

# POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: *GESTÃO E RESULTADOS*

Graciele Glap  
Lucimara Glap  
(Organizadoras)



Graciele Glap  
Lucimara Glap  
(Organizadoras)

# **POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: GESTÃO E RESULTADOS**

---

Atena Editora  
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** *Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira*

**Edição de Arte e Capa:** *Geraldo Alves*

**Revisão:** *Os autores*

**Conselho Editorial**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UEPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Profª Drª Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatric)

Profª Drª Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b> <b>(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
P769	<p>Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados / Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR): Atena Editora, 2017. 456 p. : 1.199 kbytes</p> <p>Formato: PDF ISBN 978-85-93243-29-5 DOI 10.22533/at.ed.2952006 Inclui bibliografia</p> <p>1. Educação e Estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e administração. 3. Qualidade da educação. I. Glap, Graciele. II. Glap, Lucimara. III. Título.</p> <p>CDD-379.81</p>

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

E-mail: [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## Apresentação

*Uma Escola Pública popular não é apenas a que garante acesso a todos, mas também aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade, baseada no empenho, numa postura de solidariedade, formando a consciência social e democrática.*

*Paulo Freire*

Apresentamos o livro “Políticas Públicas na Educação Brasileira: gestão e resultados”, o qual discute problemáticas referentes aos temas título do livro em questão e intrinsecamente relacionados: Gestão e Resultados, este último englobando a avaliação e a qualidade da educação.

Seguindo a conjectura proposta, faz-se necessário dialogar inicialmente com o tema que assume uma pluralidade intensa de significados, que perpassa diferentes espaços e instâncias, agindo ora como elemento propulsor ora como elemento regulador, carregado de intencionalidades que variam de acordo com as perspectivas adotadas, este tema é a avaliação.

Dialogar com a problemática da avaliação educacional não é uma tarefa assim tão simples. As concepções de avaliação e de instrumentos avaliativos concebidos na contemporaneidade foram construídas no decorrer dos anos, sob diferentes enfoques e perspectivas.

Percebe-se que nos últimos anos as pesquisas referentes à avaliação e seus objetos vem se intensificando, pois, a avaliação não mais encontra-se somente centrada no aluno, mas sim nos diferentes âmbitos educacionais, possibilitando um necessário diálogo com diferentes contextos, independentemente se estes encontram-se relacionados a um nível microsociológico ou mesosociológico da avaliação.

Os artigos que constituem o eixo “Resultados”, demonstram a pluralidade assumida pela mesma. Afinal, falar em resultado remete a reflexão sobre a qualidade da educação, sobre os espaços e níveis educacionais, sobre as avaliações em larga escala, sobre a política e seus programas e projetos educacionais.

As discussões sobre a gestão, historicamente, se iniciam na década de 1980, com a democratização do ensino e a reorganização da escola, sendo consagrada pela Constituição Federal de 1988 ao estabelecer os princípios da Gestão Democrática (Art. 206), assim como também é apontada na LDBEN nos Arts 14 e 15, sinalizando que nas instituições de ensino deve haver integração, cooperação e participação e as propostas precisam ser construídas e reconstruídas democraticamente.

Também a Gestão Democrática é inserida no PNE (2014-2024) na meta 19, o qual prevê que num período de dois anos, esta se efetive com notoriedade no espaço escolar, incluindo os demais desdobramentos que dela façam parte.

A partir dos marcos legais expostos se entende, a relevância da discussão e da produção acadêmica sobre o tema, haja visto que não podemos discutir questões

ligadas a gestão democrática sem estabelecer o elo entre a forma como os gestores interferem diretamente nesse processo.

Embora existam inúmeros artigos sobre a temática, os aqui apresentados, nos trazem a discussão da gestão democrática vista por um novo ângulo e com diferentes perspectivas, pois apresentam como palavras-chave: gestão democrática, escola pública, novas tecnologias, reformas educacionais, desafios da gestão escolar, organização do trabalho docente, política educacional, conselho escolar, gestão educacional, gestão pedagógica, gestão do ensino superior, políticas de formação, sistema municipal de educação e educação infantil. Percebe-se então, a diversidade de questões que podem ser abordadas sob o enfoque da Gestão Democrática.

Assim, desejamos a todos uma excelente leitura e que se sintam instigados a aprofundar o debate e a produção acadêmica acerca do tema.

*Graciele Glap*

*Lucimara Glap*

## Sumário

<b>Apresentação.....</b>	<b>03</b>
--------------------------	-----------

### **Eixo 1 Avaliação e Qualidade**

#### Capítulo I

AS AVALIAÇÕES DO ENSINO PELOS ESTUDANTES: SIGNIFICADOS E EFEITOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA REGULATÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

*Maria Beatriz Gomes Bettencourt e Maria de Lourdes Sá Earp.....*09

#### Capítulo II

AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO: PERCEPÇÕES DOS GESTORES ACADÊMICOS

*Wilma dos Santos Ferreira e Edson Francisco de Andrade.....*26

#### Capítulo III

AUTONOMIA CURRICULAR NO CONTEXTO DE REFORMAS EDUCACIONAIS GLOBAIS LOCAIS

*Ângela Cristina Alves Albino.....*40

#### Capítulo IV

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

*Sidelmar Alves da Silva Kunz e Remi Castioni.....*52

#### Capítulo V

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS

*Edileuza Fernandes da Silva.....*67

#### Capítulo VI

GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS

*Antonio Cardoso Oliveira e Maria de Fátima Cóssio.....*81

#### Capítulo VII

NORMAS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR NO CAP UFRJ: um estudo avaliativo com padrões de qualidade

*Marcos Vinícios Pimentel de Andrade.....*97

## Capítulo VIII

### O USO DA AVALIAÇÃO POR PORTFÓLIO NO ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA

*Hercules Guimarães Honorato*.....112

## Capítulo IX

### PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO: QUALIDADE E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

