



POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE AVALIAÇÃO: A BUSCA PELA EXCELÊNCIA DOS RESULTADOS

Seandra Doroteu de Macêdo
Francione Charapa Alves
Fabrícia Gomes da Silva

Introdução

As recomendações sobre a política de avaliação educacional, de acordo com Freitas (2005), datam desde os anos 1950, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹ recomendam para os países em desenvolvimento de que avaliem os sistemas educacionais de ensino como condição para o planejamento educacional. Na mesma época, em 1956, em parceria com a UNESCO, em conferência promovida pela *Associação Americana de Pesquisas Educacionais*, ressaltou-se a importância da colaboração internacional para o intercâmbio de informações acerca das pesquisas educacionais.

A *Conferência Regional Latino Americana sobre Educação Primária Gratuita e Obrigatória* e as conferências regionais promovidas pela UNESCO entre 1956-1965 orientavam que os países deveriam avaliar os seus sistemas levando em consideração as estruturas escolares, a população escolarizada e sua distribuição, aplicação dos recursos públicos, estudos técnicos sobre estatística escolar, levantamentos sobre a situação econômica e as necessidades educacionais e sociais.

No Brasil, em 1952, Anísio Teixeira em sua posse como diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)², disse que pretendia tomar consciência da expansão da educação e “medir a eficiência ou ineficiência de nosso ensino”. Assim, o INEP realizou pesquisas entre 1956-1964 em colaboração com a UNESCO e mapeou a situação educacional: os índices de

reprovação, aprovação, repetência, matrícula, evasão e a relação entre escola e comunidade.

Nos períodos entre 1964-1979, em consonância com as orientações de organismos internacionais como UNESCO, Organização dos Estados Americanos (OEA), Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL), Organização Internacional do Trabalho (OIT), Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação (FAO) e outros, o governo militar segue os movimentos internacionais no sentido de avaliar os efeitos da educação na economia, usá-la como forma de planejamento de ações. No decorrer do processo de redemocratização (1980-1989) e com o fim da ditadura militar, a avaliação como fins de planejamento toma outro foco, sendo vista como recurso indispensável para o processo de democratização e melhoria da educação. (FREITAS, 2005)

Em 1990, diante da mudança no cenário econômico, o processo de globalização acentua-se na aceitação das recomendações dos organismos internacionais influenciando assim o cenário Latino Americano com a política de uniformizar e de diminuir a pobreza através da educação. A Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien na Tailândia (1990), tendo como colaboradores UNESCO, Fundo das Nações Unidas para a Infância e Adolescência (UNICEF), Banco Mundial e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), traz como meta a ser cumprida pelos 155 países participantes o aperfeiçoamento e elaboração de sistemas de avaliação eficazes que mensurassem o desempenho dos alunos e do sistema de ensino. De acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1991) era preciso definir padrão mínimo de qualidade da aprendizagem.

Nas Reuniões Regionais Intergovernamentais do Projeto Principal de Educação na América Latina e no Caribe (PROMEDLAC), realizada em 1991 e 1993, decidiram, respectivamente: alinhar a educação com as necessidades políticas, econômicas,



sociais e culturais; estreitar as relações com a comunidade e organizações não governamentais, empresas privadas e outros; disseminar informações acerca da avaliação das escolas e docentes. O papel do Estado seria de formular políticas e incentivar, identificar inovações pedagógicas e avaliação de resultados (FREITAS, 2005). Também, no Relatório Jacques Delors, apresentado pela UNESCO (1996), a avaliação tem o papel de definir os rumos, o investimento, e o planejamento educacional.

Nesse contexto, o processo de industrialização brasileiro e a competitividade com outros países sempre foi o foco dos empresários. Com as reformas educacionais da década de 1990 estes tiveram a oportunidade de se manifestarem mais à vontade sobre a educação e o crescimento econômico do país, sendo que estes sempre estiveram presentes no cenário educacional.

