

## A POLÍTICA DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL PARA OS PROFISSIONAIS DO ENSINO

## THE EDUCATIONAL ACCOUNTABILITY POLICY FOR TEACHING PROFESSIONALS

Viviane Maria da Silva Ferreira<sup>1</sup> - UFAL  
Givanildo da Silva<sup>2</sup> - UFAL

### RESUMO

O objetivo da pesquisa foi compreender a Política de Responsabilização Educacional e suas incidências para o trabalho docente, tendo como ponto de partida a percepção de que os profissionais da educação são cobrados por resultados no cenário das avaliações externas, repercutindo nas dinâmicas de organização escolar, nas concepções de currículo e de avaliação da aprendizagem, interferindo diretamente na atuação dos envolvidos. A metodologia utilizada foi por meio da Revisão Sistemática de Literatura sobre a Política de Responsabilização Educacional. As análises demonstraram que no âmbito da cultura de responsabilização dos profissionais da educação, por meio dos resultados das avaliações externas, destaca-se que é uma tendência global que repercute/interfere diretamente nos modos de organização das redes, dos sistemas de ensino e das escolas, sinalizando os preceitos de cunho neoliberal e gerencial na educação brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Educacionais; Política de Responsabilização; Trabalho Docente.

### ABSTRACT

The objective of the research was to understand the Educational Accountability Policy and its impact on teaching work, having as a starting point the perception that education professionals are charged for results in the context of external evaluations, with repercussions on the dynamics of school organization, on curriculum conceptions and learning evaluation, directly interfering in the performance of those involved. The methodology used was through the Systematic Literature Review on the Educational Accountability Policy. The analyzes showed that in the context of the culture of accountability of education professionals, through the results of external evaluations, it is highlighted that it is a global trend that directly affects/interferes with the modes of organization of networks, education systems and schools, signaling the precepts of a neoliberal and managerial nature in Brazilian education.

**KEYWORDS:** Educational Policies; Accountability Policy; Teaching Work.

DOI: 10.21920/recei72023930414426  
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72023930414426>

<sup>1</sup>Pedagoga e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Membro do Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educação. E-mail: [viviferreira071@gmail.com](mailto:viviferreira071@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7026-5122>.

<sup>2</sup>Doutor em Educação pela UFPB. Professor do Centro de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Membro do Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educação. E-mail: [givanildo.silva@cedu.ufal.br](mailto:givanildo.silva@cedu.ufal.br) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5490-6690>.

## INTRODUÇÃO

As políticas educacionais são orientações e encaminhamentos para as práticas escolares em diferentes regiões e estados. Elas influenciam a concepção de educação vivenciada em cada lugar, bem como são mecanismos de controle pelos governos que tentam desenvolver, por meio das políticas educacionais, uma visão de mundo e de sociedade. Nesse contexto, partimos do pressuposto de que as atuais políticas públicas que permeiam a educação brasileira estão interligadas com as reformas que foram promovidas pelo Estado brasileiro na década de 1990.

Entendemos que as políticas educacionais implementadas durante essa época foram realizadas em meio a um contexto de reformas, com percepções de burocratas sobre o cenário da educação, mas que tinham objetivamente a intenção de contribuir com a mudança educacional, a partir da gestão gerencial. Assim, a reforma do Estado da referida década, no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foi o ponto de partida para uma nova visão de educação atrelada à concepção mercadológica e de responsabilização dos profissionais da área.

Nesse cenário de mudanças de concepções foram estabelecidas diferentes medidas para a educação, na intenção de alcançar os objetivos da gestão gerencial. Entre os destaques, podemos citar a política de avaliação externa como dimensão para a responsabilização dos profissionais da educação, tendo como discurso a busca para garantir a melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas, de modo que o princípio da referida qualidade é aferida pelo desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala.

A cultura da avaliação foi se consolidando nas redes e nos sistemas de ensino, intensificando estratégias que viabilizassem bons resultados, na perspectiva de alcançar o discurso da qualidade da educação. Em 2007, com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no conjunto de ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), houve uma ênfase maior aos resultados das avaliações em larga escala. Os municípios, os estados e o Distrito Federal, cada um a seu modo, começaram a desenvolver táticas que pudessem repercutir positivamente para a cultura avaliativa.

Entre as estratégias idealizadas pelos municípios e estados, destaca-se a criação de sistemas próprios de avaliação, assim como um processo de convencimento aos profissionais acerca dos rumos que a educação deveria seguir, muitas vezes, por meio de políticas que repercutissem em ganhos, mesmo que provisórios, nos salários dos envolvidos. Foi nesse contexto que surgiu a Política de Bonificação Educacional para os profissionais da educação.

