

DOSSIÊ

Qualidade, aprendizagem e avaliação sistêmica: discursos dos organismos internacionais para os países latino-americanos

A gestão da educação nacional pela via do protagonismo das avaliações em larga escala do Pisa***The national education management through the protagonism of large-scale assessments of Pisa***

Carmem Lucia Albrecht da Silveira^a
carmem.albrecht@hotmail.com

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani^a
rosimaresquinsani@upf.br

RESUMO

O artigo tem o objetivo de identificar quais são as ações que expressam o protagonismo dos organismos internacionais na gestão educacional brasileira divulgado em documentos midiáticos visando atender as demandas dos resultados do Pisa. A pesquisa transcorreu motivada por responder a seguinte questão: Quais são as ações que evidenciam o protagonismo dos organismos internacionais na gestão educacional brasileira, norteadas pelos resultados das edições do Pisa e divulgadas através dos veículos midiáticos? A tese da pesquisa defendeu que os documentos divulgados nos meios midiáticos se encarregam por evidenciar o protagonismo das organizações internacionais na gestão educacional quanto à produção e disseminação de políticas educacionais guiadas pelos resultados das edições do Pisa. A pesquisa teve a abordagem qualiquantitativa, de cunho bibliográfico e documental e se constituiu por uma natureza básica, pautada no delineamento metodológico do pluralismo. Os procedimentos metodológicos se estabeleceram pela análise de documentos publicados nos meios midiáticos e que representaram o objeto de estudo. Teve na categorização da análise documental dos documentos midiáticos, composta por relatórios nacionais do Pisa e por gêneros textuais jornalísticos, a delimitação das unidades conceituais inventariadas a partir da leitura dos documentos arrolados. A análise dos documentos permitiu localizar 57 ações da gestão educacional nacional, entre a década de 1990 e o ano de 2001.

Palavras-chave: Protagonismo. Pisa. Avaliação. Gestão Educacional. Documentos Midiáticos.

ABSTRACT

The objective of this study is to identify what actions express the protagonism of international bodies in Brazilian educational management published in media documents, aiming to meet the demands of Pisa results. What followed was the search for the answer to the following question: What are the actions that emphasized the protagonism of international organizations in Brazilian educational management, guided by the results of Pisa editions and disseminated through media vehicles? The thesis of this research is to show

^a Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil.

that the documents published in the media are responsible for emphasizing the protagonism of international organizations in educational management as for the production and publishing of educational policies guided by the results of Pisa editions. This is a quali-quantitative research, having a bibliographic and documental basic nature, based on the methodological outline of pluralism. The methodological procedures were established by the analysis of documents published in the media, which represented the object of this study. Through the categorization of the documental analysis of media documents, that is comprised of national reports of Pisa and journalistic textual genres, the delimitation of conceptual units listed from the reading of the documents related. The documental analysis allowed to locate 57 actions of the national educational management, between the decade of 1990 and the year of 2001.

Keywords: Protagonism. Pisa. Assessment. Educational Management. Media Documents.

Introdução

O artigo é um excerto de uma tese de doutorado e tem o objetivo de apresentar o resultado parcial da pesquisa em que foi estudado o protagonismo dos organismos internacionais, mediado pelas avaliações em larga escala do Programa Internacional de Avaliações de Alunos (Pisa) na gestão educacional brasileira. Para tanto, foram analisados documentos midiáticos nacionais referentes aos relatórios nacionais do Pisa e gêneros textuais jornalísticos categorizados em artigos, entrevistas, notícias e reportagens. Atende a pauta conduzida pela seguinte questão: Quais são as ações que evidenciam o protagonismo dos organismos internacionais na gestão educacional brasileira, norteadas pelos resultados das edições do Pisa e divulgado através dos veículos midiáticos? Para atender a demanda do problema da pesquisa foi considerado o recorte temporal a partir da década de 1990, abrangendo os objetos documentais divulgados nos meios midiáticos referentes as etapas do Pisa iniciadas no ano de 2000 e que se estendem, trianualmente, até a avaliação no ano de 2018, com documentos considerados até o ano de 2021.

A recolha dos documentos foi direcionada à esfera da administração da educação nacional representada pelo Ministério da Educação (MEC), o qual designa orientações para as demais esferas dos sistemas educacionais nacionais. O protagonismo da gestão educacional centralizada na administração do MEC e demais instituições integradas, está sujeito à indução do processo de circulação e transferência de políticas educacionais, relacionadas com as pesquisas de educação e ancoradas por avaliações externas em larga escala. Essas políticas são incentivadas por organismos internacionais e sujeitas aos princípios da economia globalizada, como é o caso do Pisa, desenvolvido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). As “práticas de reformas educativas presentes na globalização se impõem como estratégias e aplicações hierárquicas de poder, que partem das nações centrais e incidem de diferentes modos nos países periféricos” (Oliveira, 2020, p. 75).

A cada etapa de divulgação dos resultados do Pisa, torna-se notório que os documentos dos veículos midiáticos evidenciam ações do protagonismo dos organismos internacionais na gestão educacional nacional quanto à produção e disseminação de políticas educacionais. Divulgam o compromisso da gestão educacional, em nível macro, ao promover políticas que atendam, com uma correlação direta ou indireta, as orientações determinadas pelos relatórios da OCDE, tendo

em vista a melhoria dos indicadores de qualidade da educação. Desta forma, a ação dos atores centrais, extensiva às demais esferas educacionais, (re)configura o processo de coesão e consenso interessado na qualidade educacional disseminada para os diversos sistemas educacionais do país.

O lugar do Estado na gestão da educação básica nacional

O modelo burocrático de Estado existente na década de 1970, associado à crescente globalização da economia e do desenvolvimento tecnológico, sofreu o rompimento desse paradigma. Reconhecido como oneroso e pouco responsivo às demandas do final do século XX, o governo burocrático cede espaço para o avanço de ideias inspiradas na administração de empresas e de arquitetura gerencial seguindo a lógica do paradigma contábil. A relação entre o Estado e a educação pública, desencadeada pelo paradigma contábil gerencial, revela variáveis visíveis acompanhadas das mudanças entre “o público e o privado, entre a cidadania democrática e a educação para a democracia, por um lado, e as concepções elitistas e neoliberais da democracia e as novas teorias do capital humano, por outro” (Lima, 1997, p. 49). Cabe ressaltar que os elementos centrais do modelo gerencial localizam a “eficiência, a redução de custos e a qualidade da prestação de serviços públicos. O foco da administração gerencial é o consumidor” (Schneider; Nardi, 2019, p. 62).