Em 1988, a Confederação Nacional da Indústria, em um estudo feito por seu Grupo de Avaliação da Competitividade da Indústria Brasileira, publica o documento “Competitividade industrial: uma estratégia para o Brasil” que fazia referência sobre a saturação do mercado das importações. Era preciso expandir o mercado interno e consequentemente ampliar o mercado externo. Para tanto, seria necessário promover o consumo interno e para isso atrair consumidores, estes excluídos pelo poder de compra.

Em 1990, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIES) lança um documento intitulado “Livres para crescer: proposta para um Brasil moderno”, dizia que: para a economia crescer e gerar competitividade, era preciso o Estado manter uma postura de coordenador das leis do mercado, e restringir ações na educação, saúde e formação profissional.

Nos anos de 1988, 1992, 1994, 1995 e 1997 a Confederação Nacional da Indústria (CNI) lançou vários estudos acerca da competitividade e a indústria brasileira, fazendo relação sobre a necessidade de mão de obra qualificada para atingir uma indústria competitiva atrelada à qualidade dos países de primeiro

mundo e para tanto era preciso melhorar o nível de qualidade educacional.

Este mesmo foco é relatado no documento: “Ensino fundamental e competitividade empresarial: uma proposta para ação do governo” (IHL, 1992) do Instituto Herbert Levy, juntamente com a Fundação Bradesco, assessoria do Banco Mundial e da Organização Internacional do Trabalho. O estudo mostrava que os países industrializados contavam com uma população com cerca de 8 a 10 anos de estudos e que o Brasil apresentava uma má qualidade educacional e altos índices de reprovação, distorção idade-série e baixos índices de aprendizagem em relação aos países industrializados (BONAMINO, 2000).

No documento do Instituto Herbert Levy, as orientações para o governo federal estavam no âmbito da tomada de medidas pelo governo sobre o novo modelo de financiamento da escola e o controle de qualidade, definir o que o aluno deveria aprender ao final de cada ciclo de estudos e avaliá-lo e compará-lo com outros estados, municípios, escolas e países (RIBEIRO, 2008).

Analisando os fatos e como estes se configuram, observa-se que o Brasil segue as orientações empresariais e internacionais, e que a educação está ligada ao desenvolvimento econômico. A política educacional brasileira, e de outros países latinos, está relacionada à agenda dos organismos internacionais como Banco Mundial, (BIRD), UNESCO e outros órgãos. Essas interferências estão atreladas à configuração do mercado internacional e a relevante função que assume a educação diante de seu ideário. Esse processo foi iniciado com as medidas tomadas a partir da década de 1990 (século XX), período em que se empreenderam maiores esforços na criação de mecanismos de avaliação dos sistemas educacionais.

A partir dessa referida década, sobretudo no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), a educação passou por grandes mudanças. Essas modificações se efetivaram por meio de ações como promulgação da Lei de Diretrizes e Bases



e sua nova legislação Nº 9394/96, a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que vieram estabelecer a relação de investimento, redistribuição de recursos e responsabilidades entre as esferas governamentais.

A definição dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1998), a implementação de programas de formação inicial e continuada para professores e a criação do Plano Nacional de Educação serviram de orientação para as esferas federais, estaduais e municipais. A criação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), consolidação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) descentralizou a execução e centralizou as ações de controle em busca de resultados por parte do Estado. Esse período é caracterizado por Bonamino, Alves e Franco em três aspectos:

- a) Revalorização da racionalidade técnica [...] concentrada no financiamento, atividade-meio com a qual se almejava equacionar os problemas de acesso e de qualidade do sistema educacional;
- b) Ênfase no ensino fundamental;
- c) Valorização da política educacional baseada em evidências, que se expressou por meio da ênfase em avaliação, o que não deixa de ser uma forma de acionar mecanismos de racionalidade técnica em outros domínios da política educacional (BONAMINO, ALVES E FRANCO, 2007, p. 1000).

