



Matriz de correção para redações escolares: uma ferramenta para a gestão da qualidade

Kelli Fauth Claro /e¹
Silvia Renata de Oliveira Santos²

RESUMO

Os professores, muitas vezes, têm o olhar voltado somente para a educação no que concerne à área de ensino/aprendizagem, e em relação ao progresso e ao desenvolvimento das competências e das habilidades de seus alunos. Esse olhar difere dos interesses e preocupações no que tange às atribuições e funções do gestor escolar, entre eles a gestão da qualidade em relação as avaliações do professor aplicadas em sala de aula. Por muito tempo e, até hoje, muitos acreditam que a correção de redações é realizada de modo mais subjetivo do que objetivo. Partindo dessa premissa, o objetivo geral dessa pesquisa foi desenvolver uma matriz de correção, uma ferramenta de auxílio ao professor de redação e ao gestor escolar, com função de levantar dados da correção de produções textuais escolares de forma objetiva com base no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Essa grade de correção foi elaborada utilizando a metodologia da ferramenta de gestão PDCA. A ferramenta ainda foi testada simulando a correção de redações de uma turma fictícia de alunos da 3ª série do EM e os dados simulados foram interpretados, por meio de gráficos, gerando uma análise que permitiu maior aferição do desenvolvimento da escrita e uma estabilidade no processo de gerenciamento da rotina do professor de Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Educação; Produção de texto; PDCA; Gestão escolar; Controle de qualidade.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira, frequentemente, atualiza seus sistemas de avaliação educacional no país conforme a evolução e as necessidades da sociedade a qual pertence. Com isso, a partir de 1988, surge o Sistema Nacional de Educação Básica [Saeb], que acompanha a qualidade do ensino brasileiro com um propósito, Gatti (2006). Desse modo, o Ministério da Educação e Cultura [MEC] oferece incentivo para a criação e a atualização de políticas públicas para subsidiar o aprimoramento do ensino no Brasil.

Nesse ínterim, ao analisar as partes que são motivadas para o desenvolvimento educacional, nota-se que os professores, muitas vezes, têm o olhar voltado somente para a

¹ Professora de Língua Portuguesa – Literatura e Redação, atuando no Ensino Fundamental II e Médio da rede particular de ensino. São Paulo, SP, Brasil – prokelli.claro@gmail.com ; ² Silvia Renata de Oliveira Santos. Doutora em Ciência.



educação no que concerne à área de ensino/aprendizagem, e em relação ao progresso e ao desenvolvimento das competências e das habilidades de seus alunos. Esse olhar difere dos interesses e preocupações no que tange às atribuições e funções do gestor escolar Lück (2009), uma vez que o responsável por gerir uma escola, ao analisar a possibilidade de administração de um segmento com várias séries e turmas, pode-se deparar com a situação na qual haja mais de um professor de mesma área e disciplina para ministrar aulas para esses discentes. Nessa situação, o gestor precisará ter conhecimento do desenvolvimento escolar de cada aluno e, também, realizar o acompanhamento sobre como são ministradas as aulas desses professores para que não haja discrepância nem em relação ao ensino, nem em relação à aprendizagem numa equipe múltipla.

Normalmente, nesse ambiente, é muito comum que haja comparação entre os docentes, e essa comparação pode partir deles próprios, dos alunos e da comunidade. Muitas vezes, os professores que não estão em evidência ou que não são populares ao público da comunidade e/ou dos jovens podem ser prejudicados se o gestor apenas acompanhar a devolutiva dos pais e/ou dos alunos, tanto para casos de reclamação quanto para elogios, formando um ruído na comunicação ou desconforto na presença do docente e da comunidade.

Dessa forma, é importante salientar que o gestor escolar, segundo Lück (2010), precisa mediar situações de conflito, ter compromisso e competência para deixar o ambiente escolar um local acolhedor com a finalidade de ser um ambiente participativo por toda comunidade.