Por esta via, a crise instalada, quanto a atuação e a organização do Estado, reivindicou a emergência da reforma submetida e subentendida pela modernização da administração, em acordo com a “[...] reinvenção do governo, acção administrativa orientada para os resultados, *new public management*” (Afonso, 2001a, p. 24 – grifos do autor). A função reguladora atribuída ao Estado-nação, ultrapassou o compromisso de mero produtor de bens e serviços para se transformar em regulador do processo do mercado. Tal função vem conjugada por um conjunto de designações destinadas a consolidar as variadas formas de atuação do Estado e que podem ser identificadas como Estado reflexivo, Estado ativo, Estado articulador, Estado supervisor, Estado avaliador, Estado competidor (Afonso, 2001a).

O Estado avaliador se dissemina na administração do controle centralizado da educação, através dos currículos escolares, da gestão escolar, da atuação dos professores, da avaliação com fins de publicização estandardizada de resultados e mediada por estratégias neoliberais de mercado, provando a (in)eficiência das políticas educacionais da administração pública. “A educação passou a ser vista como um serviço, não como um direito, e a escola como uma organização, não como uma instituição” (Santana, 2018, p. 39). A avaliação, como elemento mais importante de controle da educação e que obteve centralidade a partir de 1980, favoreceu a estruturação de políticas públicas para a educação do Estado regulador. Por outro lado, a lógica da competição do Estado competitivo (*competition state*) contribui com a implementação do mercado que legitima, interna e externamente, a agenda política do Estado.

No que diz respeito às competências definidas para a educação, o Estado avaliador (*evaluative state*) ultrapassa a tradicional regulação burocrática centralizada e encaminha-se para a forma de regulação híbrida que conjuga o controle do Estado, somando-se às estratégias de autonomia e autorregulação das instituições educativas. A presença do Estado avaliador, nos níveis da educação

básica, promove o expressivo *ethos* competitivo encarregado pela efetivação de pressões sobre as escolas e, conforme revela Afonso (2001a, p. 26), nos níveis do

[...] (ensino fundamental e médio no Brasil) através da avaliação externa (exames nacionais, provas aferidas ou estandardizadas e estratégias de presença mais assídua de agentes da Inspeção Geral da Educação enquanto órgão central do Ministério da Educação), e através do predomínio de uma racionalidade instrumental e mercantil que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados académicos quantificáveis e mensuráveis sem levar em consideração as especificidades dos contextos e dos processos educativos.

A dimensão neoliberal integra os bens educacionais públicos ao conjunto dos bens da livre oferta e procura (mercadorizáveis), em que o Estado quebra a obrigação com o compromisso democrático da educação como direito universal. Neste sentido, o “Estado não se retirou nem abdicou do poder de direcção e de controle sobre o sistema educativo”, mas persevera no seu poder coercitivo e no seu papel de regulador social, promovendo “a sua própria retracção como Estado e a favorecer a expansão do mercado” (Afonso, 2007, p. 15).

As políticas neoliberais têm o objetivo de promover o sistema de mercado adaptado à estrutura administrativa do Estado, de pressionar a atuação competitiva, de transformar os indivíduos em clientes, de privatizar e submeter os serviços sociais à dinâmica da eficácia e da eficiência. Identifica os quase-mercados pelo perfil híbrido das novas formas de financiamento, fornecimento e regulação, o que não significa, necessariamente, a diminuição do seu poder de intervenção. “São uma espécie de *ex libris* do carácter híbrido público/privado, estado/mercado [...] de expansão neoliberal” (Afonso, 2001b, p. 37, grifo do autor).

Os quase-mercados são mercados que alteram o “monopólio dos fornecedores do Estado por uma diversidade de fornecedores independentes e competitivos; são *quase* porque diferem dos mercados convencionais” (Afonso, 1999, p. 143 – grifo do autor). Portanto, o mercado em educação (que não é o mercado clássico da concorrência perfeita) é minuciosamente regulado e controlado pelo Estado, mediante a introdução de currículos, das avaliações destinadas a publicizações de resultados e que determinam as pressões pela competição interna do sistema educacional. Diante deste contexto, as ações do Estado são redefinidas para implantar medidas que visem a “descentralização de responsabilidades relativas à implementação e a subsequente avaliação das acções e das decisões locais e institucionais” (Afonso, 2007, p.16).

De outra forma, a atuação do Estado-articulador “permite-lhe mais facilmente descentrar a pressão social relativa aos direitos para uma pluralidade de novos actores colectivos não-estatais [...] sendo levados a assumirem-se como *parceiros*, assumem [...] importante parcela de responsabilidades na consecução de objectivos” públicos de responsabilidade do Estado (Afonso, 2001b, p. 39, grifo do autor). Assim, as parcerias colaboram na elaboração e implementação das políticas públicas para a educação e alteram a concepção de governo para a concepção de governação.

A este itinerário, Afonso (2001a, p. 24) acrescenta que as instituições internacionais indicam reformas para o “Estado nas suas funções de aparelho político-administrativo e de controlo social, ou que induzem [...] medidas ditas modernizadoras que levam o Estado a assumir [...] uma função de mediação, de adequação às prioridades externamente definidas”. Deste modo, o Estado fica encarregado pela execução de agendas que orientam quanto à hegemonia mundial

da transnacionalização do capital e identificadas com a governança global. A governança global disciplina e reforça “práticas globalizadas e hegemônicas de provimento educacional e que trazem à tona questões de legitimidade e autoridade [...] de *accountability* [...] e de poder” (Schultz, 2012, p. 35).

Diante deste contexto globalizador, há que se reconhecer a existência de intervenções nas nações, em maior ou menor vigor, pelas agências de organização e regulação supranacionais (Organizações não governamentais-ONGs, Mercosul, Organização Mundial do Comércio-OMC, Banco Mundial, OCDE, Fundo Monetário Internacional-FMI, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura-UNESCO), tendo como consequências a disseminação de orientações políticas. A cooperação técnica e financeira do Banco Mundial alcançada ao Brasil, remonta a década de 1970, o qual determinou performances e orientações políticas via empréstimos financeiros. Na década de 1990, quando a conjuntura neoliberal ganha fôlego no Brasil, o papel estratégico do Banco Mundial intensifica a influência sobre as políticas educacionais.

No cenário educacional brasileiro, as orientações da OCDE acontecendo continuamente, por mais de 20 anos, e têm perpassado os distintos governos executando a interlocução educacional com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP. Desde a década de 1990, o Brasil se tornou num parceiro pontual da OCDE e em 2007 o Conselho Ministerial da organização criou uma “resolução fortalecendo a cooperação com o Brasil e demais Parceiros-Chaves” (Oliveira, 2020, p. 76). “O Brasil é considerado um parceiro estratégico da OCDE [...] e pactuou com a organização, em 2015, um acordo de cooperação, com interesse em aprofundar mais essa parceria” (Hipólito; Jorge, 2020, p. 17). De outra forma, Silva (2012, p. 93) salienta que o conjunto das entidades internacionais

[...] atuam num circuito supra nacional, estão a serviço do capital e dos mercados, captam dados estatísticos, estabelecem um padrão de qualidade universal para a educação obrigatória. Pressionam e exigem dos governos a adoção de instrumentos de avaliação em larga escala e sob padrões internacionais, como o Programa internacional de Avaliação dos Estudantes – PISA.