Desde 2007, alguns estados brasileiros, como São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Acre, Paraíba e Pernambuco, adotaram esse tipo de política que apresentam a Política de Bonificação Educacional como estratégia para motivar profissionais da educação a atingirem as metas que são pré-estabelecidas pelos governos federal e/ou estaduais. Além do bom resultado nas avaliações externas, metas como aprovação, presença e participação de estudantes também são aspectos levados em consideração para o pagamento da bonificação, que pode ser feito de forma individual ou coletiva, a depender das orientações políticas de cada estado.

Mesmo sendo ofertada com a ideia de melhorar os índices educacionais, percebemos que essa política incide em graves implicações à educação, pois segue uma lógica empresarial, conhecida como *accountability*. Para Afonso (2018, p. 12), “ao se adotar um modelo ou sistema de *accountability* na educação, é certo que haverá consequências nas formas de responsabilização, sejam elas positivas ou negativas, materiais ou simbólicas, implícitas ou

explícitas”. A consequência material está voltada para a gratificação financeira às escolas e aos profissionais que conseguem atingir as metas pré-estabelecidas pelos governos. Já a consequência simbólica, está relacionada aos resultados que são divulgados, por meio de *ranking*, causando conteúdo ou incômodo para os profissionais da educação.

É nesse sentido que a Política de Bonificação Educacional é considerada uma política de responsabilização, pois ao invés de incentivar e valorizar os profissionais, obriga-os a se responsabilizarem por todo o processo educacional, não considerando as múltiplas situações e realidades. Diante disso, percebemos que a referida política envolve uma combinação de meritocracia, contribuindo para a desigualdade no contexto escolar e confirmando uma cultura de avaliação que desconsidera o contexto das escolas e as limitações regionais.

Dado o exposto, o objetivo da pesquisa foi compreender a Política de Responsabilização Educacional e suas incidências para o trabalho docente, tendo como ponto de partida a percepção de que os profissionais da educação são cobrados por resultados no cenário das avaliações externas, repercutindo nas dinâmicas de organização escolar, nas concepções de currículo e de avaliação da aprendizagem, interferindo diretamente na atuação dos envolvidos.

A metodologia utilizada se estabeleceu por intermédio da Revisão Sistemática de Literatura sobre a Política de Responsabilização Educacional. A Revisão Sistemática de Literatura “está focada no seu caráter de reprodutibilidade por outros pesquisadores, apresentando de forma explícita as bases de dados bibliográficos que foram consultadas, as estratégias de busca empregadas em cada base, o processo de seleção dos artigos científicos” (GALVÃO; RICARTE, 2020, p. 58). Nessa seara, entendemos a Revisão Sistemática da Literatura como uma importante metodologia para trazer reflexões de trabalhos desenvolvidos sobre a temática em diferentes realidades.

Na perspectiva de Amaral (2007, p. 2), a Revisão Sistemática de Literatura “[...] deve ser crítica, baseada em critérios metodológicos, com a finalidade de separar os artigos que têm validade daqueles que não têm”. Ela precisa ter um rigor teórico-metodológico, a fim de alcançar o seu objetivo. Desse modo, “uma pesquisa científica composta por seus próprios objetivos, problemas de pesquisa, metodologia, resultados e conclusão, não se constituindo apenas como mera introdução de uma pesquisa maior” (GALVÃO; RICARTE, 2020, p. 59).

Assim, foi feito um levantamento de pesquisas realizadas no período de 2015 a 2020, em periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), qualis A1 e A2, utilizando a categoria políticas de responsabilização docente. No processo de seleção, elencamos os critérios de inclusão e exclusão das pesquisas encontradas. Em relação aos primeiros, as pesquisas deveriam estar no período mencionado e tratar especificamente de políticas de responsabilização docente em escolas públicas. Os critérios de exclusão foram os estudos que não estavam no período entre 2015 e 2020, bem como os que não tratassem de políticas de responsabilização docente no contexto da escola pública.

O texto está dividido em duas partes que se completam, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, tratamos dos aspectos da política de responsabilização da educação, com um olhar para a gênese da cultura de avaliação. Na segunda parte, por sua vez, destacamos os resultados da pesquisa, por meio das configurações identificadas na Revisão Sistemática de Literatura.

