

# INDUÇÃO E REGULAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO: O PAPEL DO CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAED) NAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA FLUÊNCIA LEITORA

INDUCTION AND REGULATION IN LITERACY: THE ROLE OF THE CENTER  
FOR PUBLIC POLICY AND EDUCATION EVALUATION (CAED) IN READING  
FLUENCY ASSESSMENT POLICIES

Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas • 17/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/779004790](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/779004790)

Antônio Agostinho da Silva Filho<sup>1</sup>

## **RESUMO**

O artigo busca compreender como ocorre a avaliação de fluência leitora evidenciada como uma proposição de políticas de avaliação pelo CAEd, direcionadas às redes e sistemas de ensino do país, considerando seu papel na indução e regulação de políticas com incidência em nível do poder central e os impactos nas políticas locais. Discorre uma contextualização do cenário da avaliação, inserida no debate sobre os processos de regulação da aprendizagem que alcançam a etapa dos anos iniciais do ensino fundamental com foco na alfabetização. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter documental, desenvolvida por meio de revisão sistemática da literatura, com o objetivo de analisar os impactos da avaliação de fluência na alfabetização das redes de ensino, a partir de seu uso de forma estandardizada e embasada num conceito mais restrito de fluência, de alfabetização e por assim dizer de qualidade da educação inclinada numa perspectiva de gestão gerencial e de resultados.

**Palavras-chave:** Regulação; Alfabetização; Avaliação de Fluência.

## **ABSTRACT**

The article seeks to understand how reading fluency assessment takes place as a policy proposal advanced by CAEd, directed toward the country's educational networks and school systems, considering its role in the induction and regulation of policies with influence at the level of central government and its impacts on local policies. It presents a contextualization of the assessment scenario, situated within the debate on the processes of learning regulation that reach the early years of elementary education, with a focus on literacy. This is a qualitative study of a documentary nature, developed through a systematic literature review, with the objective of analyzing the impacts of fluency assessment on literacy within school systems,

based on its standardized use and grounded in a more restrictive concept of fluency, literacy, and, so to speak, educational quality, oriented toward a managerial and results-based perspective of governance.

**Keywords:** Regulation; Literacy; Fluency Assessment.

## **INTRODUÇÃO**

Nas últimas décadas, as políticas de avaliação educacional no Brasil têm assumido centralidade no campo das políticas públicas, especialmente no que se refere à regulação dos sistemas de ensino e à indução de práticas pedagógicas. Esse movimento está fortemente articulado à consolidação de uma lógica de gestão por resultados, que atribui às avaliações em larga escala o papel de monitoramento da qualidade da educação e de orientação para a tomada de decisões.

No âmbito da alfabetização, esse cenário tem se intensificado com a introdução de instrumentos específicos de mensuração de habilidades, como é o caso das avaliações de fluência leitora. Tais instrumentos, ao se apresentarem como indicadores objetivos de desempenho, passam a ocupar posição estratégica na definição de políticas educacionais, influenciando desde o currículo até as práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula.

Nesse contexto, destaca-se a atuação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), que tem protagonizado um papel hegemônico no campo, com a definição, formulação, implementação e disseminação de políticas de avaliação. A amplitude de sua atuação permite problematizar sua posição como

agente indutor de políticas educacionais, configurando um cenário de hegemonia no campo da avaliação.

Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar como a avaliação de fluência, promovida pelo CAEd, se insere nos processos de regulação da aprendizagem na alfabetização, discutindo suas implicações para as políticas educacionais e para as concepções de ensino e aprendizagem da leitura.

Especificamente, busca-se: (i) compreender o papel das avaliações em larga escala na regulação educacional; (ii) analisar a atuação do CAEd como indutor de políticas de avaliação; (iii) discutir as concepções de fluência leitora subjacentes aos instrumentos avaliativos; e (iv) problematizar os impactos dessas políticas nos processos de alfabetização.

Esta pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza documental, desenvolvida por meio de revisão sistemática da literatura, com base na análise de documentos institucionais e na compreensão das concepções e práticas associadas à avaliação de fluência no contexto das políticas educacionais contemporâneas. Foram analisados documentos institucionais do CAEd, materiais técnicos relacionados à avaliação de fluência e produções acadêmicas que discutem políticas de avaliação e alfabetização.