No Brasil, o processo de modernização efetivou-se na década de 1990 quando as mudanças nas formas de organização e de gestão do Estado, até então demarcado pelo proeminente patrimonialismo, sujeitou-se à modernização de um Estado gerencial, coadjuvante do processo de mundialização e imerso nas “premissas de liberalização econômica, de desregulação financeira, de alterações [...] nas legislações previdenciárias e trabalhistas e, [...] da intensificação dos processos de privatização da esfera pública [...]” (Dourado, 2011, p. 25). Por sua vez, o movimento da reforma educacional teve início no diagnóstico produzido pelo Banco Mundial e pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) os quais apontaram uma “crise de eficiência, eficácia e produtividade do sistema educacional, motivada pela incapacidade de o Estado interventor administrar as políticas educacionais” (Carvalho, 2009, p. 37).

O processo da reforma educacional iniciado após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e materializado na Emenda Constitucional nº 19/1998, incorporou a aspiração democrata de ampliar os direitos sociais, mas que sofreu uma guinada favorável às reformas comandadas pelo objetivo da modernização do Estado, conformado aos ajustes estruturais que transformaram a relação

com a sociedade civil. “Essas reformas introduziram mudanças na dinâmica de financiamento das políticas públicas e sociais, envolvendo ainda mais a iniciativa privada na gestão pública” (Oliveira, 2020, p. 86).

As determinações reformistas gerenciais trouxeram o resguardo regulador legal para a avaliação educacional nacional normatizado no art. 9º, item VI, da LDB nº 9.394 de 1996 (Brasil, 1996). O documento atribui à União “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”. Neste sentido, a escola, o ensino e a aprendizagem são tomados como “elementos objetiváveis, quantificáveis e mensuráveis, via processos avaliativos validados, fiáveis e fidedignos, procurando esbater imperfeições e subjetividades” (Lima, 1997, p. 55-56).

A LDB constituiu-se no instrumento destinado a redefinir aspectos consagrados na Constituição brasileira de 1988, reestruturando as responsabilidades e atribuições do Estado, do mercado e da sociedade no que tange à educação. Cabe ressaltar que essa peça legal se “enquadra numa sucessão de políticas estaduais e municipais, de inspiração neoliberal, que enfatizam o trinômio: produtividade, eficiência e qualidade total” (Dourado, 2008, p. 30). Portanto, torna-se fácil compreender a razão de a avaliação escolar externa e em larga escala ocupar o lugar mais elevado do status de controle gerencialista do Estado regulador, conferida como estatuto de fidelidade da balança e da certificação do selo de qualidade da educação básica nacional.

A vinculação do Pisa (OCDE) na gestão das políticas da educação nacional

Entre as políticas educacionais, o conjunto das avaliações externas é a que obteve maior significado na consolidação das reformas educacionais. A “avaliação em larga escala no Brasil se desenvolve num quadro panorâmico mundial de disseminação de tais mecanismos, uma contaminação propiciada por organismos e projetos internacionais” (Werle, 2010, p. 26), das quais, a OCDE faz parte através do Pisa¹. Esta avaliação externa e trienal, organizada pela OCDE, foi incluída aos sistemas nacionais de educação intensificando seu protagonismo no processo de planejamento de políticas do país.

As prerrogativas dos organismos internacionais (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe-CEPAL, Banco Mundial-BM, Unesco, Organização de Estados Ibero-americanos-OEI e a OCDE) vinculam um convencimento aos governos nacionais a adotarem ações direcionadas na obtenção dos indicadores, incorporando a certificação da qualidade, pretendida internacionalmente. Nesse sentido, Hipólito e Jorge (2020, p. 16) observam que a UNESCO exerceu atribuição central na determinação das

[...] políticas educativas na América Latina durante os anos de 1960 até os anos 1980, [...] substituída pela influência crescente do Banco Mundial no final dos anos 1980 e durante toda

¹ O Programa do Pisa é um conjunto complexo de atividades, relações, interferências políticas e educacionais voltadas a objetos e atores da educação, o qual suscita recursos variáveis para desencadear ações nos diversos espaços sociais por intermédio da gestão educacional.

a década de 1990. Na atualidade a crescente participação da [...] OCDE, por meio da prova do PISA [...] demonstra como as influências trazidas pelos organismos internacionais estão a serviço de produzir um espaço comum, tanto no sentido da comparabilidade e concorrência, quanto no sentido de integração e a convergência a um projeto em escala internacional.

A inserção educacional da OCDE, “por meio de diferentes instrumentos, põe em circulação políticas que interferem na forma de condução dos sistemas educacionais pelo mundo, a partir de seu caráter pragmático, fornecendo dados e indicadores que permitem comparações e classificações” (Oliveira, 2020, p. 19). A “globalização e as políticas das redes internacionais veem a autoridade dispersada além do Estado-Nação ou da comunidade local. No campo educacional, percebe-se a grande autoridade externa por meio de iniciativas globais [...]” (Schultz, 2012, p. 27) de controle influenciada por avaliações. Isso representa a oportunidade de o “Estado obter informações pormenorizadas sobre o sistema educacional, realizar comparações intra e interpaíses e corresponsabilizar administradores e funcionários das escolas pelos resultados produzidos” (Schneider; Nardi, 2019, p. 74).

No Brasil, as décadas iniciais do século XXI ampliam a afinidade das políticas educacionais com as “orientações e tendências de escala internacional ou mesmo latino-americana, convergindo [...] para a consolidação de um sistema nacional de avaliação, com exames externos à escola [...] do modelo de *accountability* de inspiração gerencial [...]” (Schneider; Nardi, 2019, p. 89). A mídia recorre aos resultados das avaliações externas (nacionais e internacionais), encarregando-se por produzir narrativas que, levadas ao conhecimento público, induzem à recorrente necessidade por reformas ao exaltar o caos educacional existente, ou contrastar escolas públicas com escolas privadas de bom desempenho e dar publicidade a casos de sucesso de escolas, redes e sistemas educacionais (Freitas, 2018).

A “avaliação do desempenho escolar é campo complexo de conhecimento” e está presente em amplos debates teóricos compondo a história da educação nacional (Gatti, 2014, p. 11). Em decorrência, a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB, no início da década de 1990, foi incentivada pela participação de estudantes de 13 anos de idade (das capitais de Fortaleza e de São Paulo) no segundo Programa Internacional de Avaliação de Proficiência Educacional (atual Pisa), que na época acolhia 27 países. “Inferencialmente, pelos resultados de 2012 [...] verificamos que nossa situação de desempenho não mudou passados 22 anos da primeira avaliação internacional” (Gatti, 2014, p. 18) e, cujos indicadores perseveram negativamente, também, nas edições subsequentes.

