



A ATUAÇÃO DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE ALAGOAS NA CULTURA DE AVALIAÇÃO

*Fernanda Karina Souto Maior de Melo*¹

*Givanildo da Silva*²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo dialogar a respeito da atuação da rede estadual de educação do estado de Alagoas a partir do discurso sobre a cultura de avaliação, em que as escolas devem seguir os preceitos neoliberais, os princípios e as estratégias gerenciais para alcançar um serviço eficiente, eficaz e de qualidade. Nesse contexto, a educação pública sofreu reformas no intuito de se ajustar aos ditames mercadológicos e da qualidade educacional aferida, unicamente, pelo viés quantitativo, por meio das avaliações externas introduzidas na educação básica na década de 1990. A metodologia do trabalho esteve pautada na abordagem qualitativa de caráter exploratório, utilizando-se do estudo de caso, como técnica de pesquisa, com o objetivo de apresentar a perspectiva da 2ª Gerência Regional de Educação a respeito da temática. Os principais resultados apontaram que o modelo gerencial está enraizado na rede estadual e que os princípios da eficiência, da eficácia e da produtividade vêm sendo vivenciados com engajamento pelos líderes educacionais, em detrimento do atendimento da função social da escola que valorize a emancipação humana. Sendo assim, atribui-se à cultura da avaliação como impulsionadora da qualidade educacional dos tempos atuais.

Palavras-chave: Cultura da Avaliação. Avaliações Externas. Gerencialismo.

THE PERFORMANCE OF THE STATE EDUCATION NETWORK OF ALAGOAS IN THE EVALUATION CULTURE

ABSTRACT

This work aims to dialogue about the performance of the state education network of Alagoas from the discourse on the culture of evaluation, in which schools must follow neoliberal precepts, principles and management strategies to achieve an efficient,

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Professora da rede estadual de Alagoas e da rede municipal de Maceió, atuando como técnica da Secretaria Estadual de Educação. Integrante do grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-0406-5931>. E-mail: nandasoutomaior@hotmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Docente do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Integrante do grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação Educacional. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5490-6690>. E-mail: givanildo.silva@cedu.ufal.br

effective service and quality. In this context, public education underwent reforms in order to adjust to market dictates and educational quality measured solely by the quantitative bias through external assessments introduced in basic education in the 1990s. The work methodology was based on a qualitative approach, of an exploratory nature, using the case study as a research technique with the objective of presenting the perspective of the 2nd Regional Education Management regarding the theme. The main results showed that the management model is rooted in the state network and that the principles of efficiency, effectiveness and productivity have been pursued with engagement by educational leaders, to the detriment of meeting the social function of the school and the educational process. Therefore, it is attributed to the culture of evaluation as a driver of educational quality in current times.

Keywords: Evaluation Culture; External Evaluations; Managerialism.

EL DESEMPEÑO DE LA RED ESTATAL DE EDUCACIÓN DE ALAGOAS EN LA CULTURA DE LA EVALUACIÓN

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo dialogar sobre la actuación de la red estatal de educación de Alagoas a partir del discurso sobre la cultura de la evaluación, en la que las escuelas deben seguir preceptos, principios y estrategias de gestión neoliberales para lograr un servicio eficiente, eficaz y de calidad. En este contexto, la educación pública sufrió reformas para ajustarse a los dictados del mercado y la calidad educativa medida únicamente por el sesgo cuantitativo a través de evaluaciones externas introducidas en la educación básica en la década de 1990. La metodología del trabajo se basó en un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, utilizando el estudio de caso como técnica de investigación con el objetivo de presentar la perspectiva de la 2ª Gestión Regional de Educación sobre el tema. Los principales resultados mostraron que el modelo de gestión está enraizado en la red estatal y que los principios de eficiencia, eficacia y productividad han sido perseguidos con compromiso de los líderes educativos, en detrimento del cumplimiento de la función social de la escuela y del proceso educativo. Por tanto, se atribuye a la cultura de la evaluación como motor de la calidad educativa en los tiempos actuales.

Palabras clave: Valoración Cultura. Evaluaciones externas. Gerencialismo.

INTRODUÇÃO

A concepção de Estado Neoliberal se consolidou, no Brasil, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), de forma a se manifestar nas amplas mudanças inseridas no conjunto das políticas públicas sociais. Neste governo, o Brasil atingiu uma estabilidade econômica obtida pelo Plano Real e a partir desse fenômeno iniciou-se um processo de reforma estatal visando à modernização. No entanto, ficou evidente que as orientações políticas

estavam indo de encontro com direitos sociais adquiridos pela sociedade nas décadas de 1970 e 1980, momento em que ocorreram a redemocratização, as lutas e as conquistas, por meio das garantias constitucionais.

Na educação, a partir das reformas empreendidas, percebe-se novos direcionamentos no campo da gestão, do currículo e da avaliação educacional. As mudanças realizadas no país se inspiravam nas práticas ocorridas mundialmente, que pregavam mais flexibilidade na gestão, mais liberdade administrativa, pedagógica e financeira, acarretando em transferência de responsabilidades para os estados e municípios (Oliveira, 2011).

Assim, o governo de Fernando Henrique Cardoso ficou marcado pelo sucesso atingido na reforma administrativa, em que se estabeleceu a implantação de uma administração pública gerencial em substituição a administração pública burocrática. A reforma gerencial indicava mais autonomia e responsabilização das agências governamentais, visando atingir uma maior eficiência e efetividade dos serviços públicos (Pereira, 1999).

O território brasileiro foi envolvido ao ponto de, atualmente, estar imerso em práticas gerenciais, percorridas ao longo do tempo, que preceitua como um modelo de gestão nos órgãos públicos, adotando os princípios empresariais e uma política de Estado mínimo com vistas à redução de gastos e a busca incessante pela qualidade e eficiência como pontos norteadores. Os princípios de eficiência, de eficácia e dos resultados quantitativos utilizados nas empresas foram implementados no campo educacional com a finalidade de atender os preceitos mercadológicos e impulsionar o atingimento da qualidade educacional por meio da implantação da política da cultura de avaliação, posta em prática ao utilizar-se das avaliações standardizadas implantadas na educação básica para aferir a qualidade educacional das instituições e exigir mudança de postura dos profissionais da educação.