*Olenêva Sanches Sousa*.....125

## Capítulo X

### QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E OS ESPAÇOS ESCOLARES: UM TEMA PARA A AGENDA DAS POLÍTICAS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

*Raquel Dallagnol e Maria Silvia Cristofoli*.....139

## Capítulo XI

### QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO MARANHÃO: AÇÕES E PERCEPÇÕES DE GESTORES ESCOLARES

*Felix Barbosa Carreiro e Mônica Piccione Gomes Rios*.....154

## Capítulo XII

### SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP): EM BUSCA DE UMA NOVA PERSPECTIVA DE ANÁLISE

*Viviani Fernanda Hojas e Iraíde Marques de Freitas Barreiro*.....171

## Capítulo XIII

### USOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO MATO GROSSO DO SUL: O QUE DIZEM OS AUTORES?

*Lucas Gabriel dos Santos Sayão*.....186

## **Eixo 2 Gestão Democrática, Gestão e Gestores**

## Capítulo XIV

### A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (ESCOLA DE GESTORES) UFF/SEB/MEC

*Cecília Neves Lima, Pablo Silva Machado Bispo dos Santos e Leonardo Dias da Fonseca*.....201

## Capítulo XV

### A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

*Jose S. Silveira*.....215

## Capítulo XVI

A GESTÃO ESCOLAR, O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS NOVAS TECNOLOGIAS.  
*Angela Maria Gonçalves de Oliveira e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.....231*

## Capítulo XVII

AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E OS IMPACTOS NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA  
*Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo e Maria José Pires Barros Cardozo.....245*

## Capítulo XVIII

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DE GESTORES  
*Antonio Nilson Gomes Moreira e Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa.....259*

## Capítulo XIX

ELEMENTOS TAYLORISTAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL PAULISTA  
*Jean Douglas Zeferino Rodrigues e Maria Marcia Sigrist Malavasi.....274*

## Capítulo XX

ENTRE O AUTORITARISMO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE SÃO JOÃO DE MERITI  
*Jorge Nassim Vieira Najjar e Karine Vichiect Morgan.....288*

## Capítulo XXI

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: QUAIS POSSIBILIDADES NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL?  
*Mariana Aparecida de Almeida Laurentino e Vanda Moreira Machado Lima.....300*

## Capítulo XXII

INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS  
*Maria Cecília Luiz e Anderson de Lima.....314*

## Capítulo XXIII

O DECRETO 6.094/07 E SEU IMPACTO NA GESTÃO EDUCACIONAL DO NOROESTE FLUMINENSE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTORES PÚBLICOS LOCAIS  
*Pablo Silva Machado Bispo dos Santos.....326*

## Capítulo XXIV

O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL FRENTE AOS DESAFIOS DO TRABALHO COLETIVO E PARTICIPATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR  
*Lucimara Glap e Lisiane Witzel Bergamaschi Menon.....341*



Capítulo XXV

O PAPEL FORMADOR DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO NA GARANTIA DA GESTÃO ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES CONVENIADAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO DISTRITO FEDERAL

*Dayse Kelly Barreiros de Oliveira e Ellen Michelle Barbosa de Moura.....360*

Capítulo XXVI

O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL: UMA ANÁLISE DA GESTÃO DO CAMPUS DO MARAJÓ – BREVES

*Solange Pereira da Silva.....374*

Capítulo XXVII

POLÍTICAS EDUCACIONAIS GLOBAIS EM SUA DIMENSÃO LOCAL: COMO AS TRADUZEM OS GESTORES MUNICIPAIS E ESCOLARES?

*Flávio Caetano da Silva e Celso Luiz Aparecido Conti.....388*

Capítulo XXVIII

PRESENTEÍSMO DAS GESTORAS ESCOLARES DO ESTADO DE MINAS GERAIS

*Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino.....401*

Capítulo XXIX

SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

*Efraim Lopes Soares e Maria José Pires Barros Cardozo.....416*

Capítulo XXX

TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

*Sintia Maria Gomes Ferraz e Sandra Márcia Campos Pereira.....432*

***Sobre as organizadoras.....446***

***Sobre os autores.....447***

## **CAPÍTULO VI**

### **GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS**

---

**Antonio Cardoso Oliveira  
Maria de Fátima Cóssio**

# GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS

**Antonio Cardoso Oliveira**

IFSul, Pelotas -RS

**Maria de Fátima Cóssio**

UFPel, Pelotas -RS

**RESUMO:** Neste artigo defende-se que há confluência entre as orientações do Banco Mundial e as políticas de avaliação em larga escala na educação básica brasileira, como parte da agenda neoliberal globalmente definida para os países ocidentais. Destaca-se o atual modelo de gestão pública ou governança, que consiste em novos arranjos institucionais e implicam, sobretudo, na inserção de novos atores (terceiro setor), para além do Estado, inclusive organismos internacionais, na formulação e implementação de políticas públicas, e na mudança no papel do Estado, passando de ator/provedor para avaliador. Conclui-se que os mecanismos de avaliação têm se intensificado e se diversificado nos últimos anos, dando mostras de que os resultados educacionais se sobrepõem aos processos educativos, repercutindo nos currículos (padronização curricular), no trabalho docente (conformação aos indicadores e currículos prescritos) e na gestão escolar (responsabilização pelos resultados alcançados), alterando os princípios da educação pública.