## A POLÍTICA DE RESPONSABILIZAÇÃO EDUCACIONAL

O cenário da política educacional na década de 1990 foi marcado por influências do setor privado na administração pública. Estas foram desenvolvidas a partir de uma concepção de gestão gerencial que vislumbrou nas políticas apresentadas por Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Assim, a gestão gerencial nasceu no bojo das reformas administrativas que revelam:

[...] transposição de conceitos e práticas neofayolistas e neotayloristas do gerencialismo empresarial e comercial para o setor público e para a educação, enfatizando os princípios de eficiência e produtividade, racionalização administrativa e avaliação estandardizada de desempenho, descentralização, privatização e adoção maciça da tecnologia da informação. Nasceram, assim, formas de pedagogia corporativa, que lançam mão dos princípios e métodos gerenciais do enfoque da qualidade total, visando a garantir elevados níveis de capital humano como vantagem competitiva. Esses conceitos impõem decisões administrativas preocupadas em aumentar a produtividade e a eficiência econômica das escolas e universidades, incentivando a competitividade a qualquer custo, independentemente de seu significado e qualidade substantiva e de sua validade ética e relevância cultural (SANDER, 2009, p. 75).

Nesse contexto, as políticas educacionais sofrem as interferências dos princípios do mercado, sendo adotadas medidas na perspectiva de desenvolver a qualidade total. Os governos federal, distrital, estaduais e municipais caminharam para a apropriação de práticas que buscam a propagada qualidade, semelhante ao que ocorria em países desenvolvidos, como os Estados Unidos. Na visão de Ravitch (2011, p. 24), as reformas gerenciais nos Estados Unidos da América recomendavam “privatizações, corte de funcionários, e a implementação de acordos de performance nos quais as organizações receberiam autonomia das regulamentações em troca de atingirem determinadas metas”.

A influência do setor privado e a intensificação de princípios mercadológicos na educação pública interferiu no modo de organização da escola, trazendo indícios empresariais para a cultura escolar. Para isso são necessárias estratégias políticas que repercutam na vida dos profissionais da educação, como a Política de Bonificação Educacional. Nessa lógica, Silva e Rostirola (2021, p. 45) destacam que “o pilar de prestação de contas também se assenta na política de responsabilização, na medida em que foca a participação, a auto cobrança dos docentes pelos scores educacionais e a publicização dos resultados nos painéis de gestão”.

Desenvolvida por alguns estados brasileiros, com o intuito de elevar os índices educacionais, como o IDEB, que engloba uma escala nacional, a Política de Bonificação Educacional consiste em um pagamento de bônus aos profissionais das escolas que conseguem alcançar determinadas metas que são pré-estabelecidas pelos governos estaduais. Na concepção de Brooke (2006), a bonificação apresenta alguns aspectos:

O primeiro, diz respeito ao ingrediente autoridade, no qual tais autoridades tem a decisão de tornar público os níveis de desempenho das escolas; o segundo é o ingrediente informação que trata da utilização de testes padronizados para o recolhimento de informações acerca do desempenho dos alunos; o terceiro é o ingrediente padrões, no qual são

estabelecidos critérios para definir as escolas que obtiveram bons resultados; e o quarto é o ingrediente consequências, configurando-se como critérios para a aplicação de incentivos ou sanções mediante os padrões estabelecidos (BROOKE, 2006, p. 380).

É com base nesses apontamentos que percebemos que a Política de Bonificação Educacional está vinculada a uma política de responsabilização, que em âmbito educacional é uma tentativa de atrair os profissionais para responder positivamente a proposta educacional, melhorando os resultados dos índices, por meio da criação de consequências às escolas e aos profissionais, de acordo com desempenho dos estudantes por meio de avaliações externas (BROOKE, 2008).

A experiência das avaliações externas e das diferentes estratégias que são realizadas apontam que os profissionais da educação acabam “exaustos, estressados e, alguns casos, temerosos de perder seus empregos se eles não agirem conforme manda esse novo programa” (RAVITCH, 2011, p. 76). Assim, notamos que a Política de Bonificação Educação não apenas responsabiliza os professores pelo desempenho escolar dos estudantes, mas os permitem encarar a concorrência entre escolas e colegas de profissão, gerando uma competição que, muitas vezes, tende a desgastar esses profissionais, prejudicando seu ofício.

Além desses apontamentos, cabe destacar que há uma cobrança para que os profissionais apresentem bons resultados e sigam as orientações postas, sob risco de serem prejudicados em seu emprego, fazendo com que eles se sintam temerosos e inseguros. Sobre esses elementos, Ravitch (2011, p. 81) destaca que os profissionais dos Estados Unidos da América que não acompanhassem o sistema eram perseguidos, “punidos através de uma troca de série: um professor de primeira série poderia ser designado sem aviso prévio para ensinar na sexta série, enquanto um professor da sexta série poderia ser realocado para o jardim de infância ou para a primeira série”.