A metodologia deste trabalho esteve pautada na abordagem qualitativa de caráter exploratório, utilizando-se do estudo de caso como técnica de pesquisa com o objetivo de apresentar a perspectiva da 2ª Gerência Regional de Educação (GERE) a respeito da temática. Desta forma,

o sujeito participante desta pesquisa foi a Gerente da 2ª GERE (biênio 2021-2022) que contribuiu com sua visão acerca da cultura de avaliação na Rede Estadual de Alagoas, por intermédio de entrevista semiestruturada com duração de 60 (sessenta) minutos.

Assim, o texto está estruturado em 2 (duas) seções que se completam, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, reflete-se a respeito da cultura da avaliação e do papel da educação diante dos preceitos neoliberais; na segunda, dialoga-se sobre a responsabilização dos profissionais da educação pelos resultados alcançados e sobre as recomendações da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.

A cultura de avaliação e o papel da educação nas orientações neoliberais

A reforma educacional desenvolvida no Brasil na década de 1990 ocorreu a partir da implantação do neoliberalismo, enquanto concepção política de Estado, no intuito de se incluir na lógica de transformações ocorridas no mundo do trabalho, com a finalidade de atender às imposições do capital, fato que acabou se manifestando em todos os âmbitos da vida, como também na redefinição do papel do Estado. Assim, o Estado, ao reduzir o seu papel intervencionista, substituiu a função de provedor direto de direitos sociais, como, por exemplo, a educação, para assumir a função de Estado regulador e avaliador (Cabral neto; Castro, 2011).

Na prática, o termo regulador é empregado para explicar a nova condução do Estado perante o processo educacional, que passa a acontecer mediante a aplicação dos princípios mercadológicos e das constantes avaliações padronizadas para aferir a qualidade educacional. A regulação pode ter distintas características e percepções, de modo que cabe analisar como se daria a regulação dos sistemas sociais, uma vez que são processos mais complexos, pois trata-se de seres humanos que não seguem uma lógica estabelecida por regras pré-definidas. Nesse contexto, a regulação não ocorre nos seres humanos, visto que estes são imprevisíveis; a regulação ocorre nos processos que são destinados aos homens. Ou seja, a

regulação social de um grupo se dá a partir dos interesses particulares de cada indivíduo do grupo e no interesse geral do grupo.

Em termos de processo educativo, a regulação também surge, a princípio, como uma forma de demonstrar vinculação com as transformações ocorridas na reforma do Estado, que visava a modernização das instituições, objetivando estabelecer uma administração pública voltada a novos paradigmas. Assim, o Estado saiu do seu posto de administração centralizada e de controle direto para assumir o posto de administração descentralizada e de controle por meio de resultados.

O Estado assume na educação a postura de regulador e avaliador desse direito social e passa a deliberar as diretrizes e as finalidades que devem ser alcançadas. Desse modo, como forma de monitoramento e de acompanhamento das ações desenvolvidas, o próprio Estado cria um sistema de avaliações para medir o cumprimento ou não dos objetivos estabelecidos. O Estado permanece investindo parte de seu orçamento na educação, porém “[...] ele abandona parcialmente a organização e a gestão cotidiana, funções que transfere para os níveis intermediários e locais, em parceria e concorrência com actores privados desejosos de assumirem uma parte significativa do “mercado” educativo” (Lessard; Brassard; Lusignan, 2002, p. 35).

A base material, ideológica e política do neoliberalismo também causa impacto na esfera da política educacional, uma vez que se reconhece que o sistema de produção próprio das fábricas, o modelo de Estado e as políticas educacionais sempre mantiveram uma intensa relação. Em vista disso, o toyotismo insere as seguintes características no mercado de trabalho: flexibilização, descentralização, trabalho coletivo, autonomia, competitividade, produtividade e qualidade. É a adoção do modelo gerencial da administração, o qual afasta o foco do burocrático e introduz a gestão voltada para o sujeito e suas competências (Drabach, 2011).

Nesse sentido, o neoliberalismo na educação se instalou por meio de reformas estruturais que focavam na redução da intervenção do Estado como provedor educacional; discursos de que o serviço educacional público

não prezava a qualidade; privatização; liberdade de escolha dos pais em relação a qual instituição é melhor para seu filho; estímulo a concorrência e adoção da gestão empresarial. Nota-se, portanto, que os sistemas de normas e práticas governamentais estão presentes no contexto das políticas institucionais e estilos de gerenciamento em distintas ideologias, resultando de uma seara complexa que é o sistema capitalista.

A educação passa, de fato, a ser percebida como um mercado, sendo os estudantes e suas famílias considerados como clientes. O “produto” ofertado - a educação formal - passa a se ajustar às necessidades do comércio e das empresas, e para isso passa a existir uma separação entre a educação ofertada para a elite, que preza pelo atingimento dos saberes culturais completos e complexos, e a educação ofertada para os trabalhadores assalariados, que visa a oferta mínima de conteúdo, havendo, dessa forma, maior exclusão social.

Diante do fato de a sociedade estar em constante processo de modificação e adaptação às doutrinas vigentes, e que as políticas dominantes trazem, muitas vezes, avanços, mas também inúmeros retrocessos, é que os defensores e profissionais da educação devem se posicionar e lutar pela garantia da escola pública, gratuita, laica e de qualidade para todos. A luta deve ser para demonstrar que a educação é um direito social, que deve estar acima de qualquer atrito e conveniência. Sendo assim, deve se refletir constantemente a respeito do tipo de cidadão que a sociedade quer formar, uma vez que o sistema impõe a perspectiva para a função social da escola. Para tanto, faz-se necessário analisar criticamente as intencionalidades existentes por trás de cada política pública em evidência (Martins, 1994).

Nesse contexto, a implantação da cultura de avaliação no sistema educacional brasileiro ao introduzir as avaliações standardizadas elaboradas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para praticamente todas as etapas da educação básica, tem sido

defendida como uma política educacional impulsionadora da qualidade³. Em busca dessa qualidade é que se percebe que as reformas educacionais: "[...] centralizam-se os processos avaliativos e, de outro, descentralizam-se os mecanismos de gestão e financiamento, tornando-os meios destinados a "otimizar" o produto esperado, os bons resultados no processo avaliativo"(Souza; Oliveira, 2003, p. 874).