Assim, analisando a problemática na perspectiva de um gestor escolar que deseja acompanhar e melhorar não somente os índices de desenvolvimento educacional na sua escola, focando na progressão do aluno no desenvolvimento linguístico e comunicativo de gêneros escritos, Bakhtin (2003), a saber, na área de língua portuguesa – produção textual – de modo a ter dados mais objetivos sobre o problema de desenvolvimento individual, no que concerne aos eixos de habilidade e competência, Bronckart (2006), que normalmente são aferidos pelos índices nacionais, tem-se, com esse projeto de pesquisa, a finalidade de buscar a melhoria contínua nesse processo de ensino/aprendizagem por meio de ferramentas utilizadas na linha de pesquisa em Gestão da Qualidade no ambiente escolar.

Ao partir dessa linha de estudos, pretende-se desenvolver uma pesquisa que utilize a ferramenta de gestão PDCA – “Plan” (planejamento), “Do” (execução), “Check” (verificação) e “Act” (ação), criada por Walter Andrew Shewart. Essa ferramenta visa levantar dados de forma objetiva com base no desenvolvimento dos alunos por meio de aferições e resultados



estatísticos, sendo uma aliada importante no que concerne a melhora no processo de leitura no trabalho, quando se há pluralidade de docentes para a correção de redações, acompanhamento escolar do registro formal do aluno ao longo dos anos, devolutivas, comparativo de aprendizagem entre turmas e séries de modo claro e sistematizado a fim de aferir, de fato, a evolução do desenvolvimento da escrita neste ambiente plural e formativo. Logo, o ciclo PDCA é um instrumento que tem como base teorias administrativas que colabora para realizar melhorias eficientes e contínuas de projetos, ao identificar e solucionar possíveis erros e falhas no processo de aprendizagem, com foco no aperfeiçoamento educacional dos alunos (Silva et al., 2019).

Assim, a ferramenta PDCA vem como um instrumento que colabora com o controle da qualidade no trabalho do professor de língua portuguesa [LP] para a correção de redações de forma a acompanhar e otimizar continuamente os resultados da habilidade leitora e escrita dos discentes. Portanto, ao melhorar o exercício da prática docente dos professores de língua portuguesa com foco na análise da qualidade técnica da execução do trabalho e também no letramento por meio da produção textual dos alunos em relação a não discrepância de notas e a correção de textos de forma mais prática e objetiva, esse projeto de pesquisa tem como propósito fornecer uma ferramenta educacional para dar apoio aos professores de LP e à equipe gestora, como um quadro de orientação para a correção de redações por série e por nível para o professor, avaliando a proficiência dos alunos com base no desenvolvimento de produções textuais escolares (Spielmann e Baumgärtner, 2016).

Ademais, é importante salientar que a Matriz de Correção tem como base e é adaptada de matrizes já utilizadas pelos principais instrumentos avaliativos nacionais, como o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo [Saesp], o Saeb e o Exame Nacional do Ensino Médio [Enem], porém elaborada para o uso em correções de menor escala, já que a correção de redações em escolas exige especificidades que normalmente instrumentos de ampla aferição não abarcam, já que esses instrumentos apenas dão diagnósticos e notas, não corrigem, de fato, as produções textuais, nem fornecem uma devolutiva de pronto para os professores responsáveis e gestores.

Em síntese, este trabalho teve como objetivo utilizar a teoria do método PDCA de Gestão da Qualidade, Pacheco et al. (2012), como um instrumento para auxiliar os profissionais da gestão e os docentes a visualizarem estatisticamente o desenvolvimento de cada turma, por nível de desenvolvimento textual, uma vez que o método PDCA é uma diretriz que auxilia na elaboração dos critérios de correção definidos na Matriz de Correção escolar, contribuindo para



tomadas de ação dos gestores de modo mais efetivo e seguro nas mediações junto aos professores e ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

METODOLOGIA

O método para elaboração dessa Matriz teve como base dois instrumentos: para aferir o controle da qualidade, o ciclo PDCA; para criar a Matriz para correção de redações do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, as matrizes de correção dos principais instrumentos nacionais de avaliação.

Em um primeiro momento, a partir do levantamento desses instrumentos nacionais, ou seja, da primeira etapa do ciclo PDCA, o Planejamento, foi realizada a análise dos tipos textuais que aparecem de forma mais recorrente nos instrumentos de avaliação nacional. Constatou-se que em narrativas o gênero avaliado para a escrita dos alunos é carta pessoal no 6º ano do EF, e para 8º do EF e 3ª série do EM, dentro do tipo dissertativo, é o artigo de opinião e a dissertação argumentativa.