Diante das exposições, percebemos a influência e o papel do Estado gerencialista na construção de táticas e estratégias para que as redes e os sistemas de ensino respondam positivamente aos ditames estabelecidos, de modo que podem sofrer interferências orçamentárias, caso não atendam às metas propostas. Desse modo, “o Estado passa a não ser mais fornecedor de serviços, mas a ter principalmente um papel de gerenciador das políticas” (LIMA; GANDIN, 2012, p. 72).

A Política de Bonificação Educacional é uma tática que o Estado gerencialista desenvolveu para que os profissionais da educação contribuam com a proposta do modelo de educação, de modo que estes sintam-se motivados a alcançarem as metas designadas para as escolas. Com isso, enquanto os órgãos governamentais preocupam-se em garantir o pagamento do bônus, os profissionais da educação se responsabilizam para assegurar um ensino que proporcione alcançar resultados estabelecidos. Assim,

O modelo gerencialista parece ser hegemônico nas políticas educacionais, com seus índices de eficiência e produtividade, provas de avaliação em todos os níveis, rankings de escolas, e tantos outros indicadores para orientar o financiamento das políticas de educação ou, melhor, das políticas gerenciais de educação (HYPÓLITO, 2008, p. 78).

A influência gerencial é forte nas políticas educacionais, principalmente com o discurso da qualidade total atrelado aos resultados das avaliações externas, os quais são promovidos pelos índices de produtividades, de eficácia e de eficiência, como defende o mercado. A proposta é trazer para o centro do processo escolar uma educação adaptada “aos princípios e valores da economia de mercado, formando cidadãos clientes, produtores e consumidores” (AZEVEDO, 2007, p. 11), em detrimento de uma educação que construa “um núcleo formado por conceitos e valores comprometidos com a humanização do ser humano, com uma ordem moral, ética e política comprometida com os ideais emancipatórios” (AZEVEDO, 2007, p. 11).

A dualidade entre as duas concepções apresentadas é resultado das construções existentes na seara política e a disputa repercute no campo das políticas educacionais e nos projetos de sociedade. A Política de Bonificação Educacional é resultado das diferentes forças e estratégias para a concretização de um projeto de educação pautado na ideologia do mercado e dos princípios gerencialistas.

A cultura da responsabilização dos profissionais da educação por bons resultados está atrelada a uma discussão que remete ao modelo de educação pautado nos interesses do mercado, cuja concepção de sociedade está centrada na competição e na lógica empresarial. Para alcançar os princípios gerencialistas, as políticas educacionais trazem modelos que orientam as escolas a trabalharem na perspectiva de uma empresa, com objetivos políticos e sociais semelhantes, atendendo aos preceitos neoliberais. Na próxima seção, trataremos das pesquisas sobre a temática em evidência.

### **A Política de Responsabilização Educacional: o que aponta a literatura?**

O levantamento das pesquisas foi realizado em periódicos da CAPES, qualis A1 e A2, cujas publicações tenham sido no período de 2015 a 2020. A categoria em evidência foi políticas de responsabilização docente nas escolas públicas. Inicialmente, foram lidos todos os títulos e resumos das pesquisas encontradas, a fim de perceber se estavam dentro dos critérios de inclusão estabelecidos. Confirmada a inclusão, os textos foram lidos na íntegra para apresentar reflexões acerca do objetivo elencado. Assim, após ampla busca no portal de periódicos, chegamos à seleção de 5 (cinco) pesquisas.

**Quadro 1:** Artigos selecionados para análise

AUTORES	TÍTULO	ANO	PERIÓDICO
Luisa Xavier de Oliveira, Antonio Dalva França Carvalho e Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares	Política de responsabilização escolar ( <i>Accountability school</i> ) e formação de professor: cenários e atores na avaliação educacional brasileira	2020	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (A2)
Dalila Andrade Oliveira e Ana Maria Clementino	As políticas de avaliação e responsabilização no Brasil: uma análise da Educação Básica nos estados da região Nordeste	2020	Revista Ibero-Americana de Educação (A2)
Diana Gomes da Silva Cerdeira	Fatores associados ao uso dos resultados de avaliações externas no contexto das políticas de responsabilização educacional	2018	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (A1)
Fabiano Antônio dos Santos	Do global ao local: a implantação das políticas de responsabilização docente, gestão gerencial e avaliação por resultados	2016	Revista Acta Scientiae (A1)
Eric Ferdinando Kanai Passone	Incentivos monetários para professores: avaliação, gestão e responsabilização a educação básica	2014	Cadernos de Pesquisa (A1)