O sistema de avaliação formalizado no SAEB e o IDEB, em sintonia, revelam a capacidade de regulação do Estado brasileiro. A avaliação na educação básica encontra-se regulamentada pela Lei nº 13.005/2014, a qual aprovou o Plano Nacional de Educação-PNE 2014/2024 e que prevê, na sua Meta 7, o fomento à “qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as [...] médias nacionais para o Ideb” até o ano de 2021 (Brasil, 2014). A mesma Meta encaminha, na estratégia 7.11, a orientação para “melhorar o desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações da aprendizagem no [...] PISA, tomado como instrumento externo de referência, internacionalmente reconhecido” e de acordo com as projeções feitas até o ano de 2021. O Pisa foi incorporado na política do PNE mediado

por atores, ideias, teorias, tecnologias e princípios culturais que dinamizam os espaços educacionais do Brasil. Tais prescrições colocam os sistemas de educação básica nacionais na obrigação de se alinharem com o Estado avaliador, o que interfere diretamente na gestão da escola.

Por outro lado, a Resolução CNE/CP nº 2-2017 determina o caráter de obrigatoriedade para a nova Base Nacional Comum Curricular-BNCC, no intento de promover o alinhamento entre as políticas educacionais, no entanto, sem indicar espaço para o pronunciamento dos atores educacionais. A regulamentação da BNCC aborda o enfoque da formação de competências e habilidades para o currículo escolar pelo necessário uso na inserção dos exames internacionais praticados pela OCDE “que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e da [...] (UNESCO [...]) que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina [...]” (Brasil, 2017, p. 13). Diante disto, a BNCC adota o enfoque de decisões pedagógicas voltadas ao desenvolvimento de competências indicando que os alunos

[...] devem ‘saber’ [...] a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e [...] do que devem ‘saber fazer’ [...] a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho [...] (Brasil, 2017, p. 13).

As orientações da BNCC aquilatam certo grau de padronização normativa entre as esferas da educação nacional, desde a priorização pela unificação curricular que favorece a aplicabilidade das avaliações externas em larga escala, bem como quando sugere a elaboração dos recursos pedagógicos e da formação dos professores alinhada pelos princípios descritos no documento. A BNCC traz intrínseca uma prática pedagógica pragmática, utilitarista, de aplicabilidade no mundo empresarial e econômico e adequada aos interesses do Pisa. Esse exame, mesmo que não esteja formalizado no sistema de avaliação nacional, encontra-se integrado, por sua regularidade, ao processo amostral de avaliação brasileiro em larga escala, desempenhando a função comparativa da qualidade educacional em nível local, regional e internacional.

A inserção do Pisa no Brasil tem nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a antecipação da relevância das demandas inseridas nos objetivos desta avaliação. O “quadro teórico usado no PISA parte de um conceito de letramento num sentido amplo, defendido por muitos autores brasileiros e que embasou a filosofia educacional dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) [...]” (Brasil, 2001, p. 71). Por outro lado, conforme Oliveira (2020, p. 94) o Pisa teve uma relevância destacada “para a definição da política de avaliação da educação brasileira” durante os diferentes governos do Brasil. A metodologia do IDEB foi desenvolvida tendo como referência o Pisa, além de sua prioridade situar a qualidade de indicadores para a educação. A funcionalidade política do Inep apresenta o Pisa

[...] como modelo de referência (estatística e epistemológica) da qualidade do sistema escolar no Brasil. Essas ações refletem [...] uma intencionalidade política por parte do Inep de ter um referencial internacionalmente reconhecido como o Pisa e de exercer influência sobre os governos e decisores políticos. Ao interferir nas políticas educacionais no Brasil, a OCDE produz uma transformação e uniformização do conceito de qualidade educativa que vai sendo incorporado no país (Oliveira, 2020, p. 94).

Da mesma forma, o Exame de Ensino Médio-ENEM, desde 1998, se aproxima do Pisa ao apresentar uma prova estruturada a partir de “competências e habilidades associadas aos conteúdos

tradicionais, [...] de problemas vinculados à vida cotidiana. Trata de avaliar as estruturas básicas para viver neste mundo repleto de informações onde compreender o que se lê é de fundamental importância” (Castro, 2001, p. 83). Neste sentido, há a evidência clara do caminhar das orientações do MEC em direção aos critérios do Pisa e orientações determinadas pela OCDE, a começar pelos livros didáticos. De outra forma, a inserção do protagonismo do Pisa na legislação brasileira reflete uma relação de poder e subordinação quanto à definição dos parâmetros de qualidade para a educação brasileira.

A partir das mudanças do marco que a legislação da LDB introduziu, a avaliação passou a ser considerada como uma ferramenta estratégica para orientar as políticas públicas de educação. O INEP, como instituição vinculada ao Ministério da Educação, teve a responsabilidade de implementar o Pisa no Brasil, coordenando toda a sua aplicação, avaliação e análise dos resultados, sob a orientação do Consórcio Internacional responsável pelo Programa (Brasil, 2001). Desta forma, a participação do Brasil no Pisa ocorre dentro deste contexto, com o propósito de gerar dados de qualidade, examiná-los com competência e tirar as lições e implicações de políticas procedentes.

O Pisa é hoje a principal referência para a análise da qualidade educacional do mundo, dinamizando relações de poder entre a gestão educacional, na formulação de políticas, por ideais colonialistas entre estudantes e professores e, assim, vai consolidando a agenda que expressa a educação pela matriz da teoria do capital humano. Deste modo, os sistemas de avaliação em larga escala, alinhados com o Pisa, instituem um regime de verdade direcionando a agenda educativa, dos mais diversos contextos, compondo e sujeitando o panorama das políticas educacionais.

O protagonismo da gestão educacional norteados pelos resultados das edições do Pisa

As transformações provocadas pelo paradigma contábil gerencial delimitam o quadro educacional de acordo com o perfil empresarial e mercadológico em que a publicização do desempenho torna a educação comercializável e funcional para a livre concorrência do mercado. A avaliação em larga escala atende à finalidade de verificar e medir, assim como destina-se à publicização estandardizada voltada a legitimar o controle de qualidade para o mercado educacional; afinal, a propaganda é a alma do negócio para a concorrência. A naturalização na divulgação dos *rankings*² estabelecidos pela avaliação em larga escala se torna numa estratégia para a qualificação da educação básica.