**PALAVRAS-CHAVE:** Governança; Avaliação em larga escala; Políticas educacionais

## 1. INTRODUÇÃO

É perceptível que o modelo orientador das políticas educacionais no Brasil está diretamente ligado às reformulações do capitalismo e às orientações preconizadas pelo Banco Mundial. Foi através de concepções difundidas principalmente com o surgimento do neoliberalismo, e mais recentemente, com o modelo neoliberal da terceira via, que surgem e se consolidam conceitos como política de resultados, accountability, performatividade, gerencialismo e outros slogans (EVANGELISTA, 2014), que estão ligados à tentativa de reformular e criar um novo formato de gestão do Estado, com o objetivo de abrir espaço para utilização de estratégias utilizadas pela iniciativa privada, como solução para alcançar uma maior eficácia do setor público, nesse caso específico, da educação brasileira, além de estabelecer vínculos, cada vez evidentes, chamados de “parcerias”, com o terceiro setor, em que estão presentes boa parte das instituições privadas que prestam serviços educacionais.

Presencia-se cada vez mais, um modelo de educação que direciona suas ações na busca de resultados, a partir de metas previamente definidas, nas avaliações em larga escala, incentiva a competitividade entre escolas e alunos, e utiliza os índices escolares como o “fim” e não o “meio” de um processo de aprendizagem que envolve muitas variáveis.

A justificativa apresentada para a ampliação da avaliação no sistema educacional brasileiro é a busca pela qualidade da educação pública do país. O problema está diretamente ligado ao significado de qualidade pretendido pelos defensores dessa política, pois a redução do custo/aluno, a ampliação do número de alunos por professor, o fechamento de escolas, ou a obtenção de resultados em mecanismos de avaliação, por exemplo, não são exatamente reflexos de um ensino de qualidade, pelo menos no sentido de qualidade que se pretende através do ensino.

Percebe-se que essa iniciativa busca centrar as avaliações em alguns componentes curriculares (Português e Matemática), o que tem resultado em estreitamentos e reduções significativas do que é relevante estar presente no dia a dia das salas de aula. Reduz os custos em prol da eficiência e eficácia na gestão dos recursos, estes cada vez mais condicionados a aspectos quantitativos e não qualitativos, e responsabiliza gestores e professores das instituições de ensino pelo sucesso ou fracasso nas avaliações, criando um ambiente de extrema competitividade entre as escolas, entre professores e até mesmo entre os alunos.

O objetivo deste trabalho é apresentar as principais avaliações em larga escala em desenvolvimento na educação básica no Brasil, relacionando essas políticas às recomendações preconizadas pelo Banco Mundial para a condução do sistema de ensino público brasileiro. Salienta-se que este trabalho é parte de uma pesquisa mais ampla que busca os nexos entre a governança transnacional (organismos internacionais), governança nacional (políticas nacionais) e local (gestão de sistemas), e as implicações das relações público-privadas para a gestão democrática dos sistemas e escolas, desenvolvida pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – NEPPE.

O estudo primeiramente apresenta os conceitos de governança transnacional e educacional, salientando o papel do Banco Mundial na definição da agenda para a educação em escala global, com destaque para as orientações que reforçam os sistemas de controle e avaliação externos. No segundo subitem, apresenta-se alguns aspectos da política nacional de avaliação em larga escala, demonstrando o seu avanço, aperfeiçoamento e amplitude, bem como alguns de seus desdobramentos para o currículo e para o trabalho docente e, por fim, estabelecem-se as relações entre as recomendações do BM, a lógica da governança e a política nacional traduzida, neste caso, pela avaliação em larga escala.

## **2. GOVERNANÇA TRANSNACIONAL: O PAPEL DO BANCO MUNDIAL NA EDUCAÇÃO NACIONAL.**

O conceito de governança é útil para compreender as transformações no papel e funções do Estado, em diferentes escalas, sobretudo a relação entre o público e o privado e as implicações para as políticas educacionais, mas também do Estado com os organismos internacionais, com destaque para o Banco Mundial, principal formulador de políticas para a educação no atual contexto.

De acordo com Reis (2013), foi Ronald Coase que, num artigo intitulado «The nature of the firm», em 1937, que trata pela primeira vez ao termo governance, referindo aos dispositivos adotados pelas empresas para reduzir os custos de transação, resultantes da coordenação econômica. Mas é em 1975 que este conceito se formaliza com o trabalho do economista americano Oliver E. Williamson, *Markets and Hierarchies: Analysis and Antitrust Implications*. A partir de então, o conceito de governance difunde-se, mas também se diferencia, no âmbito das análises econômicas à problemática da coordenação. O significado de governança não é sinônimo de governabilidade nem tem como objeto de estudo a arquitetura institucional de um dado sistema jurídico-político. O seu significado é mais aberto e distintivo, na medida em que se refere à análise dos padrões de articulação e cooperação entre os atores e os arranjos institucionais que coordenam os sistemas sociais.

A autora destaca que é possível encontrar nove abordagens de governança em que se cruzam diferentes disciplinas, com abordagens metodológicas e analíticas distintas. No primeiro grupo destaca:

a (i) good governance, (ii) good governance – nova gestão pública e (iii) governança empresarial. Neste caso, o termo governança, quer como paradigma científico, quer como referencial político, afirma-se nos anos de 1990, surgindo como um potente motor de reformas ao nível de métodos de decisão e de ação coletiva que tem em conta a evolução do papel do Estado. Face aos processos de «globalização», à emergência de novas categorias de atores (diversas organizações mundiais) e à integração econômica de várias zonas e regiões do globo, impõe-se uma redefinição do lugar e do papel do Estado, cujas configurações possíveis confrontam a sua legitimidade e o seu tradicional princípio de soberania (REIS, 2013, p. 13)

Para Amos (2010)

O debate sobre governança é proveniente da ciência política e das ciências sociais e foca as mudanças ligadas às novas constelações das relações do Estado com os interesses sociais no sentido mais amplo possível. Sob essa perspectiva, governança adquiriu o status de novo termo para analisar essas mudanças tanto no contexto interno de um Estado-nação como no âmbito das relações internacionais (p.25).