**FONTE:** Sistematização dos autores.

A política de responsabilização docente é uma temática recorrente nos debates sobre o campo das políticas educacionais, devido às influências neoliberais que orientam os caminhos para a consolidação de ações que desenvolvem a cultura da responsabilização no âmbito da escola pública. As pesquisas selecionadas indicam que, em diferentes estados e regiões do país, centrou-se uma instrução de que, por meio da ação docente, haverá práticas centralizadas para o avanço da qualidade educacional, entendendo-a em uma perspectiva reducionista mediante os resultados das avaliações externas.

Oliveira, Carvalho e Tavares (2020), autores do primeiro trabalho analisado, propõem uma discussão sobre a formação de professores e a política de responsabilização escolar desenvolvida no Brasil, observando sua aplicabilidade na política de avaliação educacional. Com base nos resultados, evidenciaram que no país há três tipos de políticas de avaliação educacional: a diagnóstica, que apresenta implicações à escola e ao currículo; a responsabilização branda, que acarreta as consequências simbólicas junto à escola e seus atores; e, por fim, a responsabilização forte, pois causa inferências junto à escola e seus atores.

Para os pesquisadores, o controle da ação governamental, no que diz respeito à prestação de contas, informações e justificações, além das sanções que podem sofrer no caso de acordo com as regras estabelecidas, apresenta implicações para a educação e, conseqüentemente, para o trabalho docente, que, por sua vez, encontra-se cada vez mais desafiador. Outro aspecto ressaltado na pesquisa está relacionado aos debates e às políticas governamentais, pois estas estão deslocando o foco para a expansão das etapas posteriores e para a qualidade, apesar da desigualdade e da exclusão ainda se fazerem presentes na realidade brasileira.

Outro aspecto evidenciado pelos autores foi a necessidade de se obter dados que traduzam a realidade educacional e, por esse motivo, novas políticas públicas estão sendo implantadas para verificar, controlar e comparar os dados coletados e, assim, ser discutido os interesses educacionais com intuito de desenvolver um trabalho coletivo em prol da aprendizagem dos estudantes.

A segunda pesquisa analisada foi a de Oliveira e Clementino (2020). As autoras desenvolveram uma análise das políticas educacionais nos 9 (nove) estados da região Nordeste

do Brasil. Elas estabeleceram, por meio de um método comparativo, algumas semelhanças e diferenças entre os programas e políticas dirigidos ao corpo docente e funcional, à gestão da escola e à avaliação. Como resultado dessa análise, destacaram uma forte presença das políticas de avaliação como uma característica comum entre os estados, estabelecendo o discurso de que as estratégias realizadas são caminhos para a melhoria da educação. A forma de condução das políticas varia consideravelmente nos estados analisados.

Oliveira e Clementino (2020) constataram que as avaliações são utilizadas para estabelecerem metas e medir os progressos obtidos. Esse processo, que elas chamam de contratualização na educação pública, institui um sistema de responsabilização. Nesse sistema, segundo as autoras, designa um conjunto de políticas e práticas que os estados usam para medir e responsabilizar escolas por elevar o desempenho dos estudantes e para estimular a competição, a fragmentação dos saberes e cobrança por resultados dos profissionais envolvidos.

Para as pesquisadoras, os estados que desenvolveram sistemas próprios de avaliação exprimem uma visão restrita do processo educacional, pois tem como foco a aprendizagem dirigida por testes e avalia os professores por meio dos desempenhos dos estudantes nas avaliações. Com isso, acabam deixando de lado as especificidades dos públicos escolares e as necessidades dos sujeitos, bem como sua formação sócio histórica.

Cerdeira (2018) foi a autora do terceiro trabalho analisado. Ela realizou um estudo sobre a disseminação de avaliações externas e dos mecanismos de responsabilização que fazem parte de uma agenda política, que prevê uma nova gestão pública baseada em resultados, a partir das orientações gerenciais na política global. O estudo objetivou mapear os usos que vêm sendo feitos, categorizando dois tipos: superficial e pedagógico. Além disso, relacionou fatores que podem favorecer cada tipo de uso e possíveis consequências para as práticas escolares e aprendizagem dos estudantes. Na sua análise foi evidenciada que diferentes dimensões fazem parte do processo de centralização das avaliações externas e da incorporação da cultura avaliativa na escola, no entanto, destacou-se o protagonismo da gestão educacional e escolar como principal meio para a concretização dos objetivos gerenciais.