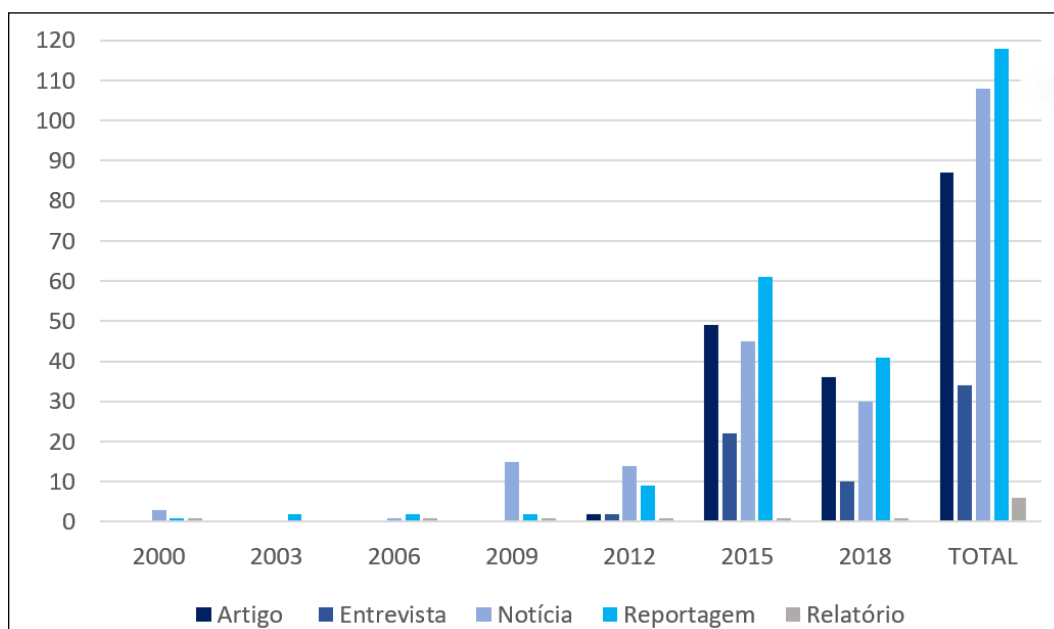
Os canais dos veículos midiáticos se consolidam como recurso para propagandear os resultados educacionais nacionais, sendo enfáticos nas comparações que tanto qualificam como desqualificam o (de)mérito dos sistemas educacionais e das redes de educação pública. A circulação dos *rankings* educacionais percorre os mais diversos canais midiáticos de comunicação, sendo que

² O ranking educacional fornece evidências do desempenho de escolas, redes públicas de educação, cidades, estados e regiões do Brasil nas avaliações em larga escala, em nível nacional e internacional. Através deles se torna possível que gestores públicos avaliem a qualidade da educação oferecida, podendo contribuir para elaboração, monitoramento e melhoria de políticas educacionais nacionais.

os veículos midiáticos vieram a acelerar a veiculação das informações ao público, de modo geral, tornando possível o resgate atemporal das publicações. Houve no Brasil um alto investimento midiático explorando aspectos pragmáticos e competitivos dos resultados encarregados por gerar um conhecimento técnico sobre a educação, destinados a dar versatilidade e reconhecimento social às avaliações externas indicadas como solução aos problemas escolares.

O *corpus* dos documentos midiáticos pesquisados integra o total de 6 relatórios produzidos e divulgados pelo INEP com o objetivo de apresentar um quadro técnico relacionado aos resultados do Pisa e de replicar os dados anunciados pela OCDE. Os demais documentos localizados nos meios jornalísticos (artigos, entrevistas, notícias e reportagens), somando 105 itens, apresentam matérias relativas aos desempenhos do Pisa baseadas nos dados divulgados pela OCDE, anunciando medidas e posições tomadas quanto aos resultados da educação e dos encaminhamentos das políticas educacionais. O gráfico a seguir apresenta o mapeamento comparativo dos documentos localizados.

Gráfico 1: Documentos Midiáticos Localizados



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Entre os documentos jornalísticos foram capturados 87 artigos, 34 entrevistas, 108 notícias, 118 reportagens e 06 relatórios técnicos, somando o total de 353 itens.

A análise dos documentos veiculados pelos canais midiáticos, pautando o protagonismo dos organismos internacionais na gestão educacional brasileira, foi organizada nas seguintes categorias conceituais: a acessibilidade pela inclusão e democratização do acesso; o desempenho e a qualidade da educação nacional; a alfabetização e o letramento; o fracasso escolar; o currículo escolar e a BNCC; a formação, valorização e responsabilização dos professores; a estrutura escolar e o financiamento educacional e as políticas e projetos nacionais. As categorias conceituais foram identificadas pela análise documental da amostra levantada e que serviram para excluir os documentos midiáticos que não correspondiam às categorias mencionadas, validando 111 documentos (31,45%).

A apresentação dos documentos midiáticos, composta por 105 itens jornalísticos e por 06 relatórios nacionais, oportunizou identificar 57 ações da gestão educacional nacional, entre a década de 1990 e o ano de 2001, tendo uma maior expressividade para a década de 2010 a 2019. As ações são reconhecidas pelo SAEB, IDEB, Prova Brasil, ANA, Leis, Decretos, Portarias, Resoluções, Parâmetros Curriculares Nacionais, Programas, Fundos de Financiamento, Cursos, Censo Escolar, Planos Nacionais de Educação, Base Nacional Comum Curricular, entre outras providências. A localização das ações da gestão educacional tem origem nos documentos jornalísticos, sendo que, 13 delas estão presentes nos relatórios nacionais do Pisa. As ações identificadas encontram-se especificadas no quadro das ações da gestão educacional nacional, assim distribuídas:

- Década de 1990 a 1999 – 13 ações (duas em 1990, uma em 1995, duas em 1996, três em 1997, três em 1998 e duas em 1999) entre as quais 8 também são mencionadas nos relatórios nacionais do Pisa;

- Década de 2000 a 2009 – 19 ações (duas em 2001, três em 2004, cinco em 2005, três em 2006, quatro em 2007 e duas em 2008) entre as quais 5 também são mencionadas nos relatórios nacionais do Pisa;

- Década de 2010 a 2019 – 23 ações (duas em 2010, uma em 2011, cinco em 2013, uma em 2014, uma em 2016, cinco em 2017, quatro em 2018, quatro em 2019) sendo que não foram localizadas ações da gestão educacional nos relatórios nacionais do Pisa;

- No ano de 2020 uma ação e no ano de 2021 uma ação sendo que não foram localizadas ações da gestão educacional nos relatórios nacionais do Pisa.

As ações estão relacionadas por ano de implantação, pela normativa política e legal que as instituem e de uma breve descrição quanto as especificidades que lhe são peculiares.

Quadro 1: Ações da Gestão Educacional Nacional³

ANO	NORMATIVA POLÍTICA	ESPECIFICIDADE
1985*	Decreto nº 91.542, de 1985 institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências	Decreto nº 91.542, de 19/8/85, o Plidef dá lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que traz diversas mudanças. Em 1993/1994 são definidos critérios para avaliação dos livros didáticos, com a publicação “Definição de Critérios para Avaliação dos Livros Didáticos” MEC/FAE/UNESCO e em 1995 volta a universalização da distribuição do livro didático no ensino fundamental.
1990*	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi a primeira iniciativa brasileira, em escala nacional, para se conhecer os sistemas educacionais.	Oferecer subsídios à formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas e programas de intervenção ajustados às necessidades diagnosticadas nas áreas e etapas de ensino avaliadas.
1995*	Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) - Lei nº 9766/1998 até a Resolução/CD/FNDE nº 10/2013. Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento da Lei 11.947/2009.	Foi criado em 1995 e tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para a manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com conseqüente elevação do desempenho escolar.
1996*	Lei nº 9.394/1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	Admite a matrícula no EF de nove anos, a iniciar-se aos seis anos de idade.