A seleção dos estudos considerou critérios de inclusão como: relevância temática, publicação em periódicos científicos ou obras de referência e alinhamento com o objeto de estudo. O recorte temporal privilegiou produções das últimas duas décadas, período marcado pela expansão das avaliações em larga escala no Brasil.

A análise dos dados foi realizada por meio de leitura interpretativa, buscando identificar categorias relacionadas às concepções de fluência, aos mecanismos de regulação e aos impactos das políticas de avaliação na alfabetização.

## **Políticas de Avaliação e Regulação da Aprendizagem**

A expansão das políticas de avaliação em larga escala no Brasil está diretamente relacionada às transformações ocorridas a partir da década de 1990, marcadas pela adoção de princípios gerencialistas na administração pública. Nesse contexto, a educação passou por diferentes reformas orientadas por indicadores de desempenho, metas e resultados, configurando um modelo de regulação baseado em evidências quantitativas de desempenho escolar, com base nos dados produzidos pelos instrumentos avaliativos padronizados como analisam Santos; Araújo; Azevedo (2019) e que ocorre com a avaliação de fluência, aplicada em turmas do 2º ano do ensino fundamental.

Esse movimento não pode ser compreendido de forma isolada, pois se insere em um cenário mais amplo de reformas do Estado, fortemente influenciado por organismos internacionais como o Banco Mundial e a OCDE, que passaram a defender a centralidade da avaliação como instrumento de eficiência, eficácia e accountability nas políticas educacionais, Afonso (2009); Dale (2004).

Segundo Freitas (2018), esse movimento expressa a consolidação de uma reforma educacional de caráter empresarial, na qual a avaliação assume função central no controle e na indução de políticas públicas, e nesse âmbito, as avaliações deixam de ser apenas

instrumentos diagnósticos e passam a operar como mecanismos de responsabilização e regulação.

Tal processo se intensifica com a institucionalização de sistemas de avaliação como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que passam a produzir rankings, metas e comparações entre redes e escolas, consolidando uma cultura de performatividade e competição, tal como replicadas em modelos institucionais e normatizadas no âmbito dos sistemas de ensino, Brooke; Cunha (2011),

Essa perspectiva da avaliação educacional se articula a um conjunto de estratégias que visam monitorar e controlar os processos de ensino e aprendizagem, configurando o que Ball (2005) denomina de “tecnologias de performatividade”. Tais tecnologias produzem efeitos significativos sobre os sujeitos e as instituições, uma racionalidade técnica que tem orientado práticas, redefinido prioridades pedagógicas e, muitas vezes, estreitado o currículo em função das demandas avaliativas.

Para Ball (2003), a performatividade atua como uma forma de regulação que incide diretamente sobre o trabalho docente, por meio de diferentes técnicas de julgamentos e comparações e induz comportamentos alinhados a metas e indicadores, como forma de controle, frequentemente em detrimento de práticas pedagógicas mais críticas e contextualizadas.

No campo da alfabetização, essa lógica se materializa na adoção de instrumentos padronizados que buscam mensurar habilidades específicas, como a fluência leitora, e ao serem incorporados às

políticas públicas de alfabetização, tais instrumentos passam a orientar o trabalho docente, influenciar a organização curricular e redefinir a categoria de qualidade da educação.

Nessa compreensão, conforme aponta Morais (2012), o debate sobre o processo de alfabetização nas últimas décadas esteve associado à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), e nesse sentido o ensino sistemático e de consciência fonológica está para além de processos de mensuração de habilidades específicas que reduzem o processo de alfabetização e desconsideram outras dimensões presentes.

Além disso, políticas recentes como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, que embora estruturante para ampliar a qualidade das políticas nessa etapa, devem ser analisados com o devido rigor, pois apresenta concepções práticas que reforçam a centralidade da avaliação como instrumento de monitoramento, o que amplia a perspectiva do uso de testes padronizados desde os anos iniciais do ensino fundamental.

Nessa dimensão, é importante destacar que embora a avaliação da aprendizagem seja fundamental para o acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, sua utilização como instrumento e mecanismo de regulação externa pode comprometer a autonomia docente e reduzir a avaliação a uma lógica meramente classificatória.