A implementação da LDB Nº. 9394/96 trouxe paulatinamente significativas mudanças à seara educacional. Segundo Vieira (2007), houve um aumento de 25,3% nas matrículas da Educação Básica de 1995 a 2005, o que é de suma importância. Porém, podemos dizer que quantidade e qualidade não foram efetivadas em concomitância. O acesso foi inicialmente priorizado, restando o desafio de garantir a qualidade do acesso educacional.

No entanto, pode-se dizer que a década de noventa é marcada pela regulamentação das intenções que vinham sendo ensaiadas antes da década das reformas e a consolidação de um sistema nacional de avaliação da educação básica (SAEB), sendo um dos importantes fatores nas ações regulatórias da educação brasileira. Segundo Freitas (2005), no período de 2000 a 2004, teve-se a preocupação de expandir a avaliação e fazê-la chegar à escola e, conseqüentemente, ações para que estas pudessem praticar a mensuração e avaliação no acompanhamento de seus resultados.

SAEB: Monitoramento ou Avaliação?

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi criado em 1988. O INEP é o responsável por coordenar e administrá-lo desde 1992. Sendo de base amostral, o objetivo do mesmo é de monitorar através de avaliações bienais a qualidade dos sistemas escolares federais, estaduais e municipais além do sistema público e privado, fazer comparação de desempenho por estado e região geográfica. Aplicam-se provas de português e matemática aos discentes das 5ª e 9ª séries (anos) do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, assim como questionários aos professores, alunos e diretores

As avaliações segundo Altmann (2002) realizadas entre 1990 e 1993 não tiveram apoio do BIRD devido a divergências quanto à participação das secretarias estaduais na aplicação dos testes. A partir de 1995, o BIRD volta a financiar o SAEB depois que a aplicação das avaliações foi centralizada e terceirizada. Até 1997 foram aplicadas provas de conhecimentos em matemática, português e ciências. Em 1999, foram adicionadas história e geografia. Entretanto, os resultados não fizeram jus aos investimentos proporcionados à educação.

No decorrer dos 21 anos de existência, o SAEB passou por várias revisões e modificações, em 2005 através da Portaria Ministerial Nº 931 de 21 de março de 2005 passa a denominar Exa-



me Amostral do SAEB- Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) mantendo os mesmos objetivos; e Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar (ANRESC) conhecido como Prova Brasil, é aplicada em novembro de 2005 em salas de aula com mais 30 alunos da zona urbana de todo Brasil com a finalidade de avaliar o desempenho dos alunos da 5ª, 9ª séries (anos) do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, são aplicadas provas de Língua Portuguesa e Matemática, o objetivo é oferecer aos estados, municípios e escolas informações acerca da qualidade de suas redes de ensino.

Analisar a escolha da relevância de conhecimento em detrimento a outro faz com que se perceba que diversos conhecimentos são deixados à margem, “assim, interessa ao BIRD financiar o SAEB, pois ele é uma forma de obter taxas de retorno e estabelecer critérios de investimentos. É importante, portanto, compreender os critérios que irão determinar os conteúdos a serem avaliados, uma vez que a escolha sobre o que avaliar tem repercussões sobre os currículos e o cotidiano escolar” (ALTMANN, 2002, p.83).

O Papel do Estado

Desde as reformas estipuladas em acordos internacionais, entende-se que foram tomadas medidas em busca de uma qualidade educacional para atender a uma sociedade em desenvolvimento econômico e competitiva. Regulamentam-se ações avaliativas e de controle; descentralizam-se as responsabilidades; retira-se do estado o papel de provedor de serviços públicos, fazendo com que empresas privadas ocupem o papel do Estado. Em referência a Fernando Henrique Cardoso, Oliveira afirma que o mesmo “*mudou os rumos da educação brasileira do nível básico ao superior*” (OLIVEIRA, 2009, p.198).