(continua)

³* São ações da gestão educacional, também, mencionadas pelos relatórios dos resultados nacionais do PISA.

Quadro 1: Continuação

ANO	NORMATIVA POLÍTICA	ESPECIFICIDADE
1996	Lei nº 9.424/1996 dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF	Política pública formulada pelo governo federal com o objetivo de corrigir a má distribuição de recursos entre as regiões e diminuir as desigualdades da rede pública de ensino.
1997	Programa de Aceleração de Aprendizagem	Instituído em 1997 pelo MEC visando corrigir a distorção do fluxo escolar.
1997	Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)	Promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura.
1997*	Os PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais	Diretrizes para orientar os educadores por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes à cada disciplina.
1998*	Programa Parâmetros em Ação	Apoiar escolas e professores em todo o Brasil para integrar as práticas pedagógicas com as diretrizes e pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais.
1998*	Portaria MEC nº 438/1998 institui o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	Com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior.
1998*	Resolução CEB nº 2/1998 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental	São o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.
1999	PROFORMAÇÃO foi criado para atender a LDB-1996, segundo a qual para todas as etapas do ensino básico “só serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.	O Programa foi financiado pelo FUNDESCOLA que administra recursos oriundos do Banco Mundial. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), desde o lançamento do PROFORMAÇÃO, tem sido parceiro da Secretaria de Educação a Distância (SEED), na execução do Programa. A partir de 2002, o FNDE assumiu o financiamento do programa por meio de convênio com a Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC.
1999	O FIES foi criado pela MP nº 1.827, de 27/05/99, regulamentado pelas Portarias MEC nº 860, de 27/05/99 e 1.386/99, de 15/19/99 e Resolução CMN 2647, de 22/09/99. As reedições da MP nº 1.827 foram: MP nº 1.865-2, em 29/06/1999; MP nº 1.972-8, em 10/12/1999 e; MP nº 2.094-22, em 27/12/2000.	Destinado ao financiamento da graduação de estudantes que não têm condições de pagar as mensalidades das faculdades da rede de ensino privada. Como se trata de um empréstimo, ao concluir o curso, o estudante beneficiário terá de pagar a dívida. O novo FIES (2021) é um modelo de financiamento estudantil que divide o programa em diferentes modalidades.
2001	Lei nº 10.172/2001 aprovou o Plano Nacional de Educação/PNE. O EF de nove anos se tornou meta progressiva da educação nacional.	A partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no PNE, elaborar planos decenais correspondentes.
2001	A Lei nº 10.172/2001 aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências até a Portaria nº 82/2017 que regulamenta o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, entre outras legislações.	Em vigor desde 2009, abre todos os anos turmas especiais em cursos de licenciatura e em programas de segunda licenciatura, exclusivo para educadores das redes públicas que não possuem formação superior na área em que atuam, conforme exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).
2004	Lei nº 10.836/2004 cria o Programa Bolsa Família	Programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o país.
2004	Lei nº 11.096/2005 cria o ProUni	Concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior.
2004	Fundebrinho	O MEC liberou R\$ 400 milhões a todos os estados e ao Distrito Federal para melhoria do ensino médio das redes estaduais de educação, enquanto o Congresso Nacional não aprova a criação do Fundo da Educação Básica (FUNDEB). Parte dos recursos do Fundebinho foi enviado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a oito estados: Maranhão, Piauí, Bahia, Alagoas, Pará, Pernambuco, Ceará e Sergipe.
2005*	Lei nº 11.114/2005 torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no EF.	Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do EF aos seis anos de idade.

(continua)

Quadro 1: Continuação

ANO	NORMATIVA POLÍTICA	ESPECIFICIDADE
2005*	Prova Brasil	A Prova Brasil define o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) por escola, por município, por estado e nacional.
2005	Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP)	Realizada pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada (IMPA), com apoio da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM) e promovida com recursos do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC) e do Ministério da Educação (MEC)
2005	ProInfantil com duração de dois anos, tem o objetivo de valorizar o magistério e oferecer condições de crescimento ao profissional que atua na educação infantil	Destina-se aos profissionais que atuam em sala de aula da educação infantil, nas creches e pré-escolas das redes públicas e da rede privada, sem fins lucrativos – comunitárias, filantrópicas ou confessionais.
2005	Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública	Surgiu da necessidade de se construir processos de gestão escolar compatíveis com a proposta e a concepção da qualidade social da educação, baseada nos princípios da moderna administração pública e de modelos avançados de gerenciamento de instituições públicas.
2006*	Lei nº 11.274/2006	Amplia o EF para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabelece prazo de implantação até 2010.
2006*	Em substituição ao FUNDEF, foi criado o FUNDEB - Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, com vigência estabelecida para o período 2007-2020.	O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) é um Fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um total de vinte e sete Fundos), composto por recursos provenientes de impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios vinculados à educação, conforme disposto nos arts. 212 e 212-A da Constituição Federal.
2006	Decreto 5.800/2006	Instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)
2007	Decreto nº 6094/2007	Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal (PDE), em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade.
2007*	O IDEB foi criado em 2007. Tramita o PLS nº 299, de 2014, que dispõe sobre o IDEB e sobre a obrigatoriedade de seu cálculo para todos os estabelecimentos de EB das redes pública e privada.	Reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.
2007	Lei nº 11.502/2007 instituiu a Política Nacional de Formação de Professores	Assegurar a qualidade da formação dos professores que atuarão ou que já estejam em exercício nas escolas públicas, além de integrar a educação básica e superior.
2007	A Portaria Interministerial nº 17/2007 e o Decreto 7.083/10 regulamentam o Programa Mais Educação	Estratégia do MEC para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos.
2008	Censo Escolar da Educação Básica	Lei nº 9.394/1996 em seu artigo 5º, parágrafo 1º, inciso I e em seu artigo 9º, inciso V dispõe sobre o recenseamento da população em idade escolar do EF além da análise e disseminação de informações sobre a educação por parte da União
2008	Lei nº 11.738/2008	Instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.
2010	Resolução nº 7/2010	Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.
2010	Resolução CNE/CEB Nº 4/2010 Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica	Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o conjunto orgânico, sequencial e articulado das etapas e modalidades da Educação Básica.
2011	Decreto Nº 7.642/2011 Institui o Programa Ciência sem Fronteiras	Ciência sem Fronteiras é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional.