O termo “governança transnacional” se refere ao fortalecimento dos mecanismos de regulamentação transnacionais e não globais, conforme afirmam as editoras Marie-Laure Djelic e Kerstin Sahlin-Andersson, na introdução à *Transnational Governance* (2006), citadas por Amos (2010, p. 34) e caracteriza-se pelo declínio da confiança, portanto, pelo aumento do uso de mecanismos de monitoramento e ações de auditoria, baseados em evidências, como é o caso das políticas de avaliação em larga escala e dos indicadores educacionais.

É transnacional porque ultrapassa as fronteiras nacionais, e não é global, pois não se trata de acordos entre nações, mas de arranjos, projetos e políticas, sob a coordenação de entes supranacionais (Banco Mundial, OCDE).

Reis (2013) conclui que

Governança pode traduzir-se pelo modo de coordenação dos diferentes tipos de arranjos institucionais presentes num dado sistema social de produção, Mercados, Hierarquias, Estado, Redes, Associações e Comunidades, cujas ordens relacionais, diversas e parciais, configuram uma dada forma institucional dominante ou prevalecente.

Para Robertson (2013), Governança educacional (DALE, 1996) é um termo mais recente, usado para descrever atividades do governo que cada vez mais não são realizadas pelo governo sozinho, mas também por atores não governamentais. A governança como conceito também se tornou uma forma de englobar as atividades de governo daquelas organizações e empresas multilaterais, transnacionais e internacionais que cada vez mais operam acima e através das fronteiras territoriais nacionais. É neste cenário que se situa o Banco Mundial, como entidade com poder de definir a agenda educacional de diferentes países.

É importante entender os modelos de governança como: (i) formas distintas de atividade educacional (financiamento, oferta, propriedade, política, regulação); (ii) tipos especiais de entidades ou agentes com interesses diferentes (Estado, mercado lucrativo/sem fins lucrativos, comunidade, residência); e (iii) diferentes plataformas ou escalas de regra (local, subnacional, nacional, supranacional) (ROBERTSON, 2013, p. 686). Entretanto, a autora salienta que as “formas atuais de privatização na e da governança educacional, e na globalização da educação como setor de serviços, estão ligadas a um projeto político comum, o do neoliberalismo” (p.681).

Desta forma, a good governance proposta pelo Banco Mundial é, seguindo esta lógica, entendida como um novo processo de governar em que os Estados nacionais atuam como reguladores e não como atores. O que significa dizer que outros atores entram em cena: mercado e sociedade civil, atuando em áreas estratégicas que antes eram exclusiva do Estado, como é o caso da Educação. O papel de regulador atribuído ao Estado, implica em, como já referido, desenvolver o espírito da desconfiança e desenvolver mecanismos cada vez mais sofisticados de controle à distância.

Os organismos internacionais tornaram-se mais presentes nas relações internacionais a partir da 2ª Guerra Mundial em decorrência do aumento dos conflitos entre os países por disputas territoriais, das divergências comerciais nas relações nacionais e internacionais, além das exigências de cooperação e de aproximação dos governos para tratar das questões que ultrapassam fronteiras, o que gerou a criação de instituições de abrangência internacional acima dos Estados para regular as relações de cooperação econômica, financeira e tecnológica entre países-membros (CÓSSIO, 2015). Mas é o Banco Mundial - BM que nos últimos anos tem assumido o protagonismo na definição da agenda para a educação em escala global.

Na opinião de Mundy (2002), o BM se constitui como a única organização internacional com uma concentração plausível de ambição, poder e recursos para coordenar iniciativas globais no campo da educação.

A leitura e análise do Resumo Executivo do Documento Estratégia 2020 do

Grupo Banco Mundial pode elucidar a atual focalização das políticas nacionais. Mantendo o slogan de Educação para Todos, centrada na aprendizagem, o BM define algumas estratégias, quais sejam:

Para alcançar a aprendizagem para todos, o Grupo Banco Mundial canalizará os seus esforços para a educação em duas vias estratégicas: reformar os sistemas de educação no nível dos países e construir uma base de conhecimento de alta qualidade para reformas educacionais no nível global (BM, 2011, pp 4-5).

Quanto a reformar os sistemas de educação o documento é claro e reforça a ideia de responsabilização e resultados. Nesse sentido, o “Banco irá concentrar-se em ajudar os países parceiros a consolidar a capacidade nacional para reger e gerir sistemas educacionais, implementar padrões de qualidade e equidade, medir o sistema de desempenho com relação aos objectivos nacionais para a educação e apoiar a definição de políticas e inovação com base comprovada” (BM, 2011, p. 6). O que reitera a perspectiva de acirrar o controle sobre os resultados educacionais através de medidas (testes).

Neste caso, a responsabilização ou accountability de sistemas, gestores, professores, tem sido uma estratégia potente, vinculada à avaliação, para implantar a reforma proposta. Mesmo que não sejam utilizados sistemas de bônus, prêmios ou punições, a divulgação de resultados das avaliações, os ranqueamentos das escolas, a escolha dos melhores, funciona como tal.

### **3. AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL: POLÍTICA E DESDOBRAMENTO**

A política de avaliação brasileira, que se configura com mais vigor a partir de 1995, engloba diferentes programas, tais como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, o Exame Nacional de Cursos – ENC, o inicialmente conhecido como “provão” e, posteriormente substituído pelo Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior – ENADE, o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos – ENCEJA, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, a Prova Brasil, Provinha Brasil, ANA e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Werle (2011, p.775) ressalta que a Lei Nº. 9.394 (BRASIL, 1996) reafirma o papel da avaliação externa e torna imperativo o processo de avaliação, exigindo sua universalização.

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. [...] § 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: [...] IV integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar (BRASIL, 1996).