No estudo, Cerdeira (2018) abordou que as avaliações externas, aplicadas em larga escala, permitem o levantamento de informações sistemáticas, como matrículas, número de crianças fora da escola, taxa de repetência, abandono e desempenho de estudantes, turmas, escolas e sistemas de ensino. Porém, ela salienta que esse processo envolve julgamento, mas também decisão e ação que pode servir de base para a gestão educacional/escolar, o planejamento e a formulação de políticas que visem a melhoria do fluxo e da aprendizagem dos estudantes. Diante disso, ela acredita que usar essas informações produzidas para a tomada de decisão, em prol da melhoria educacional, seja um dos atuais desafios no campo da gestão e das políticas pública, em decorrência da cultura de responsabilização.

Ainda em seu estudo, Cerdeira (2018) ressalta a tendência em corresponsabilizar gestores e professores pelo desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala, vinculada a prestação de contas (*accountability*). Essa responsabilização, que visa estimular profissionais por meio de premiações e/ou punições, também está atrelada a levar profissionais a manipular resultado, segregar/excluir os estudantes e estreitar o currículo.

A quarta pesquisa analisada foi a de Santos (2016), destacando os impactos da internacionalização das políticas educacionais sobre os professores, diretores e equipe pedagógica de uma escola municipal em Curitiba. O autor mostra que este fenômeno está relacionado à intensificação da produção e à adoção de termos/conceitos amplamente difundidos e aceitos

pelos sujeitos que atuam naquela escola. Com base no estudo, foi possível analisar a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE - Escola) e sua relação com os aspectos mais gerais da internalização das políticas educacionais. Os resultados da pesquisa verificaram que o PDE - Escola recomenda estratégias que comungam com a responsabilização dos profissionais pelos resultados obtidos nas avaliações de desempenho e com o desenvolvimento de práticas de gestão gerencialista.

O autor indica que as orientações das políticas voltadas para as escolas apresentam desafios de se compreender o movimento de internalização delas como expressão da mundialização do capital e de sua financeirização, articuladas às impressões e aos impactos que as políticas de avaliação de desempenho, de responsabilização e de gestão gerencialista têm causado sobre as escolas brasileiras.

De acordo com referencial teórico, metodológico e analítico, Santos (2016) destacou que a globalização contribuiu com implicações para a visão de mundo, de sociedade e de educação, influenciando nas culturas organizacionais e acarretando normas e modelos a serem seguidos. No contexto da educação, a integração do Brasil aos países avaliados pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) é uma das implicações da globalização e das experiências globais. Para o pesquisador, o ingresso do Brasil no rol de países avaliados contribui para que se estabeleçam padrões mundiais de educação, cancelados por avaliações internacionais que objetivam construir escolas eficazes com níveis de eficiência e eficácia internacionais.

A pesquisa de Passone (2014) foi a quinta analisada. Ele buscou situar a complexidade acerca da utilização dos resultados de testes padronizados com instrumentos de gestão educacional e regulação do trabalho escolar por meio dos incentivos monetários por desempenho. De acordo com os resultados apresentados, há uma oscilação no discurso dos especialistas. De um lado, há os que criticam as propostas e buscam investigar os reflexos da reforma política sobre a organização da educação e do ensino. Do outro, existe uma defesa da implementação como meio de responsabilização dos profissionais e de uma suposta melhoria da qualidade educacional. Ainda há uma posição daqueles que demandam mais evidências científicas sobre a efetividade de propostas sobre o aprendizado dos estudantes.

O autor também constatou que na última década, o foco das pesquisas e estudos sobre avaliação da educação deslocou da avaliação externa da educação básica para a avaliação educacional como mecanismo de gestão educacional por resultados. Ele enfatiza que até meados da década de 2000, os estudos e as pesquisas abordaram a questão da avaliação externa da educação como instrumento de diagnóstico e monitoramento da implementação das políticas de educação básica nos entes federados brasileiros, com ênfase na produção de subsídios de apoio às políticas.