Em seguida, na segunda etapa do ciclo, no Desenvolvimento, foi executado o plano de ação, no qual as matrizes de nível fundamental e médio foram elaboradas, adaptadas às necessidades do âmbito escolar com base nos índices como Saeb e Enem e, em seguida, foram mapeadas sistematicamente. Assim, o desenvolvimento da Matriz de correção de narrativas e dissertativas foi organizado a fim de formular um quadro que possuísse tópicos essenciais para direcionar a correção de redações como uma ferramenta de auxílio ao professor, sendo adaptado por tipologia textual, entre os segmentos do Ensino Fundamental II e Médio, entre critérios de narrativas e dissertativas, com base nos critérios de correção de larga escala, adaptados para as necessidades avaliativas da escola.

É importante referenciar que, no Brasil, as avaliações em larga escala iniciaram-se, experimentalmente, a partir de 1988. Somente em 1992, sob a responsabilidade do MEC que a responsabilidade dessa avaliação passa a ser do Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira [Inep]. Ao longo dos anos, devido à criação de novas leis, como a Lei de Diretrizes e Bases [LDB], e de outras provas avaliativas, os critérios vão sendo alterados, concomitantemente. Porém, é um fato que o Governo aplicou e continua aplicando essas provas aos alunos e, desse modo, mesmo que possa haver problemas em relação às definições de uma correção em larga escala, e também em relação a como são utilizados os dados gerados por aplicações de prova desse porte, como referido em Werle (2012), é inegável



que ter indicadores menores, individualizados, elaborados e ajustados com base nas necessidades diárias e na vivência técnica do professor e dos alunos como uma ferramenta de suporte melhora o acompanhamento do desenvolvimento escolar dos discentes. Então, nesse caso, uma Matriz voltada ao âmbito das necessidades locais, que possa ser alterada e revisitada frequentemente pelos professores que utilizarem-na, é diferenciada do caráter amplo, nacional e, por vezes, distante da prática local.

Seguindo no desenvolvimento da Matriz, na terceira etapa, a Verificação dos dados obtidos foi por meio de uma simulação teste, com dados gerados de forma aleatória simulando uma correção de textos dissertativos de terceira série do nível médio a fim de testar a coleta, o processamento e a interpretação desses dados. O tipo textual foi uma dissertação argumentativa modelo ENEM, ou seja, para geração desses dados, presumiu-se uma sala de 3EM com vinte e nove alunos que realizaram a redação.

Outra informação escolhida para gerar esses dados foi uma suposição em relação ao desenvolvimento textual de alunos em situação de aprendizagem de produção de texto após praticamente dois anos de pandemia do Coronavírus no Brasil. Assim, introduziu-se algumas notas mais baixas, uma vez que alguns problemas textuais e estruturais seriam naturais de aparecer. Em seguida, ao simular resultados com base na correção de redações utilizando a Matriz de Correção do Ensino Médio, foram gerados números com base nos níveis dos critérios de correção e, em seguida, gráficos para análise.

Por fim, na quarta etapa, a Ação, sendo o último aferidor de qualidade desse ciclo, de modo a concluir o fechamento e análise dos resultados. Logo, após a geração dos dados hipotéticos, os gráficos são gerados para a quarta etapa do ciclo PDCA, na qual será possível avaliar e interpretar as informações dos gráficos por critério (de I a V), por nível (de 1 a 5 – neste caso, descarta-se o nível 0 por não ter entrado como um dado válido na simulação). É importante descrever sobre essa variável, uma vez que há a possibilidade de contabilizar como um dado suposto de aluno que não realizou a avaliação e acrescentado, posteriormente, como um caso a ser avaliado de modo distinto e específico em relação ao desenvolvimento da turma.

