

BRASIL. **Sistema de Avaliação da Educação Básica** - Saeb/Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2019.

BROOKE, N. P.; CUNHA, M. A.; FALEIROS, M. A. **Avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados: Relatório Final**, ago. 2011.

Emanoelle Bonácio de Almeida. **A relação entre pais e escola: a influência da família no desempenho escolar do aluno**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso - Programa de Graduação em Pedagogia. Universidade Estadual de Campinas, 2014.

LIBÂNEO, José. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 6ª Edição. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LOPES, B.; AMARAL, J.; CALDAS, R. Políticas Públicas: conceitos e práticas. **Sebrae/MG**. Belo Horizonte, v. 7, p. 1-48, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALUSÁ, S.; ORDONES, L.; RIBEIRO, E. ENEM: Pontos positivos para a educação brasileira. **Revista Educação e Políticas em Debate**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 358-382, 2014.

NOGUEIRA, Cláudio *et al.* A influência da família no desempenho escolar: Estudo de dados da geração escolar. **Revista Contemporânea de Educação**, Minas Gerais, v.4, n. 8, p. 384-401, 2009.

PEREIRA, A.; OLIVEIRA, N. A relação família-escola e a gestão escolar participativa: Reflexões acerca do rompimento de paradigmas. **Educação em Revista**, Marília, v. 13, n. 2, p. 37-54, 2012.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. **Em Busca de uma compreensão das relações família e escola: relações família-escola**. *Psicologia Escolar*, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.



SILVA, M.; SILVA, C. As contribuições da relação família/escola para o processo de aprendizagem. **Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**, Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 3, n. 1, p.13-16, 2015.

SILVEIRA, F.; BARBOSA, M.; SILVA, R. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): Uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, vol. 37, n. 1, 2015.

SOLIGO, Valdecir. Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da Educação Básica na Gestão Escolar. **Política e Gestão Educacional (Online)**, v.8, p.1-15, 2010.

VIEIRA, S. L. Política (s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan-abr. 2007.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M.; NOGUEIRA, J. F. F. **Gestão da aprendizagem em tempos de Ideb: percepções dos docentes**. RBP AE, v. 31, n. 1, p. 85-106 jan-abr. 2015.

## **Parte III – Perspectivas Profissionais**

## **PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**

Quando iniciei os estudos sobre as avaliações em larga escala, as expectativas eram gerais, queria de alguma forma contribuir para o surgimento de novos estudos no campo da pedagogia com assuntos relacionados aos temas gestão e família.

Com as pesquisas realizadas neste Trabalho Final de Curso, percebi que as famílias pouco sabem sobre as avaliações em larga escala e o quanto é importante uma boa comunicação entre a escola e a família, com a troca de informações relevantes.

As avaliações em larga escala estão presentes no cotidiano de todas as escolas e fazem parte da organização dos conteúdos, mas para algumas pessoas que fazem parte do processo educativo dos estudantes ainda é uma temática desconhecida, como por exemplo, para as famílias.

Por ser um assunto ainda pouco abordado no campo da pedagogia e os trabalhos encontrados relacionados a esse tema foram poucos, acredito que essa pesquisa gerará grandes contribuições para estudos posteriores.

Para o momento atual, pretendo continuar estudando, atuar em sala de aula, e tentarei trabalhar na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Para o futuro, pretendo ingressar em um mestrado ou uma especialização voltada para a área de gestão escolar e família, para continuar os estudos nessas temáticas, gestão, avaliação e família, que eu considero de grande importância para o campo da pedagogia.