Ainda na pesquisa de Passone (2014), são destacados alguns pontos para reflexão, como a condição que relega o profissionalismo ao resultado e à performance, que, por sua vez, afeta a percepção que o profissional possui sobre sua própria identidade, o que acaba tornando-o alienado, uma vez que não consegue se reconhecer em seu fazer, em sua forma de sentir e pensar sua prática na escola, mas apenas nos resultados. Isso, conseqüentemente, tende a produzir o sentimento de frustração, de culpa e de incerteza.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises das pesquisas evidenciadas mostram as influências globais que repercutem diretamente na forma de organização e de orientação no Brasil. De acordo com Apple (2001), as políticas educacionais sofrem interferências de organizações sociais cujos interesses são propagar as suas visões de mundo na sociedade, sendo a educação um caminho peculiar para a sua disseminação. No âmbito da cultura de responsabilização dos profissionais da educação, por meio dos resultados das avaliações externas, destaca-se que é uma tendência global que repercute/interfere diretamente na organização das redes, dos sistemas de ensino e das escolas.

As influências internacionais apresentam uma visão de educação que está estruturada aos princípios gerenciais - eficiência, eficácia, produtividade, competição, individualidade, responsabilização -, desencadeando em práticas mercadológicas no âmbito da escola pública. A semelhança de práticas e de orientações da escola a uma empresa, configura-se na forma de estruturar os objetivos e no processo de alcance dos resultados. Nesse sentido, diferentes correntes e interesses perpassam as políticas educacionais, na perspectiva de dominar os espaços, instigando caminhos e movimentando ideologias.

O processo de persuasão às redes e aos sistemas de educação para adentrarem à dinâmica global perpassa as políticas educacionais, o financiamento da educação, o currículo escolar, a avaliação da aprendizagem, a gestão escolar e a formação dos professores. Essas dimensões educacionais sofreram interferências em suas concepções, pontuando outros caminhos que sinalizem ações positivas ao modelo proposto, intensificando uma educação global, com interesses mercadológicos, contribuindo para a concretização de um paradigma de sociedade competitivo, como preza o sistema capitalista e neoliberal.

Em relação ao currículo e à avaliação da aprendizagem, as políticas educacionais, a partir das orientações internacionais e/ou nacionais, padronizaram saberes, conteúdos, com a intenção de prescrever o que deverá ser trabalhado/ensinado em cada ano da formação dos estudantes, sendo a avaliação da aprendizagem o mecanismo de controle a fim de verificar se os saberes foram evidenciados, por meio das avaliações em larga escala. Percebemos, portanto, que há uma engrenagem política e pedagógica no espaço escolar, atendendo os preceitos neoliberais.

A padronização do currículo escolar no Brasil foi concretizada com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, desde 2017, na intenção de direcionar os conteúdos a serem trabalhados. Acerca das avaliações, a partir da cultura de avaliação desde a década de 1990, muitos estados brasileiros têm seus sistemas próprios de avaliação, congregando com os mesmos objetivos da Política Nacional de Avaliação e com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

No tocante à gestão educacional e escolar, os gestores são conclamados para apresentarem resultados positivos, com base nos testes padronizados, sendo impulsionados para desenvolverem práticas e técnicas pautadas na lógica do mercado. Eles assumem uma função de fiscalizar os trabalhos, apontar os caminhos aos profissionais da educação e administrar os recursos humanos e financeiros, de modo que respondam positivamente ao modelo proposto. No contexto da gestão gerencial, os gestores são gerentes que estão disponíveis para seguir as normas indicadas, geralmente pelas consultorias dos grandes conglomerados educacionais.

A formação dos professores também está centrada no campo de disputa no cenário das políticas educacionais e no bojo dos interesses dos diferentes movimentos privados. Nessa dimensão, a proposta é uma formação fragmentada, que não dialogue sobre os aspectos histórico,

social, cultural e educacional, mas esteja centrada no aprender-fazer, repercutindo em uma formação generalista e pragmática, retirando desse importante mecanismo formativo a práxis pedagógica, mediante a ação-reflexão-ação.

Todas essas configurações estão permeadas com as perspectivas mercadológicas, culminando na responsabilização dos profissionais da educação pelos resultados, repercutindo na sua identidade com o campo de atuação profissional, bem como com as articulações pessoal e social. A política de responsabilização, nesse cenário, declara que os profissionais da educação serão os responsáveis pela qualidade educacional, a partir dos resultados, desvirtuando o sentido e o papel da educação.

O Estado é o responsável pela oferta da educação, assim como pelas condições materiais, pedagógicas, profissionais e estruturais. Desse modo, os resultados educacionais dependem de contextos político, histórico e social que sejam favoráveis para que todas as ações aconteçam de modo que contribuam para o trabalho dos profissionais e a aprendizagem dos estudantes. Além disso, cada realidade vai direcionar para um projeto social/educacional que demanda práticas diferenciadas, congregando o sentido da educação. Notamos, portanto, que a padronização do currículo e da avaliação escolar não favorece uma tática político-pedagógica colaborativa para o alcance de bons resultados, sejam eles no espaço micro ou em larga escala.