A avaliação passa a ser a mola propulsora nos mecanismos de gestão destinados ao controle de resultados e a organização da competição administrada. Nestes processos analisam-se os resultados e o atingimento das metas esperadas, ficando à margem o processo de ensino e de aprendizagem. Não há preocupação com o processo, importando apenas o resultado final, que tem por finalidade aferir a qualidade educacional, mediante as avaliações padronizadas (Cabral Neto; Castro, 2011).

Dessa forma, estimula-se os processos de competição entre as escolas e os sistemas, que, cada vez mais, buscam alcançar uma posição de destaque nos *rankings* instituídos, mediante os resultados obtidos nas avaliações em larga escala. Para isso, os sistemas de ensino vêm utilizando-se de diversas estratégias, desde a premiação por meritocracia ao pagamento de remunerações extra para as equipes que ultrapassam e /ou atingem as metas pactuadas (Souza; Cabral Neto, 2017).

Nesse contexto, a educação se fundamenta na lógica de mercado, utilizando-se de alguns de seus valores, emprega-se a noção de quase-mercado, visto que não foi possível implantar, de fato, os princípios como difundem nos moldes mercadológicos e que fundamentam o Estado Neoliberal. Essa limitação acontece por deficiência nos processos competitivos entre as instituições educacionais, seja porque não se consegue

³ A qualidade da educação é um conceito polissêmico, com sentidos distintos. No âmbito das políticas educacionais, tendo o atual Plano Nacional da Educação (2014/2024), na meta 7, a qualidade é vista como o resultado das políticas de avaliação nacional e internacional, influenciando o paradigma político macro e micro das redes e sistemas de ensino; há, também, o conceito de qualidade social que preza pela defesa da emancipação política e social dos estudantes, a partir da função social da escola que concebe os anseios da população para direcionar o planejamento local. Nesse contexto, o viés político da pesquisa está centrado na defesa da segunda concepção de qualidade da educação.

ofertar um número satisfatório de escolas em algumas regiões geográficas do país ou pela própria limitação quanto à concorrência devido às normatizações governamentais (Souza; Oliveira, 2003).

Dessa forma, buscou-se um caminho que fosse possível incluir as ideias das empresas sem alterar a essência das instituições públicas. Esse caminho alternativo, que visa, segundo a lógica gerencial, à eficiência e à melhoria dos serviços educacionais, tem se utilizado das políticas de avaliação como uma das estratégias, uma vez que as avaliações padronizadas estão sendo desenvolvidas como forma de controle do sistema educacional, conferindo um diagnóstico de qual instituição alcança ou não os padrões mínimos de qualidade.

No Brasil, as políticas de avaliação passaram a ter força juntamente com a reforma do Estado e com a implementação da gestão gerencial. Destaca-se que é uma cultura presente no cenário internacional e nacional, decorrente da influência da globalização, das mudanças políticas e da ordem social institucionalizada, independente da orientação política e social dos governos. No decorrer do seu desdobramento, houve mudanças em torno de seus objetivos, de técnicas de coleta, assim como também com o processamento dos dados (Bertagna, 2018). Como consequência, estabeleceu-se a diminuição do papel do Estado, acarretando na diminuição dos recursos; na criação de mecanismos de controle; no estabelecimento do sistema de responsabilização; na introdução dos princípios do mercado; no foco da produtividade e nos resultados atingidos (Bertagna, 2018).

Para tanto, faz-se necessário identificar os tipos de avaliação fundadas pelo poder executivo federal com a finalidade de aferir a qualidade dos sistemas de ensino, são elas: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), destinado ao ensino fundamental e médio da educação básica; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), destinados aos concluintes do ensino médio que desejam ingressar no ensino superior; e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), voltado a estudantes do curso superior. Nesse âmbito, é relevante apresentar um breve histórico do SAEB, por ser a avaliação que tem impacto na organização dos processos educativos,

bem como influenciado no papel dos profissionais da educação na educação básica.

O SAEB teve início em 1990, criado com a finalidade do governo federal avaliar a qualidade da educação básica do país por meio do desempenho dos estudantes em provas. Assim, sua primeira edição ocorreu de maneira amostral, envolvendo apenas algumas escolas públicas do ensino fundamental e médio, de todas as unidades federativas.

Em 1995, o SAEB inovou ao optar por nova metodologia na construção do teste, assim como na análise do resultado, seguindo a Teoria de Resposta ao Item (TRI), sendo possível a comparação entre os resultados das avaliações ao longo do tempo, além de também iniciar a realização de questionários para levantar dados contextuais. Em 1997, iniciou-se o uso de matrizes de referência do SAEB para a elaboração dos itens, buscando aferir competências e definir descritores. Em 2005, o SAEB foi reestruturado por meio da Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, que passou a ser formado por duas avaliações em larga escala, sendo a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), ficou conhecida como Prova Brasil. Em 2007, nasceu o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em que o INEP associa as médias de desempenho dos estudantes obtidas nas avaliações em larga escala com as taxas de aprovação, reprovação e abandono diagnosticadas no Censo Escolar (Inep, 2021).

Por ser um sistema de monitoramento constante que contribui com as políticas educacionais, o SAEB possui o objetivo de melhorar a qualidade do ensino. Para tanto, apresenta o desempenho escolar e coleta informações a respeito do perfil dos estudantes, professores e diretores, assim como também a respeito das estruturas físicas e equipamentos das instituições (Souza; Oliveira, 2003). Nessa lógica:

O delineamento assumido pelo SAEB encontra respaldo em argumentos que se alinham na direção de justificar a avaliação como instrumento de gestão educacional, tais como: possibilidade de compreender e intervir na realidade educacional, necessidade de controle de resultados pelo Estado, estabelecimento de parâmetros para comparação e classificação de desempenhos, estímulo por

meio da premiação, possibilidade de controle público do desempenho do sistema escolar (Souza; Oliveira, 2003, p. 881).