A esse respeito, Luckesi (2011) e Hoffmann (2014) defendem uma concepção de avaliação formativa, voltada para a compreensão dos processos de aprendizagem e para a promoção do desenvolvimento dos estudantes, uma concepção que contrasta com o modelo

hegemônico de avaliação em larga escala, ao enfatizar o caráter processual, qualitativo e emancipatório da avaliação.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre avaliação e responsabilização (accountability). Para Afonso (2009), os modelos de responsabilização podem assumir diferentes configurações, mas, no caso brasileiro, observa-se uma predominância de formas verticais e punitivas, nas quais escolas e professores são responsabilizados pelos resultados obtidos, sem que se considerem adequadamente as condições estruturais e sociais que influenciam o desempenho dos estudantes. Essa lógica pode gerar efeitos perversos, como o ensino voltado para o teste (*“teaching to the test”*), a exclusão de alunos com baixo desempenho e a intensificação do trabalho docente.

Ademais, a literatura brasileira tem evidenciado que a centralidade das avaliações em larga escala na formulação de políticas educacionais contribui para a consolidação de um modelo de regulação baseado em resultados, que tende a simplificar a realidade educacional e a invisibilizar aspectos fundamentais do processo educativo, Gatti (2016); Oliveira; Araújo (2005). Nesse contexto, a qualidade da educação passa a ser reduzida a indicadores mensuráveis, desconsiderando dimensões como a formação integral, a inclusão e a justiça social.

Por outro lado, é importante reconhecer que as avaliações em larga escala também podem fornecer informações relevantes para o diagnóstico dos sistemas educacionais e para a formulação de políticas públicas. O desafio, portanto, consiste em construir um equilíbrio entre a utilização desses dados e a valorização de práticas avaliativas contextualizadas e formativas articuladas às realidades,

pois o uso pedagógico dos resultados das avaliações depende de sua articulação com processos formativos e com a participação dos professores na interpretação e utilização dos dados, Gatti (2016).

Consideramos que as formas de regulação da aprendizagem no Brasil revelam tensões entre diferentes concepções de educação, avaliação e qualidade. De um lado, observa-se a hegemonia de um modelo gerencialista, orientado por indicadores e metas; de outro, emergem perspectivas críticas que defendem uma avaliação comprometida com a formação integral dos sujeitos e com a democratização da educação.

A compreensão dessas tensões é fundamental para a construção de políticas educacionais mais justas, que reconheçam a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem e valorizem o papel dos professores como agentes centrais na produção do conhecimento.

### **O CAED e a Avaliação de Fluência**

O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) é uma instituição vinculada à Universidade Federal de Juiz de Fora, criada com o propósito de desenvolver pesquisas, tecnologias e metodologias voltadas ao campo da avaliação educacional e da gestão pública da educação. Ao longo das últimas décadas, consolidou-se como um dos principais atores nacionais na formulação, implementação e monitoramento de sistemas de avaliação em larga escala, atuando tanto em redes estaduais quanto municipais de ensino.

O CAEd dispõe de um amplo portfólio de programas e projetos direcionados à elaboração de matrizes de referência, construção de itens, aplicação de testes padronizados, processamento estatístico

de resultados, produção de indicadores educacionais e formação de gestores e técnicos das secretarias de educação.

Sua expertise técnica permitiu ampliar significativamente a presença institucional no cenário brasileiro, tornando-se atualmente a organização que concentra a maior parte das parcerias com estados e municípios, incidindo diretamente sobre políticas locais de avaliação. Registra-se sua atuação em ao menos 18 unidades federativas, além de centenas de municípios que contratam seus serviços em diferentes modalidades., como se verifica no mapa a seguir.



Fonte: Elaboração do autor com base na cobertura do CAEd

No âmbito específico da alfabetização, o CAEd vem desempenhar um papel central na difusão de instrumentos destinados à mensuração da fluência leitora, especialmente por meio de avaliações diagnósticas aplicadas nos anos iniciais do ensino fundamental. Tais iniciativas se articulam a uma agenda mais ampla no campo governamental com o monitoramento de metas e o

acompanhamento do desempenho estudantil, inserindo a leitura oral e indicadores relevantes da qualidade da alfabetização.

Além da dimensão técnica, a crescente centralidade do CAEd revela transformações contemporâneas na relação entre Estado, universidade e mercado educacional, constituindo novos arranjos, uma vez que instituições especializadas passam a ocupar funções estratégicas no desenho e na execução de políticas públicas.