Dessa forma, acreditamos que a responsabilização dos profissionais pelos resultados educacionais, como sinalizam as pesquisas analisadas, não é o caminho para a construção de políticas que repercutam para a melhoria da aprendizagem dos estudantes. A cultura da responsabilização impõe aos profissionais da educação um compromisso que não depende apenas de seu trabalho, mas de diferentes cenários que reverberam no desenvolvimento das atividades e dos processos relacionados ao ensino e à aprendizagem.

Além do contexto sócio histórico, cabe sinalizar que o desenho das políticas educacionais também interfere na lógica educacional, quando se prioriza um currículo mínimo com perspectivas meritocráticas e competitivas, por meio das premiações e das bonificações. É nesse contexto que percebemos que a meritocracia, princípio gerencial, está presente no ambiente escolar, disseminando uma cultura individual para o alcance dos objetivos entre os profissionais da educação e os estudantes. Essas ações evidenciam os modelos de mercado nas orientações educacionais das redes e dos sistemas de ensino no país.

Por fim, acreditamos que a educação, assim como as demais dimensões sociais, vivencia aspectos contraditórios, natural do sistema capitalista. Essas contradições são frutos das diferentes correlações de forças que emergem em meio às crises do capital, repercutindo diretamente no modo de vida e de trabalho das pessoas. Desse modo, os caminhos a serem seguidos é a tentativa de compreender os objetivos postos nas orientações políticas e encontrar espaços para contra argumentar as propostas e as ideologias.

A dinâmica de prosseguir no desenvolvimento de novas pesquisas, atreladas aos saberes já construídos, possui um importante papel no processo de contra hegemonia, com a finalidade de dialogar sobre o passado, o presente e o futuro, concretizando movimentos que sinalizem resistência, conhecimento e disposição para avançar com proposições político-educacionais. No contexto atual, são poucos os espaços para essa finalidade, mas é preciso encontrar meios e oportunidades de refletir, de apontar, propondo mudanças. Eis, portanto, o desafio.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007.
- APPLE, M. W. **Política Cultural e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001.
- ARAÚJO, S.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011.
- AZEVEDO, J. C. Educação Pública: o desafio da qualidade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 7-26, ago. 2007.
- BROOKE, N. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago. 2006.
- BROOKE, N. Responsabilização Educacional no Brasil. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, v. 1, n. 1, p. 93-109, 2008.
- CERDEIRA, D. G. S. Fatores associados ao uso dos resultados de avaliações externas no contexto das políticas de responsabilização educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, n. 2, p. 613 - 634, mai./ago. 2018.
- GALVÃO, M. C. B.; RICARTE, I. L. M. Revisão Sistemática da Literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p. 57-73, set.2019/fev. 2020.
- HYPÓLITO, A. M. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 24, n. 1. Porto Alegre, 2008. p. 63-78.
- LIMA, I.G.; GANDIN, L.A. Entendendo o estado gerencial e sua relação com a educação: algumas ferramentas de análise. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 69-84, jan./jun. 2012.
- OLIVEIRA, D. A.; CLEMENTINO, A. M. As políticas de avaliação e responsabilização no Brasil: uma análise da Educação Básica nos estados da região Nordeste. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 83 n. 1, pp. 143-162, 2020.
- OLIVEIRA, L. X.; CARVALHO, A. D. F.; TAVARES, A. M. B. N. Política de responsabilização escolar (*accountability school*) e formação de professor: cenários e atores na avaliação educacional brasileira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 2049-2065, out./dez. 2020.
- PASSONE, E. F. K. Incentivos monetários para professores: avaliação, gestão e responsabilização na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 152, p. 424-448, abr./jun. 2014.

RAVITCH, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANDER, B. Gestão educacional: concepções em disputa. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009.

SANTOS, F. A. Do global ao local: a implantação das políticas de responsabilização docente, gestão gerencial e avaliação por resultados. **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 38, n. 3, p. 293-302, jul./set., 2016.

SILVA, M. R.; ROSTIROLA, C. R. Dispositivos de *accountability* no estado de Pernambuco e a qualidade das aprendizagens no ensino médio. *In*: SCHNEIDER, M. P.; ROSTIROLA, C. R.; VÁSQUEZ, J. M. **Dispositivos de *accountability* em perspectiva**: limites e alternativas à política de avaliação educacional. Curitiba: Appris, 2021.

**Submetido em:** outubro de 2022

**Aprovado em:** julho de 2023