(continua)

Quadro 1: Continuação

ANO	NORMATIVA POLÍTICA	ESPECIFICIDADE
2013	Lei nº 12.796/2013 altera a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.	Amplia a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio;
2013	Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, instituído pela Portaria nº 1.140/2013.	Representa a articulação e a coordenação de ações e estratégias entre a União e os governos estaduais e distrital na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do Ensino Médio brasileiro.
2013	Lei nº 12.80/2013 dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade	O eixo principal do pacto era a oferta de cursos de formação continuada para 360 mil professores alfabetizadores, com tutoria permanente e auxílio de 18 mil orientadores de estudo capacitados em 36 universidades públicas. O MEC também distribuiu mais de 60 milhões de livros didáticos, além de jogos pedagógicos.
2013	Avaliação Nacional da Alfabetização	A ANA foi criada com o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), lançado em 2012. Os resultados eram usados pelo MEC para estabelecer novas estratégias educacionais para o ciclo de alfabetização do primeiro ao terceiro ano do EF.
2013	Movimento pela Base Nacional Comum	Rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições, que desde 2013 se dedica à construção e implementação de qualidade da BNCC e do Novo Ensino Médio.
2014	Lei nº 13.005/2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024.	O PNE foi sancionado após quatro anos de tramitação no Congresso Nacional. Este Plano visa melhorar a educação no país com base em 20 metas, que devem ser atingidas em 10 anos.
2016	Emenda Constitucional nº 95/2016	Limita por 20 anos os gastos públicos, com o objetivo de equilibrar as contas por meio de um rígido mecanismo das despesas. A educação ficará com 18% da arrecadação de impostos.
2017	BNCC - Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.
2017	A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio	Amplia o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e define uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma BNCC e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.
2017	Decreto nº 9.099/2017 instituiu o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)	Unificou as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).
2017	O Decreto nº 9.204/2017 institui o Programa de Inovação Educação Conectada. A Portaria nº 1.591/2017 institui o Comitê da Plataforma Integrada de Recursos Educacionais Digitais - REDs. A Portaria nº 1.602/2017 dispõe sobre a implementação, junto às redes de educação básica municipais, estaduais e do Distrito Federal, das ações do Programa de Inovação Educação Conectada, instituído pelo Decreto nº 9.204/2017.	O objetivo do Programa de Inovação Educação Conectada é apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica. Algumas das ações fomentadas pelo Programa são: contribuir para que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet; destinar aos professores a possibilidade de conhecer novos conteúdos educacionais; proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais.
2017	A Portaria MEC nº 1.144/2016 e a Resolução FNDE nº 17/2017 criam o Programa Novo Mais Educação.	Estratégia do MEC com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.
2018	Lei 13.696/18, que institui a Política Nacional de Leitura e Escrita	A política terá como diretrizes a universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas.
2018	Portaria nº 142/2018 cria o Programa Mais Alfabetização	Estratégia do MEC para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental.

(continua)

Quadro 1: Conclusão

ANO	NORMATIVA POLÍTICA	ESPECIFICIDADE
2018	Guia de implementação da Base Nacional Comum Curricular Orientações para o processo de implementação da BNCC.	A elaboração contou com a participação de diversos especialistas, um processo de mobilização nacional liderado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e pelo Ministério da Educação (MEC).
2018	Portaria 38/2018.	Assegurar a continuidade do PIBID, no aperfeiçoamento da formação de professores para a educação básica e da valorização dos cursos de licenciatura.
2019	Decreto nº 9.765/2019 instituiu a Política Nacional de Alfabetização (PNA).	A elaboração da PNA surge como um esforço do Ministério da Educação para melhorar os processos de alfabetização no Brasil e os seus resultados.
2019	Ciência é dez!	É um curso na modalidade ensino a distância (EAD), com garantia de qualidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e certificação do Ministério da Educação (MEC).
2019	O decreto 10.004/19 que instituiu o PECIM - Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. A Portaria nº 2.015/2019 regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM - em 2020, para consolidar o modelo de Escola Cívico-Militar – ECIM e a Portaria nº 40/2021 altera a Portaria nº 1.071/2020, que regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - PECIM em 2021, para implementação das Escolas Cívico-Militares - ECIM nos estados, nos municípios e no Distrito Federal.	O Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares é uma iniciativa do Ministério da Educação, em parceria com o Ministério da Defesa, que apresenta um conceito de gestão nas áreas educacional, didático-pedagógica e administrativa com a participação do corpo docente da escola e apoio dos militares. A proposta é implantar 216 Escolas Cívico-Militares em todo o país, até 2023, sendo 54 por ano. O modelo a ser implementado pelo Ministério da Educação tem o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas.
2019	A Portaria Nº 1.938/2019 instituiu o Programa Educação em Prática.	O MEC lançou o programa Educação em Prática. Trata de uma integração entre os estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e do ensino médio com o universo de instituições de ensino superior públicas e privadas.
2020	Resolução CNE/CP nº 1/2020	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).
2021	A Portaria nº 10/2021 estabelece os parâmetros e diretrizes gerais para implementação do novo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), no âmbito da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica.	O SAEB terá ajustes técnico-pedagógicos para implementar os avanços da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), a Política Nacional de Alfabetização (PNA) e o novo Ensino Médio.

Fonte: autoras da pesquisa.

Os documentos dos veículos midiáticos evidenciam ações do protagonismo dos organismos internacionais na gestão educacional nacional quanto a produção e disseminação de políticas educacionais norteadas pelos resultados das edições do Pisa. Ou seja, de divulgar o compromisso da gestão educacional, em nível macro, ao promover e elaborar políticas que atendam uma correlação, direta ou indiretamente, com as orientações determinadas pela agenda educacional da OCDE, tendo em vista a melhoria dos indicadores de qualidade da educação e mediante o vínculo educacional da agência, estabelecido com o Brasil desde a década de 1990. Também, permitem compreender o efeito das ações políticas através das quais se identifica um empenho maior com a normatização de ações voltadas ao controle e monitoramento educacional, se encarregando de perpetuar e ampliar fossos da disparidade educacional.

A midiaticização dos resultados faz crer na educação desqualificada e fragilizada da escola pública. É nesta conjuntura que se produzem novas fórmulas mágicas para qualificar os indivíduos ao consumo do mercado de trabalho. O empenho das políticas educacionais está em habilitar uma estrutura curricular uniforme, para todo o Brasil, e que prepare, pelo treino, para os resultados das avaliações em larga escala. A qualidade educacional não passa de um incentivo meritocrático para um grupo seleto de indivíduos, selecionados e preparados aos ditames do desenvolvimento econômico da globalização.