Em uma situação real, os dados são levantados após o professor e/ou professores de uma mesma série e distintas turmas corrigirem as produções textuais e anotarem, em uma planilha, os níveis correspondentes às correções de cada discente. Após essa etapa do projeto, são somadas a quantidade de notas por nível e critério, por turma, para realizar a comparação no desenvolvimento das turmas e no desempenho da correção do professor ou dos professores. É



notório que haverá turmas mais bem preparadas do que outras, saberes mistos e aprendizagens em diferentes níveis, porém, os professores de mesmo nível, ao seguirem uma matriz com os mesmos critérios de correção, aumentam a coesão da atividade educadora na avaliação formativa dos alunos.

Em uma situação de simulação da geração dos dados hipotéticos, a hipótese é o encaminhamento da análise descritiva dos dados baseados em fatos para o gestor da área de linguagens, ou o gestor pedagógico, sendo os resultados de desempenho dos dados importantes para serem obtidos e analisados, em forma de índices ou gráficos, por turma ou série, para serem comparados e, em seguida, são discutidos a fim de que se encaminhem para a solução do problema, como o direcionamento com atividades tanto para turmas, quanto para séries específicas ou até mesmo para solucionar a disparidade no ensino entre professores diferentes no mesmo segmento.

Desse modo, a Ação é a etapa na qual o gestor terá a dimensão mais real, de forma objetiva e estatística, sobre as possíveis falhas no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos em produção textual, nos critérios atribuídos e selecionados para serem averiguados no desenvolvimento dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Matriz, sendo um quadro de orientação para os professores corrigirem redações por série e turma, elaborada com a utilização do ciclo PDCA, é uma ferramenta que possibilita a melhora do desenvolvimento dos alunos, aferindo dados de modo objetivo, uma vez que as respostas são estatísticas dentro de especificidades já detalhadas. O pioneirismo de unidades escolares que adotam ferramentas de gestão administrativa às práticas pedagógicas auxilia a padronizar modos e maneiras do fazer pedagógico, reduzindo possíveis conflitos, discrepâncias, otimizando o processo educacional e o cooperativismo entre professores e gestores, melhorando as relações pessoais, uma vez que os resultados podem estar ao alcance de todos e o princípio da mudança e melhoria pode vir do apoio de toda comunidade escolar.

A confecção dessa ferramenta iniciou-se na segunda etapa do ciclo PDCA, na qual houve o levantamento das matrizes de correção em larga escala que são utilizadas atualmente. Para este trabalho, foram separadas por tipologia textual, uma vez que há critérios que são específicos e intrínsecos à cada área de correção. Desse modo, a pesquisa resultou em dois



quadros específicos: uma Matriz de avaliação com critérios para correção de narrativas para Ensino Fundamental II; e uma Matriz de avaliação com critérios para correção de dissertativas para Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Os critérios para correção foram pensados partindo da ideia de uma avaliação de produção textual com o valor de 10,0 pontos. As competências da redação do ENEM, no entanto, atribuem a cada competência o valor de 200 pontos, sendo 1000 a nota máxima. Neste caso, para a Matriz Escolar, tendo como base a nota máxima atribuída de 10,0 pontos, usou-se uma distribuição valorada de acordo com a necessidade de avaliação da produção do aluno, atribuindo valores maiores nos critérios I, domínio da norma-padrão (2,5); III, organização do texto de forma lógica e coerente com linguagem apropriada ao gênero (3,0); e no IV, finalidade, registro vocabular e elementos coesivos (2,5). Esses valores foram pensados por serem relevantes para produções além das aulas de língua portuguesa, já que domínio da língua formal, vocabulário, coerência e coesão textual extrapolam os limites do saber em uma única disciplina. Assim, foram atribuídos os mesmos valores na tanto na grade de narrativas quanto de dissertativas. Desse modo, mesmo alterando o tipo de produção, dá-se a importância de sempre estar em aperfeiçoamento esses domínios cognitivos, já que refletem, também, em outras estruturas curriculares e vão além dos muros da escola. Já para o critério II, abordagem do tema ao longo da produção textual e atendimento ao gênero proposto e ao contexto de produção; e V, proposição textual e/ou proposta de intervenção (caso seja para avaliar desempenho de escrita do modelo ENEM), receberam o valor máximo de 1,0 ponto cada categoria por serem critérios mais estruturantes que, para a situação hipotética, estabeleceu-se como critérios de menor relevância para essa correção. É importante salientar que os valores da grade de correção podem ser redistribuídos pelo professor a cada correção de prova, adaptando-se, sempre às necessidades do desenvolvimento dos alunos.