Na análise dos argumentos expostos por Souza e Oliveira (2003), nota-se que o intuito da sistemática de avaliação é a criação de mecanismos que impulsionem a competição entre as instituições de ensino, de maneira a ocasionar a responsabilização dos profissionais da educação pelo alcance ou não da qualidade propagada pela concepção neoliberal, assim como fortalecer o papel do Estado, enquanto entidade reguladora e avaliadora. Sendo esta a finalidade mais discutida e mais cobrada na sociedade, questiona-se sobre o sentido desta avaliação enquanto política pública, que ao diagnosticar uma pequena parte do processo educacional - visto que ela não tem o poder de fazer uma análise real de cada escola e de seu processo -, deveria se preocupar em conseguir assistências, mediações e ações do poder público direcionadas às problemáticas reveladas no processo avaliativo.

Nesse contexto, verifica-se que a educação se obriga a assumir um papel alterado do que sempre possuiu historicamente. O processo educacional, como possibilidades de construção, tem a intencionalidade de ofertar um ensino de qualidade, que seja capaz tanto de socializar o conhecimento no intuito de contribuir para a formação intelectual do sujeito, como também de desenvolver cidadãos críticos, reflexivos, autores e atores de sua própria história, de forma a possibilitar que assumam seu espaço e estejam preparados para atuar da forma que desejarem na sociedade contemporânea.

Contudo, atualmente, a educação tem se preocupado apenas em alcançar as metas pactuadas como forma de demonstrar a qualidade de cada escola, sem se preocupar com a sua função social que possibilite emancipação e transformação ou com o processo educativo como um todo. Assim, a sociedade está imersa nessa cultura da avaliação e de resultados ambicionados, cuja convicção é a de que a competitividade e as pressões geradas pelas avaliações padronizadas ocasionarão a melhoria do ensino.

A Atuação e as Recomendações da Rede Estadual de Alagoas na Cultura Avaliativa

Antes de adentrar na temática desta seção, faz-se relevante refletir acerca da introdução do termo gerente na Rede Estadual de Educação, visto que está atrelado aos ideais do neoliberalismo e à implantação da gestão gerencial no estado de Alagoas.

Com a reforma do Estado e a introdução da gestão gerencial a partir da década de 1990, o gestor, nascido na gestão democrática e com papel de mediador do sistema educacional, passa a ser concebido como gerente e busca trabalhar em prol de atingir a eficiência de produzir com agilidade o máximo de resultados com o mínimo de recursos (Rafacho, 2019). Desta forma, cobra-se dos gerentes uma performance além da contrapartida ofertada.

O termo gerente passou a ser disseminado na rede estadual, no início do primeiro mandato do governo de José Renan Vasconcelos Calheiros Filho (2015-2018), quando houve a mudança de nomenclatura em praticamente todos os setores da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC). Sendo assim, as então denominadas Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) passaram a ser Gerências Regionais de Educação (GEREs), assim como os coordenadores regionais, pessoas indicadas politicamente para administrar, passaram a ser chamados de gerentes. Acompanhando essas modificações, os setores da SEDUC também migraram de Coordenação para Gerência. Destaque-se que estas mudanças de nomenclatura foi o primeiro passo para que houvesse a adesão a uma nova fase na rede estadual, na qual “a própria linguagem e o discurso utilizados são marcadamente vinculados ao discurso mercadológico e gerencialista” (Hypólito, 2008, p. 74).

Nesse contexto, os gerentes das regionais passaram a ser designados por meritocracia, de forma a oportunizar que os gestores escolares de escolas com alto IDEB se tornassem o gerente da sua região, havendo a modificação a cada biênio, de forma a acompanhar os resultados desse índice que combina os resultados das avaliações externas com os dados do censo escolar.

Desta forma, confirma-se a fundação da política de bonificação na Rede Estadual de Alagoas, ocasionando a competição entre as escolas, com a finalidade de se destacarem nos escores do estado e a rivalidade entre os gestores escolares que visavam alcançar o cargo de gerente regional. Neste sentido, corrobora-se com o pensamento de que “é no campo das vontades e dos desejos individuais que o neoliberalismo encontra sustentação para argumentar em defesa da competição e da meritocracia” (Souza; Cabral Neto, 2017, p. 623), ou seja, é na subjetividade que os estilos gerenciais se institucionalizam.

Para tornar ainda mais acirrada a disputa entre os gestores escolares, os gerentes das GERES, ao término de seu mandato, passaram a ser aproveitados (aqueles que obtiveram um desempenho de destaque) para assumirem cargos de comissão na SEDUC. Desta forma, alguns deles permanecem até o presente momento como Supervisores, Gerentes ou Superintendentes e houve até uma ex-gerente que se tornou Secretária da Educação em 2022.

Nessa conjuntura, percebe-se que as estratégias para que a excelência e performatividade fossem disseminadas foi plantada em todos os níveis da rede estadual de educação, assim a educação do estado de Alagoas seguiu os planos traçados pelas empresas privadas contratadas para prestar consultorias e formações, uma vez que o sistema de gestão considerado eficiente são os da rede privada, “cujo centro está baseado em controle e responsabilização, ou seja, em processos de fixação de metas objetivas submetidas à avaliação e divulgação, associadas a prêmio ou punição, na dependência dos resultados obtidos” (Freitas, 2016, p. 140).

Logo, para despertar a participação dos profissionais da educação nesse percurso, a SEDUC desenvolveu trilhas para que ocorresse a conquista, como: a) aumento na gratificação do gestor escolar; b) discurso de valorização dos profissionais da educação; c) descarte da indicação política dos gerentes regionais; d) implantação da indicação dos gerentes por mérito de gestores; e) criação da figura do articulador de ensino, que é um professor que recebe gratificação para atuar na escola como formador e multiplicador

da SEDUC; f) oferta de gratificação ao cargo de coordenador pedagógico; g) implantação de bolsas em programas focalizados, dentre outras.

Nesse cenário, interpreta-se que algumas dessas conquistas foram significativas, pois, muitas vezes, a indicação política colocava a frente da GERE pessoas sem nenhum preparo e sem conhecimento educacional, porém, por outro lado, sabe-se que por trás de todo esse discurso de valorização e de melhoria da qualidade educacional existe a intencionalidade de vincular os profissionais para que sigam as orientações para a implementação das políticas públicas que visam, exclusivamente, dar destaques aos resultados quantitativos e a responsabilização dos profissionais da escola pelo sucesso ou insucesso da instituição, aferida por intermédio das avaliações externas.