No final da década de 1990, início dos anos 2000, é que o Brasil se insere

em projetos internacionais de avaliação em larga escala. Primeiramente participando de ações coordenadas pela Oficina da Unesco-Orelac (Oficina Regional de Educação para América Latina e o Caribe), e posteriormente, fazendo parte do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA, que é fomentado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE.

Se no início da efetivação dos métodos de avaliação em larga escala o MEC incentivava a participação de boa parte dos atores envolvidos no sistema de ensino, a partir da adesão a orientações dos organismos internacionais, é que a implementação dos processos avaliativos toma um novo formato, onde o processo de formulação da avaliação é centralizado, terceirizado e reforçado pelo surgimento de outros modelos criados pelos próprios estados e municípios (WERLE, 2011).

Fazendo referência ao Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, o Inep descreve que este

é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala. Seu objetivo é realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado. As informações produzidas visam subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas na área educacional nas esferas municipal, estadual e federal, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino (BRASIL, 2016).

As três avaliações externas em larga escala que compõem o Saeb estão apresentadas no organograma abaixo:



Fonte: Inep/2016

O SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, avalia em larga escala a cada dois anos, o desempenho acadêmico e o rendimento escolar, através de amostras de escolas e alunos de 4ª a 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Apresenta, como principal objetivo, avaliar os sistemas de ensino e oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais.

Outro mecanismo de avaliação em larga escala que assumiu outros fins mais recentemente é o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, foi implantado em caráter voluntário pelo MEC em 1998, para avaliar o desempenho individual do aluno ao término do Ensino Médio, baseado em matriz de competências especialmente definidas para o exame. Expandiu-se a partir do ano 2000, e se popularizou em 2004, quando o MEC instituiu o PROUNI – Programa Universidade para Todos,



fortalecendo-se em 2010, quando o governo federal o transforma na forma de seleção unificada nos processos seletivos das Universidades Federais.

Em 2008 foi criada a Provinha Brasil, aplicada em sua 1ª edição no mês de abril, visando avaliar o nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Essa avaliação acontece em duas etapas, uma no início e a outra ao término do ano letivo. A aplicação em períodos distintos pretende propiciar aos professores e gestores educacionais a realização de um diagnóstico do processo de aprendizagem dos alunos, notadamente em leitura, dentro do período avaliado. Já está em vias de implantação, prevista para novembro deste ano, uma nova prova para medir a qualidade da alfabetização: a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, como parte do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, que prevê a alfabetização até os oito anos de idade.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, lançado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, em 2007, fornece informações sobre o desempenho de cada uma das escolas de Educação Básica brasileiras. Reúne, em um só indicador, dois conceitos considerados relevantes para medir a qualidade da educação: o fluxo escolar e o desempenho dos alunos nas avaliações, baseando seus cálculos nos dados de aprovação apurados no Censo Escolar e nas médias de desempenho obtidas nas avaliações nacionais.

Os resultados, divulgados a cada dois anos, permitem que Estados, Municípios e escolas possam acompanhar os avanços ou retrocessos em relação aos seus pontos de partida e as metas definidas. Entretanto, o que se observa é que a avaliação parece ter se tornado central na política do governo. As metas para a educação e as ações direcionadas à Educação Básica tem como suporte o IDEB, servindo de elemento de comparação entre regiões, sistemas e escolas, com o inevitável ranqueamento e, tendo como uma das suas consequências, a ampliação da competitividade e da concorrência entre sistemas, escolas e professores.

Desta forma, compreende-se que a análise de políticas públicas para a educação não pode desconsiderar a compreensão do contexto mais amplo em que se produzem as macropolíticas e do contexto local, onde a significação, interpretação e a recriação de tais políticas se materializam e resultam em novas políticas.

No caso específico da avaliação, é notável a ampliação crescente dos seus mecanismos (provas) nacionais e algumas locais (estaduais e municipais), em geral preparatórios para as avaliações nacionais, e a centralidade desses resultados na formulação de políticas educacionais que visam à indução da qualidade, pela via de melhorias na gestão.

Neste panorama de supremacia dos indicadores e da falta de análise dos elementos condicionantes dos resultados, os gestores das escolas, via de regra, se viram constrangidos a perseguir melhores resultados nas provas e no fluxo escolar, repercutindo não só na definição dos currículos, em consonância com os conteúdos das provas, mas, sobretudo, reduzindo a abordagem curricular e a importância relativa dos componentes curriculares, na medida em que as provas medem os conhecimentos dos alunos em Matemática e Língua Portuguesa, com impactos

evidentes na organização do trabalho pedagógico.

Segundo CASTRO (2009), um sistema nacional de avaliação em larga escala pode prover informações estratégicas para aprofundar o debate sobre a situação educacional de um país e mostrar o que os alunos estão aprendendo, ou o que deveriam ter aprendido, em relação aos conteúdos e habilidades básicas estabelecidos no currículo.

Entretanto, a autora alerta que, apesar do Brasil ter avançado na montagem e consolidação dos sistemas de avaliação, ainda não aprendemos a utilizá-lo em seus resultados para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores, as aprendizagens dos alunos, em suma, a qualidade da formação básica oferecida. Houve avanço nas formas de controle e avaliação, mas questiona-se até que ponto esses mecanismos têm produzido reflexos reais na melhoria da educação.

Cóssio, Oliveira e Souza (2014) assinalam que:

Um dos pontos de tensionamento gerado pelas avaliações em larga escala é o uso dos resultados obtidos, pois não raro são usados como forma de ranqueamento entre regiões, sistemas, instituições, professores e alunos. Além do estímulo à competitividade, muitas vezes reforçada por medidas locais, como prêmios e sanções, observa-se que o objetivo anunciado de subsidiar a formulação de políticas públicas que visem melhorar a qualidade do ensino pode produzir medidas centradas majoritariamente nos resultados, como uma forma de prestação de contas (accountability), o que não significa que o ensino, entendido como formação ampla, em diversas áreas e sob diversos aspectos, seja de fato contemplado.