Diante da análise dos documentos midiáticos, se descortina um quadro de quão mercadorizável se converteram as orientações das políticas educacionais, as quais movem um projeto de instrução dos indivíduos, voltado à formação do capital humano, adequado às condições requisitadas pelo meio econômico instalado mundialmente e adaptado à educação pelas agências internacionais. O movimento mundial da globalização ou da mundialização das sociedades conectadas por redes *online*, em todos os recantos do mundo e dos diferentes campos habitáveis, trouxe uma organização de perspectiva humana movida pela mercadorização das ações da vida, onde a educação compõe o campo estratégico. A gestão educacional nacional se move por políticas voltadas a atender as perspectivas da economia global, onde a escola, o professor, o aluno e os demais integrantes da comunidade escolar são influenciados no sentido de compor um desempenho adequado ao ranqueamento das avaliações externas, em todos os níveis.

Considerações finais

Ao concluir a apresentação parcial do relato desta pesquisa torna-se possível considerar que as mudanças instaladas nas formas de organização e de gestão do Estado efetivaram-se pela adoção de uma administração pública gerencial, favorável à avaliação externa, de *status* certificador da educação básica, mesmo diante de governos nacionais com ideologias políticas distintas dos neoconservadores. As transformações da estrutura do Estado tiveram um único propósito que foi o de retomar as redes do capitalismo, em nível global, em desfavor do Estado de bem estar social. A administração pública e a educação nacional se recontextualizam seguindo os critérios produtivistas empresariais, da eficiência e da eficácia, determinados pela modernização técnica e racional, na qual os indivíduos são definidos como capital humano disponibilizados ao consumo de prováveis clientes. O mercado econômico exerce a regulação e a regulamentação das mudanças estratégicas, estruturais e morfológicas das organizações educacionais, asseguradas por normativas que se voltam ao desenvolvimento da economia.

O neoliberalismo, estimulado pela globalização, desde as décadas finais do século XX, instalou um percurso de reformas guiadas pelo paradigma contábil e que tem na educação o mecanismo ardiloso de transformar os indivíduos e a sociedade, no qual o Brasil também se incluiu com o objetivo de desenvolvimento do país. O Estado movido pelo intento do crescimento da economia, numa época em que a universalização da educação não surtia o efeito de qualificar a grande massa de estudantes (a quantidade de alunos matriculados nas escolas, não significou qualidade educacional), recorre ao controle da qualidade via avaliações em larga escala, sustentadas pela autorização legal da LDB 9394/1996 (Brasil, 1996). A Lei instala os regramentos avaliativos externos e destinados aos diversos sistemas educacionais do país.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela Gonçalves. Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma rearticulação crítica. *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 69, p. 139-164, 1999.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73301999000400007>

AFONSO, Almerindo Janela Gonçalves. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educação & Sociedade*, ano XXII, n. 75, p. 15-32, 2001a.

<https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000200003>

AFONSO, Almerindo Janela Gonçalves. A redefinição do papel do Estado e as políticas educativas.

Sociologia, Problemas e Práticas, n. 37, p. 33-48, 2001b.

https://scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292001000300003

AFONSO, Almerindo Janela Gonçalves. Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. *Contrapontos*, v. 7, n. 1, p. 11-22, 2007.

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-71142007000100002&lng=pt&nrm=iso

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *PISA 2000 Relatório Nacional*, OCDE – Ministério da Educação. Brasília, 2001. <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/pisa-2000-relatorio-nacional>

BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2014.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC 2017)* – educação é a base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192

CARVALHO, Roberto Francisco de. *Gestão escolar autônoma e compartilhada: gerencialismo ou democratização*. Goiânia: Ed. UFG, 2009.

CASTRO, Cláudio de Moura. A penosa evolução do ensino e seu encontro com o Pisa. *In: BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). PISA 2000 Relatório Nacional*, OCDE – Ministério da Educação. Brasília, 2001. p. 77-88.

<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-basica/pisa-2000-relatorio-nacional>

DOURADO, Luiz Fernandes. *Gestão da Educação Escolar. Profucionário, Formação Pedagógica*, Ministério da Educação, Brasília, 2008.

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e da Educação no Brasil. *In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises*. Brasília: Líber Livro, 2011. p. 23-48.

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

GATTI, Bernardete Angelina. Avaliação: contexto, história e perspectivas. *Olh@res*, v. 2, n. 1, p. 2-26, 2014. <https://doi.org/10.34024/olhares.2014.v2.202>

HIPÓLITO, Álvaro Luiz Moreira; JORGE, Tiago. OCDE, PISA e Avaliação em Larga Escala no Brasil: Algumas Implicações. *Sisyphus Journal of Education*, v. 8, p. 10-27, ISSUE 01, 2020. <https://doi.org/10.25749/sis.18980>

LIMA, Licínio Carlos. O paradigma da educação contábil – Políticas educativas e perspectivas gerencialistas no ensino superior em Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, n. 4, p. 43-59, 1997. https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/06/rbe_04.pdf

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Da promessa de futuro à suspensão do presente: a teoria do capital humano e o Pisa na educação brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2020.

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros. A constituição do Estado avaliativo e o aumento das avaliações externas: propagando um ensino desigual para todos. In: ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros (Orgs.). *Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa*. São Carlos: Ed. UFSCar, 2018. p. 37-50.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. *Políticas de accountability em educação: perspectivas sobre avaliação, prestação de contas e responsabilização*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.

SCHULTZ, Lynette. Governança global, neocolonialismo e respostas democráticas para políticas educacionais. In: IOSIF, Ranilce Guimarães. *Política e governança educacional: contradições e desafios na promoção da cidadania*. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 25-40.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Agências, instituições e organizações internacionais atuam nas decisões de políticas para a educação básica pública? In: IOSIF, Ranilce Guimarães. *Política e governança educacional: contradições e desafios na promoção da cidadania*. Brasília: Líber Livro, 2012. p. 69-97.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Avaliação em larga escala: foco na escola*. Brasília: Liber Livro, 2010.

CARMEM LUCIA ALBRECHT DA SILVEIRA

Doutora em Educação, Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil; Professora aposentada, Rede Pública de Carazinho, Carazinho, Rio Grande do Sul, Brasil.

ROSIMAR SERENA SIQUEIRA ESQUINSANI

Doutora em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil; Professora, Universidade de Passo Fundo (UPF), Passo Fundo, Rio Grande do Sul, Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS

Autora 1 – Concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados; elaboração do texto final.

Autora 2 – Concepção e desenho da pesquisa; construção e processamento dos dados; análise e interpretação dos dados.

APOIO/FINANCIAMENTO

Não se aplica.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

Todos os dados foram gerados/analísados no presente artigo.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

SILVEIRA, Carmem Lucia Albrecht da; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. A gestão da educação nacional pela via do protagonismo das avaliações em larga escala do Pisa. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 40, e93496, 2024. <https://doi.org/10.1590/1984-0411.93496>

O presente artigo foi revisado por Hercílio Fraga de Quevedo. Após ter sido diagramado, foi submetido para validação do(s) autor(es) antes da publicação.

Recebido: 23/11/23

Aprovado: 01/08/24

Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.