Outra questão que requer análise é o fato de que muitos profissionais não se dão conta de que o gerencialismo está se enraizando nas orientações políticas da rede estadual de Alagoas. Eles acabam se “encantando” com o discurso, assim como com a “melhoria salarial”, uma vez que passam a receber uma gratificação para atuar como gestores, coordenadores, articuladores ou até mesmo com a implantação de bolsas, como aconteceu no ano 2021 e 2022, com o Programa Escola 10⁴, com o Programa Professor Mentor⁵ e Programa Vem que dá Tempo e assim seguem, contundentemente, os planos do gerencialismo.

⁴ O Programa Escola 10 foi implantado no início de 2017, mas se tornou política permanente ao ser instituído pela lei nº 8.048, de 23 de novembro de 2018, com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da educação básica de todas as redes públicas de Alagoas. O programa rendeu ao estado, em 2020, o Prêmio Excelência em competitividade na modalidade de Destaques de Boas Práticas. Desta forma, o alcance da meta pactuada no IDEB é um dos alvos principais do Programa.

⁵ O Convênio nº 001/2021 institui o Programa Professor Mentor, com o escopo de conceder bolsas de mentoria e monitoria para estudantes e professores da rede pública estadual, com a finalidade de promover projetos de pesquisa com foco no desempenho escolar dos jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica, de redução das taxas de abandono e de evasão escolar. O EDITAL SEDUC/FAPEAL Nº 01/2021 convoca as Unidades de Ensino da Rede Estadual de Alagoas, para submeterem propostas de obtenção de bolsas de Pesquisa e Iniciação à Pesquisa, Mentoria e Monitoria e a PORTARIA/SEDUC Nº 13.491/2021 dispõe a respeito da designação dos Coordenadores Mentores do Programa Professor Mentor, Meu Projeto de Vida, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas.

Portanto, devido a esses fatores e aos *rankings* divulgados na mídia, passa a ser propagada na sociedade a impressão de que houve melhoria na qualidade educacional, sem vincular esse “avanço” ao cancelamento da gestão democrática, da interferência no currículo, da formação docente, da avaliação da aprendizagem e da precarização do trabalho docente (Hypólito, 2008).

Nessa circunstância, esta seção destina-se às considerações da gerente da 2ª GERE (biênio 2021-2022), por entender que sua participação é relevante, pois perpassa uma ideia a respeito da percepção dos setores da gestão educacional da Rede Pública Estadual de Alagoas. A gerente da 2ª GERE lidera 15 (quinze) escolas, distribuídas em 10 (dez) municípios, tendo como atribuição principal acompanhar, coordenar, orientar, articular e mediar os trabalhos desenvolvidos em todas as escolas de sua jurisdição (Governo de Alagoas, 2019), de modo que seja desenvolvido um trabalho que vise o atingimento de uma educação de qualidade, assim como o cumprimento das atribuições de cada gestor escolar, a fim de que possa ofertar suporte administrativo e pedagógico às escolas da região.

A participante da pesquisa relembra o tempo em que estava na gestão escolar, de uma escola que se tornou destaque no IDEB em 2019, assim, menciona que foi realizado um “[..] trabalho de engajamento, de planejamento, de socialização, por ser uma escola de ensino integral, né, todo esse contexto de território, de mapeamento, de escuta, de espaços dialógicos, foram fundamentais para todos os outros objetivos, que culmina no IDEB” (Gerente da 2ª gere). Nesse sentido, ela prossegue mostrando que, enquanto gestora escolar, precisou, “[...] muitas vezes, dar um passo para trás para depois avançar rumo aos objetivos traçados para a escola e que a nota do IDEB refletiu o fruto de um trabalho sistematizado, organizado, monitorado” (Gerente da 2ª gere).

Ao possuir como ponto de partida a compreensão inserida na sociedade de que o IDEB é um índice que tem como escopo “[...] avaliar e monitorar a educação no país” (Laurentino, 2013, p.18), possuindo ainda a pretensão de comparar a educação brasileira com a de outros países, uma

vez que a nossa educação seguiu as influências das agências multilaterais; nota-se que “o Ideb passa a ser manipulado para apontar erros e para cobrar o mínimo, já que a escola que não alcança o Ideb é apontada como uma escola sem qualidade, ou seja, sem atender a um padrão mínimo [...]” (Laurentino, 2013, p. 53). Seguindo esse entendimento, o Estado não se preocupa em desenvolver políticas públicas educacionais que ampliem a escola pública, dedicando-se apenas às ações básicas.

Nesse sentido, é complexo perceber a escola pública e seus desafios, dado que o IDEB é apenas um deles, e que, mesmo não sendo o maior deles, é aquele que vêm sustentando e impulsionando a cultura da avaliação, além de pôr em xeque o trabalho dos profissionais que no cotidiano estão enfrentando os problemas e os dilemas que brotam no “chão” da escola. Sendo assim, o IDEB é um indicador de resultado (Chirinéa, 2016), pois não é possível aferir a qualidade educacional a partir, somente, do fluxo e desempenho, visto que avaliar a qualidade educacional “[...] demanda uma complexidade de fatores, nem sempre mensuráveis, tais como o nível socioeconômico das famílias atendidas pela escola, a cultura organizacional e o estilo de gestão escolar, a prática docente e a formação de professores” (Chirinéa, 2016, p. 18).

Contudo, não se pode desconsiderar o fato de que o índice se tornou um dos mais relevantes indicadores, de modo a possuir notável repercussão na sociedade, pois possibilita informações significativas a respeito do fluxo e do desempenho escolar dos estudantes, “[...] além de apontar possíveis fragilidades nos sistemas de ensino e nas escolas, auxiliando na tomada de decisões” (Chirinéa, 2016, p. 21).

Todavia, faz-se necessário que as políticas públicas educacionais estejam atentas a esse diagnóstico, trabalhem em prol de atender às demandas da educação pública e não se restrinja a responsabilizar os profissionais da educação sem ofertar as condições necessárias para modificar o quadro da qualidade educacional. É preciso sair do enfoque quantitativo e adentrar nas especificidades de cada escola e região para

fazer com que os estudantes tenham uma educação de qualidade e equidade social.