Aumenta-se a oferta de ensino através das políticas de acesso a educação; amplia-se as políticas de formação para os

professores em serviço; investe-se em computadores nas escolas; acentua-se a descentralização/municipalização e a participação da comunidade no processo democrático da qualidade do ensino. O processo de descentralização administrativa, financeira e pedagógica veio acompanhado de controle, com uma padronização refletida nos currículos, no livro didático, programas de computadores, nas avaliações regulares das redes de ensino e no trabalho pedagógico.

A política educacional do atual presidente, Luís Inácio Lula da Silva (2003-2007), deu continuidade às políticas de avaliação através do SAEB, Exame Nacional Ensino Médio (ENEM)³ e do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)⁴ Segundo Oliveira, este governo segue as políticas do anterior, ampliam-se os programas sociais da Bolsa Escola/ Fome Zero (denominado no seu governo como Bolsa Família) e os programas dirigidos à juventude, como o ProJovem e o Primeiro Emprego, “[...] *Esses programas chegam à escola pública como mais uma tarefa a ser desempenhada em meio ao conjunto de exigências apresentado aos docentes*”. (OLIVEIRA, 2009, p.203). A expansão do ensino agregado a programas temporários, idealizado no governo FHC e a continuidade no governo Lula tentam minimizar a segregação de pobreza/ desigualdade social, no entanto, isso não garante o acesso à educação de qualidade.

No último ano, porém, do primeiro mandato (2006) do presidente Lula, criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁵, que ampliou o atendimento e financiamento, contemplando além do fundamental, a Educação Infantil e o Ensino Médio.

A continuidade se torna uma peculiaridade nas reformas educacionais no Brasil. Pode-se dizer que a educação passa a ser política de Estado, seguem-se as metas estabelecidas nos planos e instrumentos normativos com os organismos interna-



cionais, independentes das orientações ideológicas partidárias (CASTRO e NETO, 2005).

O segundo mandato do presidente Lula (2007-2010), ainda em vigor, apresenta algumas peculiaridades dentre as quais o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado em abril de 2007. Segundo Araujo (2007)⁶, é anunciado como o PAC7 da Educação e tem como objetivo melhorar os indicadores de aprendizagem. Configurando-se como um programa governamental para educação que apresenta metas e um indicador de qualidade para avaliar redes de ensino, além de detectar as regiões e escolas que apresentam dificuldades de aprendizagem a partir das notas de rendimento dos alunos.

O PDE partiu do diagnóstico de que a “indústria da aprovação automática” é tão perniciosa quanto a “indústria da repetência”. Dessa preocupação nasceu idéia de combinar os resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo censo escolar) num único indicador de qualidade: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (BRASIL, 2007, p.20).

O PDE caracteriza-se por ser um plano de ação plurianual (2008-2011), que apresenta um leque 52 ações⁸, distribuídas em todos os níveis de ensino, contemplando ações de infraestrutura, de ajuda aos municípios e escolas com assessoria técnico-financeira. Foi promulgado no mesmo bojo, o Plano de Metas denominado “Compromisso de Todos pela Educação,” onde estados e municípios deveriam aderir para receber recursos financeiros e ajuda técnica federal.

O movimento Compromisso de Educação para Todos nasceu da iniciativa civil, empresários e de vários setores sociais, sendo lançado em 6 de setembro de 2006 em São Paulo. Saviani identifica estes grupos de empresários que representam vários setores do comércio, da indústria e das comunicações, tais como:

[...] esses movimentos e constituiu, de fato, como um aglomerado de grupos empresariais com representantes e patrocínio de entidades como o Grupo Pão de Açúcar, Fundação Itaú-Social, Fundação Bradesco, Instituto Gerdau, Grupo Gerdau, Fundação Roberto Marinho, Fundação Educar-D Paschoal, Instituto Itaú Cultural, Faça Parte-Instituto Brasil Voluntário, Instituto Ayrton Senna, Cia. Suzano, Banco ABN-Real, BancoSantander, Instituto Ethos, entre outros (SAVIANI, 2007, p. 1243).