Desse modo, a presença do CAEd nas redes e sistemas de ensino ultrapassa, a mera prestação de serviços avaliativos, pois influencia concepções pedagógicas, formas de gestão e mecanismos de regulação das aprendizagens. Em consequência, suas propostas e instrumentos têm impactado o currículo, a organização do trabalho docente e as prioridades definidas para o processo de alfabetização.

É o CAEd responsável pela avaliação de fluência, iniciada por meio do Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC) em parceria com as redes de ensino e a Associação Bem Comum. Um programa que visa mensurar habilidades essenciais no domínio da leitura dos estudantes brasileiros e se concentra na avaliação da velocidade, precisão e expressividade na leitura oral, buscando compreender o grau de proficiência dos alunos nessas competências específicas. CAEd (2024)

### **Concepções de Alfabetização e Fluência Leitora**

A intensificação do uso de instrumentos de avaliação da fluência leitora nas políticas educacionais brasileiras contemporâneas tem produzido reconfigurações significativas no modo como se compreendem os processos de alfabetização e aprendizagem.

Inseridas em uma lógica mais ampla de regulação por resultados, tais avaliações não apenas mensuram desempenhos, mas também orientam práticas pedagógicas, definem prioridades curriculares e influenciam concepções de ensino. Nesse contexto, a fluência leitora emerge como categoria central, mobilizando diferentes referenciais teóricos e disputas em torno de seu significado e de suas formas de aferição.

Assim, discutir a avaliação de fluência implica problematizar as concepções de alfabetização que a sustentam, bem como seus efeitos na organização do trabalho docente e na produção de sentidos sobre qualidade educacional, portanto, para problematizar essa conceituação, o posicionamento de algumas instituições sobre as políticas de alfabetização em curso, nos ajudam a refletir concepções assumidas.

A concepção que orienta a política de avaliação de fluência desenvolvida pelo CAEd parte do entendimento de que a fluência leitora constitui uma das dimensões da alfabetização. Nessa perspectiva, considera-se fluente o estudante capaz de ler textos com relativa autonomia, precisão e expressividade, mobilizando adequadamente entonação, ritmo e ênfase. Assim, a fluência é apresentada como componente importante do desenvolvimento leitor, por favorecer o acesso progressivo à compreensão textual e à ampliação das práticas de leitura.

Por outro lado, conforme Ribeiro (2014), destaca no Glossário Ceale, a fluência pode ser compreendida como um conjunto de habilidades que possibilitam uma leitura sem embaraços ou interrupções excessivas diante do texto. Tal definição evidencia que a fluência não se resume à rapidez, mas envolve o domínio do sistema de escrita

alfabética, o reconhecimento lexical, a articulação entre palavras e frases e a capacidade de atribuir sentido ao que se lê. Trata-se, portanto, de um processo que integra dimensões cognitivas, linguísticas e discursivas.

Nesse contexto, a avaliação de fluência proposta pelo CAEd tem incidência no cotidiano escolar por fornecer subsídios para que professores e gestores acompanhem o desenvolvimento de habilidades leitoras, consideradas fundamentais no processo de alfabetização. Em tese, seus resultados podem identificar dificuldades iniciais, orientar intervenções pedagógicas e apoiar o planejamento didático nos anos iniciais do ensino fundamental, mesmo utilizando procedimentos mecânicos.

Conforme se identifica, os instrumentos utilizados pelo CAEd combinam diferentes procedimentos de aferição. Entre eles, destaca-se a mensuração do número de palavras lidas por minuto, indicador frequentemente empregado para verificar velocidade e automaticidade na leitura oral. Também são observados aspectos como precisão, prosódia, entonação e expressividade, que buscam não apenas aferir a rapidez, mas outras habilidades de leitura realizada pelo estudante. Em alguns casos, incluem-se ainda questões voltadas à compreensão textual, com o intuito de relacionar fluência e construção de sentidos.

Embora tais avaliações tenham contribuído para a produção de diagnósticos em larga escala sobre a alfabetização, especialmente no campo da leitura, esse modelo também tem sido objeto de críticas no debate acadêmico e educacional. Uma das objeções mais recorrentes refere-se à centralidade atribuída a indicadores quantitativos, como palavras lidas por minuto, que podem reduzir a

complexidade da leitura a métricas numéricas. Quando utilizados de forma isolada, esses indicadores tendem a obscurecer dimensões essenciais, como interpretação, inferência, análise crítica e relação do texto com diferentes contextos sociais.