Outra informação sobre a montagem do quadro avaliativo é em relação a distribuição dos níveis: as notas são distribuídas dentro de cada nível, que podem variar de 0, a nota mais baixa, e 5, a mais alta. Ao gerar dados hipotéticos, partindo da premissa de uma sala de aula com 30 alunos, sendo que 29 realizaram, ou seja, nessa simulação presumiu-se que alunos que não realizam entrega de atividades, não participam ou zeram toda uma produção textual não devem entrar nesses dados estatísticos, porém, devem ser acompanhados e observados de outro modo, levando em conta as particularidades da situação do aluno. Então, com 29 dados gerados de modo aleatório a fim apenas de testar a funcionalidade da ferramenta, foram simuladas as seguintes quantidades de notas geradas por nível que cada suposto aluno teria alcançado dentro



dos critérios atribuídos. A amostragem da simulação é referente a 3ª série do Ensino Médio, com produção do tipo textual dissertação argumentativa, modelo ENEM.

Os critérios (C) utilizados foram definidos seguindo uma sequência próxima ao que se é utilizada nos índices nacionais, como: CI – Domínio da norma padrão; CII – Abordagem do tema ao longo da produção textual e atendimento ao gênero proposto e ao contexto de produção; CIII – Organização do texto de forma lógica e coerente com linguagem apropriada ao gênero; CIV – Finalidade, registro vocabular e elementos coesivos; CV – Proposição textual e/ou proposta de intervenção (caso seja para avaliar desempenho de escrita do modelo ENEM).

Tabela 1. Critérios de avaliação da Matriz de correção para a simulação de correção de produções textuais em dissertação argumentativa modelo ENEM e níveis de distribuição de notas/quantidade de alunos que atingiram o nível

| Critérios / níveis | CI (2,5) | CII (1,0) | CIII (3,0) | CIV (2,5) | CV (1,0) |
|------------------------------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|
| 0 – sendo o nível mais baixo | 0 alunos | 0 alunos | 0 alunos | 0 alunos | 0 alunos |
| 1 | 0 alunos | 0 alunos | 0 alunos | 0 alunos | 0 alunos |
| 2 | 3 alunos | 1 aluno | 1 aluno | 4 alunos | 4 alunos |
| 3 – sendo o nível mediano | 16 alunos | 7 alunos | 7 alunos | 17 alunos | 17 alunos |
| 4 | 9 alunos | 19 alunos | 19 alunos | 4 alunos | 4 alunos |
| 5 – sendo o nível mais alto | 1 aluno | 2 alunos | 2 alunos | 4 alunos | 4 alunos |

Fonte: Resultados originais da pesquisa

Esse resultado é visualizado na terceira etapa do ciclo PDCA, na qual verificou-se os dados obtidos a partir da hipótese gerada analisando cada critério de correção, apresentando o percentual de notas por nível (de 0 a 5). O critério I avalia o domínio da norma-padrão, da ortografia, da acentuação, da pontuação e outras especificidades no domínio da escrita formal. Já na quarta etapa do ciclo PDCA, Ação, é possível avaliar e interpretar as informações dos gráficos por critério (de I a V) e por nível (de 1 a 5), como apresentado nos gráficos a seguir. Desse modo, nota-se o domínio de 55% dos alunos com desenvolvimento de nível 3, mediano; 31% de desenvolvimento no nível 4, alto; 10% no nível 2, baixo; 4% no nível altíssimo, 5; além de nenhum aluno no nível 1, baixíssimo; que seria uma produção com uma quantidade muito grande de desvios na língua portuguesa. Nessa hipótese, a turma apresenta um bom desenvolvimento da norma escrita, mas há pontos a serem melhorados. A partir desses dados o professor poderá direcionar atividades de fixação para melhoria e, como atividade devolutiva dessa avaliação, fazer um levantamento das maiores dificuldades de escrita apresentadas nessa