Nesse contexto, a gerente da 2ª GERE ressalta que para alcançar a qualidade educacional, aferida nas avaliações externas, são desenvolvidas algumas dinâmicas e atividades junto às escolas, no sentido de direcioná-las rumo ao caminho que deve ser trilhado para alcançar os objetivos estabelecidos. Há a defesa de que um trabalho organizado e bem planejado é necessário para que seja "plantada a semente" de que uma educação de qualidade pode ser traçada na rede pública de educação (Gerente da 2ª gere).

As estratégias utilizadas pelas redes de ensino são evidenciadas pela participante como significativa para que a escola alcance o objetivo e o planejamento traçado no que se refere à aprendizagem e às metas pactuadas. Assim, indica que por intermédio das estratégias é possível "[...] ter professores engajados, técnicos engajados, alunos engajados. Então, assim, parar para planejar, porque nortes e direcionamentos existem muitos" (Gerente da 2ª gere), o que resulta em uma melhor organização, mobilização e motivação dos sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem. Por conseguinte, reflete-se a respeito do quanto vem aumentando o número de estratégias utilizadas pelas redes de ensino, perpassando por premiações e até remuneração extra para as equipes que se destacam (Souza; Cabral Neto, 2017).

Ao ser questionada a respeito dos Núcleos que a SEDUC vem estabelecendo e implementando com o escopo de atingir os patamares educacionais desejados, de maneira a direcionar o acompanhamento dos profissionais das GEREs, no intuito de ofertar formação continuada aos técnicos que atuam na orientação, acompanhamento e formação dos profissionais que agem nas escolas da rede pública estadual, a gerente da 2ª GERE salienta:

Eu acho fundamental esse monitoramento, esse acompanhamento, que cada vez mais fortalece, principalmente quando você leva e tem um prazo para você devolver. Então, levar essas formações, levar essas orientações, monitorar, acompanhar e ter um prazo para ter um

feedback, eu acho que é fundamental para qualquer mudança, [...] tem muito investimento, muita coisa boa em formação[...]. Mas, é aquele ditado, nada muda se você não mudar. Então nas escolas que a gente tem visto esse engajamento maior, profissionais mais concentrados e com tempo mais exclusivo dentro daquela instituição. Então a gente percebe que a mudança ela é perceptível. E quando você tem uma escola onde aquelas pessoas elas têm um pouco de rotatividade, seja por questões particulares, ou seja, por “Ns” questões que elas demoram a conceber essa importância, tomar pra si realmente tudo o que é investido, então a gente tem maiores dificuldades. E a gente também tem algumas dificuldades de recursos humanos, principalmente na área administrativa, que interfere bastante [...]. Porque essa escola que a gente trabalhava, a gente não tinha vigia, não tinha secretário, não tinha gente de administrativo, não tinha articulador. Então acabava que nós três, gestores, fazíamos tudo. E aí sobrecarrega. E aí a gente, às vezes, pensa assim: “a gente não tinha ninguém e conseguiu um bom resultado, imagine se a gente tivesse?”. Só que tem escolas que tem né? E não conseguem um bom resultado. Eu acredito que, realmente, tá dentro do processo de conscientização e do processo da mudança de postura pedagógica ou administrativa do profissional (Gerente da 2ª gere).

Nota-se, a partir do depoimento da participante, que para ter uma educação de qualidade e bons resultados é relevante que a escola possua uma boa estrutura e a quantidade de funcionários suficiente, isso desde a quantidade de professores até os demais profissionais que atuam na escola. Isso porque a falta de profissionais na escola gera sobrecarga na gestão escolar, visto que, muitas vezes, o gestor escolar deixa de cumprir com sua função para “cobrir” outras que são necessárias para que o processo educacional ocorra dentro do esperado e planejado.

Ao dialogar a respeito do papel do Estado nas ações básicas para a oferta da educação pública, percebe-se que estas ações estão cada vez mais escassas. O Estado não oferece as condições básicas para que seja prestado um serviço educacional de qualidade, mas exige dos profissionais resultados positivos, fator este que confirma a preponderância dos princípios gerenciais.

Contudo, a gerente da 2ª GERE também levantou uma reflexão acerca de que, mesmo com várias carências, a escola a qual ela trabalhava como gestora escolar, e, que foi destaque em 2019, conseguiu avançar e

atingir um “alto” IDEB, passando a ser considerada uma escola de “qualidade”, a partir dos preceitos quantitativos, oriundos do neoliberalismo.

A frase da gestora enaltecendo o avanço da escola a qual atuou foi exposta com a intenção de repassar que é possível alcançar bons resultados, entretanto, compreende-se que essas argumentações acabam respaldando a concepção de que o gestor proativo é justamente esse que consegue atingir o máximo, mesmo com o mínimo disponível, e que se uma escola ultrapassa os patamares estipulados, as demais também conseguem, desde que haja mais empenho dos profissionais.

E, nesse entendimento, evidencia-se que a lógica do mercado está presente no cotidiano escolar. Sendo assim, passam a ser estimuladas ações que incitem a concorrência entre as escolas, que “[...] incentiva políticas de escolas, promove a competição entre os estudantes e professores, cria *rankings* que culpam escolas e professores pelos resultados alcançados, além de aprofundar as desigualdades sociais” (Chirinéa, 2016, p. 19).

São afirmações que geram comparações e tensões para profissionais da educação, uma vez que há o enaltecimento à cultura da performatividade demonstrada por Ball (2010). Logo, é engendrado nos professores, por intermédio da regressiva autorregulação, sistemas e procedimentos de recompensas e novas identidades a ponto de gerar a sensação de mais capacidade, eficiência e produtividade, transmitindo, assim, a convicção de que a cada dia pode-se avançar e fazer mais do que ontem, ou seja, é embutida a ideia de esforçar-se até alcançar a excelência (Ball, 2010).

Na busca da excelência e de atingir o pico da performance é que se revela a responsabilização dos profissionais, pois essa é a forma utilizada para justificar o fato de escolas com dificuldades semelhantes conseguem um patamar de destaque no ensino e outras não. Na cultura da performatividade é propagado o entendimento de que os profissionais das escolas que não alcançaram os escores educacionais vislumbrados não possuem excelência, pelo fato de não fazerem o seu máximo enquanto trabalhador e, sendo assim, não são eficientes e produtivos.