Outro ponto questionado diz respeito ao uso de pseudopalavras (vocábulos artificialmente construídos e sem significado socialmente compartilhado) empregados para verificar a decodificação fonológica. Embora esse recurso seja reconhecido em determinados campos, como a psicologia cognitiva e a fonoaudiologia, críticos argumentam que sua adoção em políticas públicas de alfabetização pode deslocar o foco da leitura como prática social de linguagem, privilegiando exercícios técnicos desvinculados de situações reais de uso da língua.

Nessa direção, o posicionamento público de importantes instituições que discutem alfabetização como a Associação brasileira de Alfabetização (Abalf) e a Rede Latino-americana de Alfabetização (Redalf) (2023), demonstram preocupação com os processos que tem se instituído no campo das políticas de alfabetização a rigor, com o avanço de atores privados na educação pública, e defendem uma reflexão sobre os princípios e concepções que fundamentam a atuação desses atores na oferta de pacotes de ensino e avaliação, com forte tendência à adoção de sistemas de ensino e apostilamento de conteúdos da alfabetização pelas redes de ensino, que incidem sobre a prática docente com processos de padronização.

De modo particular, a Redalf afirma ser grave a institucionalização da avaliação de fluência leitora como política de monitoramento das aprendizagens, sobretudo quando baseada em percentuais de

palavras reais e fictícias oralizadas em tempo determinado, o que pode reforçar uma concepção restrita de alfabetização, centrada na apropriação do código escrito e na mera transformação de sons em letras, o que reduz o processo de aprender a ler e escrever a um procedimento de treino.

Essa crítica dialoga com perspectivas teóricas que defendem a alfabetização articulada ao letramento, compreendendo a leitura e a escrita como práticas sociais situadas historicamente. Nessa abordagem, não basta decodificar signos gráficos, é necessário participar de práticas reais de leitura e escrita, interpretar diferentes gêneros textuais, utilizá-los em múltiplos contextos da vida social para posicionar-se criticamente.

Por outro lado, é importante destacar que a própria concepção de fluência presente no Ceale, distancia-se de uma visão meramente mecânica. Segundo esse referencial, a fluência não pode ser confundida com simples decodificação, ainda que esta seja condição importante para a leitura inicial. A fluência envolve estratégias de construção de sentidos no e a partir do texto, articulando reconhecimento automático de palavras, expressividade e compreensão leitora.

O que se coloca como ponto comum tanto nas perspectivas mais técnicas quanto nas abordagens críticas, é que elas reconhecem que a fluência é um fenômeno complexo, mas divergem, contudo, quanto ao lugar que ela ocupa no processo de alfabetização e à forma como deve ser avaliada. Enquanto determinadas políticas privilegiam indicadores padronizados e comparáveis em larga escala, outras defendem avaliações contextualizadas, qualitativas e integradas às práticas pedagógicas.

Além disso, a padronização nacional desses instrumentos suscita debates sobre a diversidade linguística e cultural. Em um país marcado por distintas variedades regionais da língua portuguesa e profundas desigualdades educacionais, critérios homogêneos podem produzir diagnósticos limitados ou reforçar assimetrias já existentes, ao desconsiderarem contextos locais de aprendizagem.

Do ponto de vista das políticas educacionais, a utilização desses resultados como base para decisões administrativas tende a fortalecer uma lógica de regulação orientada por desempenho. Isso pode induzir escolas e redes a priorizarem treinamentos voltados aos testes e ao alcance de metas, em detrimento de experiências formativas mais amplas, críticas e socialmente referenciadas.

Nesse cenário, o debate sobre fluência leitora ultrapassa o campo técnico da avaliação e insere-se no campo das disputas contemporâneas acerca do sentido da alfabetização e da qualidade da educação pública.

### **À Guisa de Conclusão**

As especificidades do modelo de avaliação de fluência proposto pelo CAEd e em execução nas redes e sistemas de ensino no Brasil requerem uma análise crítica, sobre vários aspectos relacionados à avaliação e seu alinhamento com os principais documentos norteadores das políticas educacionais, como é o caso do currículo e, por outro lado, revelam perspectiva dos princípios que norteiam diferentes práticas e a compreensão acerca do conceito de fluência e os elementos que a envolvem. Tais desdobramentos tem influência direta na prática docente, pois modificam concepções de avaliação e de alfabetização como um processo mecânico.