O grupo formado por estas entidades estipulou cinco metas até 2029 que são: 1) Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola; 2) toda criança alfabetizada até os 8 anos; 3) Todo aluno com o aprendizado adequado a sua série; 4) Todo jovem com o Ensino Médio concluído até os 19 anos; 5) Investimento em Educação ampliado e bem gerido. Vislumbra-se que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) contou com a parceria do grupo empresarial para o Plano de Metas de Compromisso de Educação para Todos.

No mesmo ato foi apresentado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como indicador de qualidade atribuindo ao mesmo a identificação das carências de municípios e escolas com a finalidade de otimizar os recursos com bases em dados objetivos. A divulgação da qualidade das redes de ensino e escolas tendo o IDEB como referência é uma forma do Estado responsabilizar municípios, professores e comunidade em geral sobre a qualidade do aprendizado.

Vale destacar que a primeira publicação do IDEB data do ano de 2006, referente à aplicação em 2005 da Prova Brasil. Com a combinação dos resultados foi possível fazer uma radiografia sobre a qualidade da educação, no país (estados, municípios e escolas), constitui-se em uma série histórica com os resultados dos seguintes anos 2005, 2007 e 2009.

O Estado passa a ser regulador sem deixar de ser avaliador. Busca-se realinhar os programas existentes; procura-se



diminuir o processo de descontinuidade provocada pela mudança de gestores escolares e municipais; retoma a política educacional estabelecida; tenta-se diminuir os efeitos dos programas desarticulados e os baixos índices de aprendizagem, principalmente nos municípios onde se acentuam as desigualdades sociais e as disparidades entre os entes federados, como podemos identificar no valor custo-aluno na redistribuição dos recursos financeiros, anteriormente pelo FUNDEF, hoje FUNDEB (KRAWCZYK, 2008).

O PDE e as Metas de Compromisso de Todos pela Educação traz mecanismos de microrregulação para os municípios e estados através das transferências financeiras condicionadas ao cumprimento de metas.

Tecendo Considerações

A oferta da educação básica, especificamente o ensino fundamental, pelos municípios, agregada ao número de alunos matriculados e aos repasses dos recursos financeiros, proporcionou às redes municipais de ensino um incentivo para trazer os alunos para escola, sem ter uma base de controle da qualidade. Assim, a busca pela qualidade vem agregada às medidas de regulação já citadas anteriormente, motivadas pelo grande contingente de alunos que estão saindo do ensino fundamental com uma aprendizagem insatisfatória.

Ainda no âmbito dessa discussão fica a corrida pelos resultados, as metas a serem atingidas e conseqüentemente o aumento do repasse de recursos previstos. Nada garante que alguns resultados não sejam manipulados como forma de garantir recursos. Uma avaliação que busca premiar as escolas que consigam atingir metas, aumentando os recursos do PDDE tem como visão uma “pedagogia de resultados”, que conseqüentemente é refletida na sala de aula e no currículo, como ressalta Sousa:



A avaliação, pautada por tais características, tende a imprimir uma lógica e dinâmica organizacional nos sistemas de ensino, que se expressam no estímulo à competição entre as instituições educacionais e no interior delas, refletindo-se na forma de gestão e no currículo. Quanto ao currículo, destaca-se sua possível conformação aos testes de rendimento aplicados aos alunos, que tendem a ser vistos como os delimitadores do conhecimento que “tem valor”, entendido o conhecimento como o conjunto de informações a serem assimiladas pelos alunos e passíveis de testagem. Quanto à gestão, a perspectiva é o fortalecimento dos mecanismos discriminatórios (SOUSA, 2003, p.187-188).

Vale destacar que a divulgação do IDEB em 2008 mostrou que muitos municípios conseguiram atingir metas superiores do que o esperado.