Estratégias pontuais, contratação de assessoramento de empresas privadas, premiação às escolas “vencedoras”, penalização às escolas deficitárias, entre outras propostas são desenvolvidas por Municípios e Estados para alcançar os índices desejados, mas parece que pouco ou nada contribuem para solucionar os problemas estruturais da educação.

#### **4. PAPEL DO BANCO MUNDIAL NA DEFINIÇÃO DA AGENDA DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL**

A alegação neoliberal de que o Estado é incompetente para administrar seus recursos públicos, pois não possui capacidade gerencial e técnica para isso, e que a saída para uma maior eficiência e eficácia deste setor está na adoção de modelos de gestão oriundos da iniciativa privada, são argumentos apresentados também pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID e pelo Banco Mundial - BM, para que o Estado efetive a política de gestão por resultados visando uma elevação em termos de cobertura, sem o aumento relevante de recursos públicos (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, p.132).

Enfatizando a utilização deste formato de gestão pública preconizado pelo BM, Shiroma e Evangelista (2011) esclarecem que este modelo é

...calcado no estabelecimento de acordos de resultados entre órgãos formuladores de políticas públicas e entidades voltadas à prestação de serviços. Tais acordos têm por base o binômio “autonomia e responsabilização”, por meio do qual a entidade prestadora de serviços se compromete a obter determinados resultados em troca de algum grau de flexibilidade em sua gestão (p.133).

Essa reestruturação organizacional e de funcionamento do Estado foi aderida por várias nações, dentre os objetivos pretendidos estão a utilização de diferentes mecanismos de avaliação de resultados, promoção de incentivos à elevação de desempenho individual através da meritocracia, a busca pela performatividade e a efetivação da transparência e responsabilização pelos resultados – accountability.

Afonso (2005) abordando a concepção neoliberal de assegurar o Estado enquanto Avaliador e esclarece que

Esta expressão quer significar, em sentido amplo, que o Estado vem adotando um ethos competitivo, neodarwinista, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos (p. 49).

É através das orientações recomendadas pelos organismos internacionais, que o gerencialismo dissemina-se no campo educacional de muitos países, como, por exemplo, no Brasil. Modelo este que enfoca no replanejamento dos processos, buscando a priorização de um melhor desempenho financeiro, mesmo em se tratando de educação. De acordo com as essas concepções, a figura do gestor das instituições escolares é central, onde o papel dos diretores começa a ser orientado em direção a melhor administração dos recursos disponíveis, ficando em segundo plano a qualidade do ensino e o atendimento a variáveis que fazem parte do processo de educação em sentido lato.

Clarke e Newman (1997) descrevem o discurso gerencialista como aquele que

Preocupa-se com metas e planos mais que com intenções e julgamentos. Refere-se à ação mais que à reflexão. [...] Oferece um discurso tecnicista que priva o debate sobre suas bases políticas, de modo que o debate sobre os meios suplanta o debate sobre fins (p.148).

O estado gerencialista foi adotado primeiramente por países como EUA e Grã-Bretanha, como cerne para a implementação de concepções neoliberais, visando liberar as forças do mercado, reduzir o tamanho e o poder do Estado, e ao mesmo tempo, elevar a eficiência do setor público e reduzir suas despesas.

É relevante observar que o gerencialismo apresentou diferentes facetas ao longo dos anos, e o que se visualiza no período contemporâneo é o que os autores chamam de novo gerencialismo. Uma das importantes concepções desse novo modelo é a redução e dispersão do poder de atuação do Estado. É determinante para o seu desenvolvimento que exista a denominada liberdade para gerenciar, isto é, para que surjam novas e mais eficientes possibilidades de gestão é fundamental que

se reduza o controle e a execução governamental na prestação dos serviços públicos para a sociedade.

É através da dispersão do poder, que o gerencialismo combinado ao modelo neoliberal da terceira via, fortalece a criação de uma nova sociedade civil, com participação efetiva do terceiro setor e do empresariado em áreas que são essenciais para população, como, por exemplo, no campo da educação e da saúde, onde não se tem mais como o único protagonista o Estado. A consolidação cada vez maior das parcerias público-privadas reflete claramente essa transferência de responsabilidades.

Cóssio et al (2012) descrevem o atual cenário brasileiro a respeito das alterações evidenciadas na estrutura organizacional do Estado e, conseqüentemente, no formato que este adota para induzir as políticas educacionais nos últimos anos, argumentando que

Apesar de se identificar atualmente a restauração do protagonismo do Estado na formulação e provimento das políticas educacionais, não se pode negar o viés gerencialista, enfatizando a figura do gestor e o planejamento estratégico como instrumentos de alcance da qualidade da educação, e performativo pelo controle dos resultados por meio da intensificação dos instrumentos de avaliação e pela valorização dos indicadores e rankings educacionais (p.07).

Contribuindo também com a discussão sobre este modelo que sustenta a materialização das políticas no campo da educação brasileira, Peroni (2011) descreve que

A política educacional em curso em tempo em que sustenta a democracia como princípio no âmbito da concepção, contraditoriamente, na sua materialização vem priorizando resultados avaliativos, competitivos, centralizadores e recorrendo a formas corporativas/coercitivas como mecanismos de controle (p.7).

Corroborando com essa observação, Costa (2009) evidencia o objetivo das propostas oriundas do BM

Medir para concorrer, para rivalizar. Este ao fim e ao cabo é o ideal preconizado pelo neoliberalismo e que passa a ser imposto por meio dos seus organismos. Disso resultará a excelência e a credibilidade da educação escolar, que formará sujeitos cada vez mais competitivos (p.18).