De outro aspecto, a avaliação de fluência se enquadra no âmbito de uma política de resultados, pois frequentemente são utilizadas como indicadores-chave para a tomada de decisões das políticas educacionais. A fixação em metas de desempenho pode levar a uma abordagem mais técnica e menos humanista dos processos de avaliação da aprendizagem.

Essa compreensão da perspectiva de leitura recai apenas nos aspectos avaliados, o que negligencia aspectos da formação integral dos estudantes e podem resultar em uma educação voltada exclusivamente para a obtenção de resultados nas avaliações, em detrimento do desenvolvimento de processos de aprendizagem mais amplos, o que reflete mais as desigualdades sociais do que as habilidades reais dos estudantes.

As discussões desenvolvidas ao longo desta análise, evidenciam que a avaliação da fluência leitora, especialmente nos moldes difundidos pelo CAEd, não constitui apenas um instrumento técnico de mensuração do desempenho escolar, mas expressa determinadas concepções de alfabetização e de regulação das aprendizagens. Ao privilegiar indicadores como velocidade, precisão e expressividade, tais políticas tendem a enfatizar dimensões objetivamente mensuráveis da leitura, convertendo processos complexos de ensino e aprendizagem em resultados comparáveis e passíveis de monitoramento.

Embora esses instrumentos possam oferecer informações relevantes para o acompanhamento pedagógico e para a identificação de dificuldades iniciais, sua centralidade nas políticas públicas revela limites importantes. A redução da leitura a métricas padronizadas pode obscurecer aspectos essenciais da alfabetização, como a

produção de sentidos, a inserção em práticas sociais de linguagem, a diversidade cultural e linguística dos estudantes e a formação de leitores críticos.

Desse modo, a fluência leitora precisa ser compreendida como parte de um processo mais amplo, articulado à compreensão textual, ao letramento e às condições concretas de escolarização. Quando dissociada dessas dimensões, corre-se o risco de transformar a alfabetização em treinamento técnico voltado ao alcance de metas, o que esvazia seu caráter formativo e emancipador.

Considera-se, portanto, que o debate sobre a avaliação da fluência leitora exige superar dicotomias simplificadoras de aferição de desempenhos. O desafio reside em construir formas de avaliação que reconheçam a importância do acompanhamento das aprendizagens sem reduzir a complexidade da leitura a indicadores numéricos, além de assegurar práticas avaliativas comprometidas com a qualidade social da educação e com o direito de todas as crianças à plena alfabetização.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional:** regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2009.

BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy** v. 18, n. 2, p. 215-228, 2003.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A. **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. Estudos & Pesquisas Educacionais.** In: Estudos e Pesquisas Educacionais. n. 2, Fundação Victor Civita, São Paulo, novembro 2011.

CAEd. **Plataforma PARC – Parceria pela Alfabetização em Regime de Colaboração.** Disponível em: <https://parc.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>. Acesso em: 21 set. 2024.

DALE, R.. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "Cultura Educacional Mundial Comum" ou localizando uma "Agenda Globalmente Estruturada para a Educação"?. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 423–460, maio 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** São Paulo: Expressão Popular, 2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 33. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade da educação: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 5-23, 2005.

REDALF – Rede Latino-Americana de Alfabetização. **Nota Técnica n.º 001/2023:** posicionamento sobre políticas de avaliação de fluência leitora e alfabetização. 2023. Disponível em: <https://redalf.org/pt/compromissos/nota-tecnica-n-001-2023>. Acesso em: 10 ago. 2024.rib

RIBEIRO, Ana Elisa. Fluência de leitura. In: BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (org.). **Glossário Ceale**. Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/fluencia-de-leitura>. Acesso em: 10 ago. 2024.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; ARAÚJO, Alexandre Viana; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Política educacional e gestão escolar no sertão pernambucano. In: SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; ANDRADE, Edson Francisco de; MARQUES, Luciana Rosa (org.). **Políticas educacionais no Estado de Pernambuco:** discursos, tensões e contradições. Recife: Ed. UFPE, 2019.

---

<sup>1</sup> Universidade de Pernambuco (UPE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).