Na busca por excelência, a 2ª GERE vem ofertando maior número de formação continuada destinada à gestão escolar, e “[...] acontece não apenas por ser um direcionamento da SEDUC, mas porque é importante {...} para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e a qualidade da harmonia e desenvolvimento da proposta que se quer atingir dentro da escola” (Gerente da 2ª gere).

Desta forma, a gerente relata que as formações da SEDUC ocorrem, por meio dos núcleos criados com o objetivo de acompanhar o trabalho do gestor escolar, do articulador de ensino e do coordenador pedagógico de forma a demonstrar a sua aprovação no que se refere à criação dos núcleos e ao trabalho desenvolvido pela SEDUC, destinado ao acompanhamento dos profissionais que compõem a equipe diretiva da escola. A gerente afirma que são núcleos que atuam com o propósito de trabalhar as peculiaridades de cada função e que, “[...] no final eles se unem {...} então se distancia com o objetivo de juntar. E aí eu acredito que também é uma virada de chave essa iniciativa, de separar por núcleos, mas sempre levando em consideração que é uma separação com propósito de juntar ideias” (Gerente da 2ª gere) com o desígnio de melhorar a qualidade educacional ofertada nas escolas da rede pública estadual de Alagoas.

Destaque-se que esses núcleos passaram por formação continuada ofertada por fundações e institutos privados, com a finalidade de tornar os técnicos da SEDUC e GERE aptos a atuarem como multiplicadores junto aos profissionais que estão na escola. Contudo, sabe-se que a formação continuada para os profissionais da educação deve estar pautada na ação-reflexão-ação, ou seja, deve estar direcionada a uma prática formativa reflexiva, que possibilite dialogar a respeito das vivências pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

Nessa lógica, questiona-se como uma formação orquestrada por empresas privadas poderá surtir os efeitos necessários a uma escola repleta de particularidades se as pautas dessas formações são genéricas e com foco nos resultados quantitativos desprezando, muitas vezes, as questões sociais,

culturais e econômicas que também são desconsideradas pelas políticas públicas educacionais da atualidade.

No mesmo diálogo em que trata da formação continuada, a gerente da 2ª GERE envereda o assunto para a nota obtida nas avaliações externas, assim, ela segue refletindo a respeito do “[...] uso de estratégias mecânicas utilizadas por alguns profissionais para alcançar uma nota favorável no IDEB que não condiz com a realidade” (Gerente da 2ª gere).

Nessa circunstância, conclui-se que as mencionadas estratégias mecânicas tratam-se de métodos utilizados também para burlar a nota do IDEB (Chirinéia; Brandão, 2015). Essas estratégias vêm sendo utilizada pelas redes de ensino com o objetivo de atenderem às expectativas atuais, impostas pelas avaliações externas, assim recorrem às estratégias que “[...] treinam os alunos para a realização das provas ou utilizam outros meios, mais criativos e menos ortodoxos [...]” (Chirinéia; Brandão, 2015, p. 476). Logo, a qualidade alcançada não desponta da escola e de sua construção coletiva, mas do resultado aferido por meio dos testes educacionais, de forma a reduzi-la a mera medida de desempenho e resultados quantitativos (Chirinéia; Brandão, 2015).

Nessa circunstância, a gerente da 2ª GERE afirma que as estratégias corriqueiras são utilizadas como uma forma de motivar os alunos a participarem das avaliações externas assim como também a se prepararem, mas que mesmo quando atuava como gestora escolar nunca sentiu ou percebeu pressão da GERE/SEDUC para atingir a meta pactuada do IDEB e que seu trabalho não foi concentrado na nota, mas na aprendizagem do estudante (Gerente da 2ª gere).

E, nesse contexto, prossegue afirmando que, enquanto gerente, também não sente pressão da SEDUC, mas que compreende que as instâncias possuem “[...] pensamentos e propostas que divergem em algum momento. Eles têm, todos têm a compreensão que a garantia do ensino e da aprendizagem tem que acontecer, mas, às vezes, são intenções diferentes” (Gerente da 2ª gere). Assim, movidas em busca da melhoria da

qualidade educacional, muitas vezes, as instâncias superiores apresentam esforços e estratégias diferentes, uma vez que possuem distintos papéis.

Desta forma, entende que o que existe é uma preocupação em continuar avançando no ensino aprendizagem, pois identifica que é necessário que haja esse “incentivo” para que as pessoas não se acomodem e achem que já conseguiu um espaço satisfatório na qualidade educacional (Gerente da 2ª gere). Contudo, no discurso proferido pela gerente da 2ª GERE, percebe-se que essa evolução atribuída à educação estadual se manifesta por meio da cultura da avaliação, medida, unicamente, pelo viés quantitativo.

Desta forma, a gerente registra um posicionamento de defesa de quem foi convencida pelos argumentos de que a educação está seguindo os rumos necessários para o atingimento de uma qualidade educacional, uma vez que afirma não existir pressão da SEDUC para que exista o atingimento dos resultados quantitativos e para que a educação do Estado permaneça alcançando no *ranking* nacional um resultado positivo.

Essa percepção vem sendo manifestada pelos gerentes das regionais, pois eles caíram no encanto produzido pelo discurso do gerencialismo e pela meritocracia. Assim, acreditam que tem contribuído para a melhoria da educação e não percebem que os profissionais da educação estão sendo responsabilizados pelo não atingimento dos princípios mercadológicos na via educacional. E nesse contexto, verificam-se, nas escolas, “[...] os indícios de uma lógica organizacional centrada no controle dos resultados e uma preocupação com os resultados obtidos nas avaliações externas, que passam a orientar, inclusive, ações pedagógicas [...]” (Cabral Neto; Castro, 2011, p. 767).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz das considerações apresentadas, verifica-se que a cultura da avaliação está enraizada da Rede Estadual de Ensino de Alagoas, assim como a responsabilização dos profissionais da educação pelos resultados alcançados nestas. Há o enaltecimento de que se houverem mais ações e

mais empenho dos profissionais, é possível que as escolas, mesmo em meio a tantos problemas, consigam desenvolver um bom trabalho e ter como produto uma média educacional satisfatória, aferida por meio das avaliações.

Entretanto, faz-se relevante afirmar que os resultados quantitativos não conseguem dimensionar a qualidade educacional, uma vez que, para que esta seja validada, faz-se significativa a análise de fatores internos e externos à escola, de forma que sejam consideradas as questões sociais, econômicas e culturais da comunidade escolar. E, além destas problemáticas, é necessário o desenvolvimento de políticas públicas educacionais destinadas à formação inicial e continuada do docente, à gestão escolar, à avaliação e ao currículo.