Referenciando outro documento produzido pelo BM em 2006, o Education Sector Strategy Update (ESSU): achieving Education For All, broadening our perspective, maximizing our effectiveness - ESSU, Shiroma e Evangelista (2011, p.136) descrevem que este busca atualizar as orientações recomendadas na década de 1990, visando apresentar atuais estratégias de ampliação dos efeitos provindos do campo educacional em termos de desenvolvimento econômico, redução da pobreza e consolidação de modelos de gestão, com ênfase na avaliação dos resultados, para os países da América Latina e Caribe. As autoras reforçam que

O tema enfatizado neste documento é a introdução de uma nova cultura de acompanhamento dos projetos com foco nos resultados. A implantação da lógica de maximização do impacto da educação nas economias nacionais e locais dar-se-á por meio de um acompanhamento dos resultados durante a execução dos projetos financiados pelo Banco e não mais após sua conclusão. O BM justifica sua posição afirmando que inculcar essa nova cultura de resultados é necessário para dar respostas mais imediatas aos países “doadores” sobre os retornos de seus “investimentos” e também para que os países da região possam efetuar os ajustes necessários e atingirem resultados e metas mais rápida e eficazmente (SHIROMA et al., 2008). O Banco é contundente ao afirmar que a nova cultura depende de uma mudança de comportamento e requer uma evolução nas mentalidades. Novas habilidades devem ser desenvolvidas, de um lado, pelo próprio staff do Banco e, de outro, pela criação de um contexto de influências que permeiem as reformas educacionais em curso nos países que desenvolvem projetos financiados pelo BM (SHIROMA; EVANGELISTA, 2011, P.137).

Considerando as recomendações elencadas pelo BM (2006), percebe-se de forma clara a influência dos organismos internacionais nas políticas públicas locais, nesse caso, identifica-se as razões pelo surgimento desenfreado de muitos mecanismos de avaliação no contexto educacional brasileiro. O foco na gestão por resultados recomendado pelo BM, remete a criação de indicadores de desempenho e sistemas de avaliação cada vez mais sofisticados, ou seja, “uma cultura de monitoramento e avaliação de resultados deve permear o trabalho no setor” (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 9).

Problematizando essa política educacional que evidencia os resultados de forma isolada, sem considerar os contextos onde estes foram produzidos, tornando-se a razão e não o “meio” das iniciativas voltadas para educação, nos remete a questionar qual o real valor desse tipo de avaliação em termos de qualificação do ensino e de contribuição para sociedade. Shiroma e Evangelista (2011) esclarecem tais argumentos quando afirmam

Sabemos quão falaciosa pode ser a argumentação que estabelece entre a avaliação de resultados pautada em indicadores quantitativos e a qualidade da educação uma relação de causa e efeito. Um projeto para educação de um país não pode se limitar à perseguição de índices e metas; ao contrário, precisa explicitar a que projeto de sociedade se vincula. Ações que pretendem mudar resultados ou índices sem considerar e investir na melhoria das condições materiais para que sejam produzidos podem ser inócuas para a relação ensino-aprendizagem, mas são bastante eficazes para operar profundas reorganizações no interior das instituições educacionais – competição, concorrência, segmentações são efeitos da implantação dessa avaliação que produz rankings (p.144).

Levantando a hipótese de que as políticas de avaliação estão sendo desenvolvidas com intuito de “responder a estratégias gerencialistas de modernização e racionalização voltadas para resultados”, Werle (2011, 790) aponta que o projeto de avaliação que vem sendo estruturado desde o final da década de 1980, ganhou solidez a partir de 2005 “Reforçado pela criação de novos índices e

sistemas de seleção que valorizam os resultados de outras avaliações”, instituindo assim novos modelos de comparações e disseminando a cultura da concorrência e da competitividade nas redes escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo apresentado, pode-se evidenciar a influência das recomendações dos organismos internacionais nas políticas educacionais no Brasil. As orientações providas do Banco Mundial contribuem para consolidação de um modelo de governança educacional, baseada nos princípios neoliberais, que transfere a responsabilidade de ampliação dos resultados educacionais para as escolas, por meio de programas de assessoramento técnico e financeiro, não raro utilizando-se de parcerias com entidades privadas, que privilegiam a gestão e o planejamento estratégico, em detrimento de questões relacionadas à educação como um bem público e na perspectiva social.

Estas estratégias, além de serem propostas sem qualquer processo de discussão, fazem com que o principal foco da educação passe a ser a obtenção de bons resultados no desempenho dos alunos, vinculados à padronizações curriculares que priorizam algumas competências e habilidades, desconsiderando, portanto, currículos e práticas que favoreçam a formação de cidadãos que possam repensar e encontrar possibilidades para os diversos conflitos que estão presentes na sociedade.

Observando o nível de apreensão que boa parte das escolas brasileiras tem com a falta de participação nos principais mecanismos de avaliação em larga escala, bem como, com a urgência no preparo dos estudantes para as provas, a fim de que alcancem bons resultados, pode-se perceber uma flagrante distorção pedagógica e do que se pretende com a educação do povo brasileiro.

Assim, ao mesmo em tempo que os programas de governo anunciam a ampliação da democracia: pelo aumento do acesso à escolarização, pelos mecanismos de participação na escola, pela autonomia financeira dos sistemas e escolas, propiciada pelos programas de transferência de recursos, entre outras; definem currículos, estabelecem modos de gestão, conformam práticas docentes e avaliam os resultados; regulando, regulamentando e controlando a educação nacional.

Entende-se que a avaliação de sistemas e redes apresenta um potencial importante em termos de informações e que poderia contribuir para a qualificação das políticas educacionais, mas para isso seria necessário uma reestruturação do atual modelo, mas, sobretudo, da lógica subjacente.