turma, a fim de suprir erros recorrentes na maioria dos textos. Erros específicos podem ser direcionados ao aluno como tarefas individuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria do método PDCA de Gestão da Qualidade aplicada na gestão de sala de aula foi validada ao ser um instrumento que guiou etapas de elaboração da ferramenta de matriz de correção para textos produzidos em sala de aula, uma vez que o objetivo da montagem da ferramenta possibilitou o teste, em forma de simulação por amostragem, de uma situação hipotética a partir da geração dos dados de correção de produções textuais de uma sala de aula, além da análise interpretativa dos dados e possibilidades de intervenção nos problemas de aprendizagem apontados. Com base no ciclo PDCA, pelo resultado de execução da ferramenta ter sido alcançado e os dados simulados terem sido compreendidos, conclui-se que a ferramenta é passível de ser trabalhada como auxiliar no processo de correção de redações escolares. A padronização da correção permitirá uma estabilidade no processo de gerenciamento da rotina do professor de Língua Portuguesa. Ademais, essa ferramenta foi elaborada seguindo as bases teóricas apresentadas no trabalho e o conteúdo apresentado poderá contribuir para tomadas de ação dos gestores escolares em reuniões pedagógicas e formativas de modo mais efetivo nas mediações junto aos professores e ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Desse modo, a Matriz pode permitir, a médio prazo, a melhoria contínua do processo de letramento escolar numa sociedade contemporânea e digital.

REFERÊNCIAS

Bakhtin, Mikhail. 2003 [1979]. Estética da criação verbal. 4. ed. Martins Fontes. São Paulo, SP, Brasil.

Berni, R. L. V. Gestão e organização. Pecege Editora, Piracicaba, SP, Brasil.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. Matrizes de referência de portuguesa e matemática do SAEB: documento de referência do ano de 2001. Brasília, DF: INEP, 2020.



Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. Matriz de referência ENEM. Brasília, DF: INEP, 2020.

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. A redação no Enem 2020: cartilha do participante. Brasília, DF: INEP, 2020.

Bronckart, J-P. 2006. Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano. Mercado de Letras, Campinas, SP, Brasil.

Chiavenato, I.V. 2014. Introdução à teoria geral da administração. Manole, Barueri, SP, Brasil.

Gatti, Bernardete A. 2006. Avaliação institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo? Estudos em Avaliação Educacional, v.17, p.7-14.

Goleman, d.; Boyatzis, r.; Mckee, A. 2007. Os Novos Líderes. Ed. Gradiva. Lisboa, PT.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP]. Avaliações e Exames Educacionais. 2021. Disponível em: < <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais>> Acesso em: 22 nov. 2021.

Lück, Heloísa. 2009. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Editora Positivo. Curitiba, PR, Brasil.

_____. 2010. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. 5ª ed., Vozes. Petrópolis, RJ, Brasil.

Luckesi, Cipriano C. 2002. Avaliação da aprendizagem escolar. 13º ed. Cortez. São Paulo, SP, Brasil.

Ministério da Educação PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2021.

Pacheco, A. P. R., Salles, B. W., Garcia, M. A., & Possamai, O. (2012). O ciclo PDCA na gestão do conhecimento: uma abordagem sistêmica. PPGE GC–Universidade Federal de Santa Catarina–Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento–apostila, 2.



Penin, S. T. S. 2021. Avaliação da aprendizagem. Pecege Editora, Piracicaba, SP, Brasil.

Pickering, Peg. 2002. Como Administrar Conflitos Profissionais. Market Books. São Paulo, SP, Brasil.

Silva, R. O; Oliveira, E. S; Filho, P. S.; Nascimento-e-Silva, D. 2019. O ciclo PDCA como proposta para uma gestão escolar eficiente. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/36102/pdf>> Acesso em: 22 nov. 2021.

Spielmann Schnorr, L. A., & Baumgärtner, C. T. 2016. Avaliação e efeitos da aplicação de listas de controle/constatações na produção escrita escolar. *Travessias*, 10(2), 141–163. Recuperado de <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/13761>

Werle, Flávia Obino Corrêa. 2011. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]*, v. 19, n. 73 [Acessado 22 Maio 2022] , pp. 769-792. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000500003>>. Epub 01 Fev 2012. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362011000500003>.