Eis que o desafio é posto na educação pública brasileira, uma vez que a gestão gerencial impõe e induz os profissionais da educação a atrelar a qualidade de seu trabalho ao desempenho aferido nas avaliações externas e que mesmo existindo a ciência de que a qualidade educacional depende de inúmeros fatores internos e externos à escola, ainda assim o gerencialismo atribui a sensação de fracasso quando os escores educacionais não são atingidos.

Desta forma, o obstáculo consiste em percorrer caminhos que levem ao desenvolvimento de uma escola justa com seus estudantes, e assim cabe a reflexão a respeito de em qual nível o engajamento realizado em torno de conceituar e instrumentalizar a escola justa se faz necessário considerar o contexto social, cultural e econômico ao qual está inserida.

Logo, para que exista um caminho rumo a uma educação pública de qualidade, é necessária a construção de políticas públicas direcionadas às questões intra e extraescolares, visto que essas dimensões interferem diretamente no processo de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, não basta estabelecer metas quantitativas para a escola alcançar e imaginar que atingindo os patamares estabelecidos a educação se torna de qualidade e atende ao direito constitucional de possuir uma educação pública de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado de Educação. Gerências Regionais de Alagoas – GERES. **Alagoas em Dados e Informações**, 2019. Disponível em: <https://dados.al.gov.br/catalogo/es/dataset/gerencias-regionais-de-alagoas/resource/c3f1eaaf-9468-4a45-b996-617867d9071a>. Acesso em: 20 maio 2022.

BALL, S. J. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**. p. 37-55. maio/agosto. 2010.

BERTAGNA, R. H. Mapeamento dos Sistemas Estaduais de Avaliação da Educação (2005- 2015). In: GARCIA, T.; ADRIÃO, T. (Org.). **Currículo, gestão e oferta da educação básica brasileira: incidências de atores privados nos sistemas estaduais (2005-2015)**. Curitiba: CRV, 2018.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p.745-770, jul.- set.2011.

CHIRINÉA, A.M. **Escola Pública Municipal e Utilização do Ideb: As “Traduções” No Contexto da Prática**. 2016. 182 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”) Marília – SP, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3609412. Acesso em: 4 abr. 2021

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n87/0104-4036-ensaio-23-87-461.pdf>. Acesso em: 4 set. 2021

DIAS, M. F. X. Qualidade na Educação. **Revista Vértices**, Rio de Janeiro/RJ, ano 3, n. 1, mar. 2000.

DRABACH, N.P. Gestão Gerencial: A Ressignificação dos Princípios da Gestão Democrática. Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação – Anpae, **Anais**.2011. <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0413.pdf>

FREITAS, L. C. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo ingenuidade. **Cad. CEDES**, vol. 36 n. 99, Campinas, 2016.

HONÓRIO, D. T. S.; DA SILVA, E. F.; DE MELO, F. K. S. M.; ALVES, M. F.; DA SILVA, G. As contradições das políticas educacionais e as suas interferências

na gestão escolar: The contradictions of educational policies and their interferences in school management. **STUDIES IN EDUCATION SCIENCES**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 540–559, 2022. DOI: 10.54019/sesv3n2-005. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/ses/article/view/428>. Acesso em: 23 ago. 2022.

HYPÓLITO, Á. M. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 24, n. 1, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19239>. Acesso em: 15 jun. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Histórico**, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/historico>. Acesso em: 28 jul. 2022.

LAURENTINO, V. M. S. **O olhar do gestor escolar sobre o índice de desenvolvimento da educação básica**. 2013. 131 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação PPGE/UFAL, Maceió – AL.

LESSARD, C.; BRASSARD, A.; LUSIGNAN, J. Les tendances des politiques éducatives en matière de structures et de régulation, d'imputabilité et de reddition de comptes: les cas du Canada (Ontario et Colombie-Britannique), de la France et du Royaume-Uni. Montréal: **LABRIPROF-CRIFPE**, Faculté des Sciences de l'Éducation, Université de Montréal, 2002.

LIBÂNEO, J. C. A desfiguração da escola e a imaginação da escola socialmente justa. De) formação na escola: desvios e desafios. In: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima et al. (org.). **Marília**: Oficina Universitária. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

MARTINS, C. **O Que é Política Educacional**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MELO, F. K. S. M.; SILVA, G. A atuação do gestor escolar na efetivação das políticas educacionais: o IDEB em questão. In: SOUZA, A. S.; MEDEIROS, A. M. S.; ANDRADRE, M. E. (Orgs). **Políticas Educacionais nos Campos da Gestão, Avaliação e Formação**. Mossoró, RN: Edições UERN: 2022. 251 p.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011.

PEREIRA, L. C. B. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, ano 50, n. 4, p. 5-30, 1999.

RAFACHO, S. **O efeito do gestor escolar:** a relação entre a atuação e a formação do gestor escolar e os resultados educacionais em escolas públicas estaduais da região metropolitana de Belo Horizonte. Tese (Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da UFMG) Belo Horizonte – MG, 2019. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7806711 Acesso em: 20 out. 2021.

SCHNEIDER, M. P.; NARDI, E. L. O potencial do IDEB como estratégia de *accountability* da qualidade da educação básica. **RVPAE**, v.29, n.1, p. 27-44, jan./abr. 2013.

SILVA, E. A. **Avaliação em larga escala e qualidade da educação:** políticas educacionais em cinco municípios do Oeste do Paraná. 2018. 212 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS), São Leopoldo – Paraná. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6384818. Acesso em: 28 set. 2021.

SOUZA, A. S.; CABRAL NETO, A. A nova gestão pública em educação: planejamento estratégico como instrumento de responsabilização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 621-640, jul./dez. 2017.

SOUZA, S. Z. L. de; OLIVEIRA, R. P. de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no brasil. **Revista Educ. Soc., Campinas**, vol. 24, n. 84, p. 873-895, setembro 2003.

Recebido em: 31 de maio de 2023.
Aprovado em: 12 de outubro de 2023.
Publicado em: 08 de fevereiro de 2024.