Analisando o contexto atual das avaliações, observa-se que a criação de vários mecanismos fortalece a regulação e consolida o Estado-Avaliador, legitimando, através da divulgação ampla dos baixos índices escolares obtidos, a condução das políticas públicas através de modelos de gestão adotados no setor privado, apesar deste último ter como principais finalidades o lucro, a exploração da

mão de obra e a acumulação de capital, deixando em segundo plano aspectos relevantes para o bem da coletividade.

Sendo assim, pode-se compreender que esse conjunto de medidas efetivadas no sistema educacional brasileiro, está relacionado diretamente com a organização de um novo modelo de gestão da educação pública do país (good governance), do que propriamente com aspectos educativos que visem a qualificação do sistema de ensino para uma aprendizagem emancipatória e preocupada de fato com a formação para cidadania.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 3ª ed. São Paulo: Cortez. 2005.

AMOS, Karin. Governança e governamentalidade: relação e relevância de dois conceitos científico-sociais proeminentes na educação comparada. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n. especial, p. 023-038, 2010.

BALL, Stephen J. **Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade**. Cadernos de Pesquisa, v.35, n.126, p.539-564, set/dez. 2005.

BANCO MUNDIAL. **Education sector strategy update**: achieving education for all, broadening our perspective, maximizing our effectiveness. Washington, DC, 2006. Disponível em: <<http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

BANCO MUNDIAL. **Nota de conceitos sobre a estratégia para o setor da educação 2020**. 2010. Disponível em: <[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/ConceptNote\\_BR.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/ConceptNote_BR.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2016.

BANCO MUNDIAL. **Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo Executivo**. Aprendizagem para Todos: Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento. Washington, DC: Banco Mundial, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP**, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/>. Acesso em : 20 fev. 2016.

BRASIL. **Lei nº. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do

Brasil, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm)>. Acesso em: 4 nov. 2011.

BONAMINO, A. **Tempos de avaliação educacional**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.  
CASTRO, Maria Helena Guimarães. **Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e desafios**. Revista perspectiva., v. 23, n. 1, jan/jun 2009.

COSSIO, Maria de Fátima; RODRIGUEZ, Rita de Cássia; LEITE, Maria Cecília Lorea. Políticas Educacionais: entre a autoria e o controle. IX Seminário Internacional de Etapa e Rede, Redestrado, **Anais**. Santiago do Chile, Chile, 18 a 20 de julho de 2012.

CÓSSIO, Maria de Fátima; OLIVEIRA, Antonio Cardoso ; SOUZA, Aisllan Augusto . Gerencialismo e avaliação em larga escala: análise da política de resultados na educação básica. **Educação (Rio Claro. Online)**, v. 24, p. 137-155, 2014

COSTA, D. M. **Avaliação educacional em larga escala**: a opção pela democracia participativa. *Jornal de Políticas Educacionais*. nº 6, p. 12–21, jul./dez. 2009.

EVANGELISTA, Olinda. **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara/SP: Junqueira & Marin, 2014.

LIMA, L.; AFONSO, A. J. **Reformas da educação pública**: democratização, modernização, neoliberalismo. Porto, PT: Afrontamento, 2002.

MUNDY, Karen. Retrospect and prospect: education in a reforming World Bank. **International Journal of Educational Development**, v. 22, n. 5, 2002, p.483-508.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. **The Managerial State**. London: Sage, 1997.

NEWMAN, Janet. **Gerencialismo**. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

PERONI, Vera Maria Vidal. Mudanças no papel do Estado e políticas públicas de educação: notas sobre a relação público/privado. In: PERONI, Vera Maria Vidal; ROSSI, Alexandre José (orgs.). **Políticas educacionais em tempos de redefinições no papel do Estado**: implicações para a democratização da educação. Porto Alegre, Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS, Gráfica e Editora da UFPEL, 2011.

REIS, Isaura. Governança e regulação da educação: perspectiva e conceitos. In: **Educação, Sociedade e Culturas**, n.39, 2013.

ROBERTSON, Susan. As implicações em justiça social da privatização nos modelos



de governança da educação: um relato relacional. In: **Educação e Sociedade**, v.34, n.34, jul-set 2013.

SHIROMA, Eneida O. et al. Indicadores de qualidade: o fetiche da gestão por resultados. In: **SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL (ANPED-Sul)**, 7., 2008, Itajaí. Anais... Itajaí: UNIVALI, 2008. 1 CD-Rom.

SHIROMA, Eneida Oto; EVANGELISTA, Olinda. **Avaliação e responsabilização pelos resultados**: atualizações nas formas de gestão de professores. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 29, n. 1, 127-160, jan./jun. 2011.

WERLE, F. O. C. **Políticas de avaliação em larga escala na educação básica**: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011.

ZANARDINI, João Batista. **Ontologia e avaliação da educação básica no Brasil (1990-2007)**. 2008. 208 f. Tese (Doutorado em educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

**ABSTRACT:** In this article, it is argued that there is a convergence between World Bank guidelines and large-scale evaluation policies in Brazilian basic education, as part of the globally defined neoliberal agenda for Western countries. The current model of public management or governance, which consists of new institutional arrangements and involves, above all, the insertion of new actors (third sector), in addition to the State, including international organizations, in the formulation and implementation of public policies, And in the change in the role of the state, moving from actor / provider to evaluator. It is concluded that the evaluation mechanisms have intensified and diversified in recent years, demonstrating that educational outcomes overlap educational processes, affecting curricula (curricular standardization), teaching work (compliance with prescribed indicators and curricula) And school management (accountability for results achieved), changing the principles of public education.

**KEYWORDS:** Governance; Large scale evaluation; Educational policies.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-29-5