Analisando-se, por exemplo, os dados divulgados pelo MEC de 1.236 municípios [...] referentes às séries iniciais do ensino fundamental, constatou-se que mais da metade (668 municípios) apresentou uma variação positiva do Ideb na comparação igual ou maior que 30% entre 2005 e 2007; 287 (23%) tiveram uma variação igual ou maior a 40%; 167 (13,5%) viram seu Ideb crescer 50% ou mais; 18 municípios tiveram o índice dobrado e 4 triplicados (CAMARGO, PINTO E GUIMARÃES, 2008, p.831).

Isso vem nos mostrar que muitos municípios apelaram para o aumento na taxa de aprovação que é um dos componentes no cálculo do IDEB sem impacto nas avaliações de Português e Matemática (Prova Brasil). No entanto, quando esta taxa de aprovação chega a 100% há uma estagnação nos resultados, a escola não anda ou município, será preciso crescer os resultados na Prova Brasil.



Temos um modelo de gestão que tem como base os indicadores de desempenho, baseado em metas de melhorias de índices. Caracteriza-se como sendo uma “concepção de modernização da gestão [...] como uma estratégia fundamental para garantir sucesso escolar” (CASTRO, 2007. p 131). Esses mecanismos mostram duas faces da avaliação dos sistemas educacionais como revela Libâneo (2001), a visão economicista pautada em resultados, e a outra de autorregulação institucional.

As conseqüências dessa política afetam a gestão escolar, umas são consideradas boas e outras ruins. Segundo Vieira “o sucesso de uma gestão escolar, em última instância, só se concretiza mediante o sucesso de todos os alunos”(2007, p. 49). Para isso, como nos diz Freitas “as políticas de equidade devem ser associadas às políticas de redução e eliminação das desigualdades sociais, fora da escola” (2007, p. 971). Desse modo, podemos perceber a pertinência de as políticas educacionais estarem associadas às sociais, criando e oferecendo condições de acesso e sucesso na escola e para além da escola.

É preciso que se discuta e se estude o que temos de política educacional, sobretudo, que os professores se apropriem desta temática, pois seus contextos de atuação estão plenamente imbricados a ela. Em relação ao desconhecimento do docente sobre essa política de avaliação e gestão dos resultados, as seguintes autoras refletem , dizendo-nos que:

Nessa corrida, os sujeitos lutam contra o tempo para chegar a uma meta, atravessando caminhos traçados por outros, sem possibilidade de refletir sobre o objetivo a ser alcançado e, de certo modo, assumindo individualmente a responsabilidade por erros e fracassos(...). Ainda que as políticas induzam trajetórias, há sempre a possibilidade do novo, da crítica, da transgressão e da luta por uma formação e profissionalização que possibilite a educação como prática de liberdade (FREIRE, 1983) e, por conseguinte, uma escola de quali-



dade, com identidade própria e processos mais autônomos(ALBUQUERQUE E NUNES, 2006, P. 6-7).

Em decorrência das avaliações de grande escala (externas), precisamente o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), considerado como indicador de qualidade questiona-se: Como este vem mudando a gestão pedagógica de escolas e municípios?

Partimos da hipótese de que a função da escola esteja sendo delimitada nos seus processos pedagógicos ao preparo para exames externos, e que a busca por resultados tem levado muitas escolas e municípios a adotarem posturas mais conservadoras, refletidas em práticas nada criativas, muito trabalho fora da escola e piores condições de trabalho, ou em alguns casos, busca-se mais tempo de preparo fora da sala de aula, mais possibilidade de práticas curriculares inovadoras, melhores condições de trabalho e gestão democrática.

Notas

¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura criada em 1945 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações.

² Este instituto atualmente é chamado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

³ Citado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Atualmente em processo de reformulação. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/>

⁴ O Enade é realizado por amostragem e a participação no Exame constará no histórico escolar do estudante ou, quando for o caso, sua dispensa pelo MEC. O Inep/MEC constitui a amostra dos participantes a partir da inscrição, na própria instituição de ensino superior, dos alunos habilitados a fazer a prova. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/>

⁵ O FUNDEB foi onvertido em Lei N° 11.494 em 20/06/2007 em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação FUNDEF.



⁶ Ex-presidente do INEP (2003-2004). Ex-assessor de financiamento educacional da UNDIME Nacional (2004-2006). Assessor do senador José Nery (PSOL-Pa). Consultor na área educacional. Fonte: <http://rluizaraujo.blogspot.com/>

⁷ Refere-se e assemelha ao Programa de Aceleração do Crescimento, lançado pelo presidente Lula e a ministra Dilma Rousseff.

⁸ Iniciou com 26 ações em 2007, sendo que até junho de 2008 já contava com 52 ações.

⁹ Conforme site: <http://www.todospelaeducacao.org.br/>

Referências

ADRIÃO, Tereza e GARCIA, Daise. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o plano de ações articuladas. **Cadernos de Pesquisa**, v.38, n.135.p.779-796. Set/dez.2008.

ALBUQUERQUE, M. G. M. T.; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. Os desafios da formação para o desenvolvimento profissional docente no cenário das reformas educacionais a partir dos anos 1990. In: **Revista Teias**, Rio de Janeiro, ano 6, n.º.13-14, jan/dez 2006.

ALTMANN. H. Influências do Banco Mundial no projeto Educacional brasileiro. Revista: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28,n.1,p.77-89,jan/jun.2002

ARAÚJO. L. **Os fios condutores do PDE são antigos**. 2007. Disponível em: <http://www.redefinanciamento.ufpr.br/Araujo2.pdf>.

BONAMINO, A. M. de. **O sistema nacional de avaliação da educação brasileira: referências, agentes e arranjos institucionais e instrumentais**. Rio de Janeiro. 2000.

BONAMINO, A.; ALVES, F.; FRANCO, C. **Qualidade do Ensino Fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites**. Educação e Sociedade. Campinas, vol.28,n.100-Especial,p.984-1014.outubro.2007.

BRASIL. **Plano Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Ministério da Educação. 2008

CAMARGO, Rubens Barbosa de; PINTO, José Marcelino de Rezende e GUIMARAES, José Luiz. Sobre o financiamento no Plano de



Desenvolvimento da Educação. **Cadernos de Pesquisa**. [online]. 2008, vol.38, n.135, pp. 817-839. ISSN 0100-1574.

CASTRO.A.M.D.A. Gerencialismo e Educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. In: **Pontos e Contra Pontos da Política Educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Liber Livro, Brasília 2007.

CASTRO, A.D.A.; NETO. A.C. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América latina. **Revista: público e o privado**, N.º 5. Jan./jun. 2005.

FREITAS, D. N. T. de. **A avaliação Educacional como objeto de recomendações Internacionais**. Revista Estudos em Avaliação Educacional, v.16, n.13, jan/jun.2005.

FREITAS, L.C.de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação e Sociedade**, Out 2007, vol.28, n.º.100, p.965-987.

KRAWCZYK, N. O PDE: um novo modelo de regulação estatal ? **Cadernos de Pesquisa**, vol.38.n.135. São Paulo. set/dez 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

OLIVEIRA. D.A . As políticas do governo Lula: rupturas e permanências. **Revista brasileira de política e administração da educação**, v.25.n.2.p.185-384.maio/ago. 2009.

RIBEIRO, D.S. **Avaliação do rendimento escolar de São Paulo (SA-RESP): A educação a serviço do capitalismo**.2008 217f. Tese (Doutorado em) Universidade Federal de São CarlosSão Paulo,2008.

SAVIANI. D. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**. Vol.28.n.100. Campinas, SP. Out/2007.

SOUSA, S M. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. **Cadernos de Pesquisa**,2003.n.119.p.175-190.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense**. Estud. av., Ago. 2007, vol.21, n.º 60, p.45-60.