



AS CONTRARREFORMAS DO ESTADO AVALIADOR E SUAS IMPLICAÇÕES NO SENTIDO DA QUALIDADE EDUCACIONAL

Edva Emanuelle Gomes da Silva
UFAL

edvagomes@yahoo.com.br

Givanildo da Silva

UFAL

givanildo.silva@cedu.ufal.br

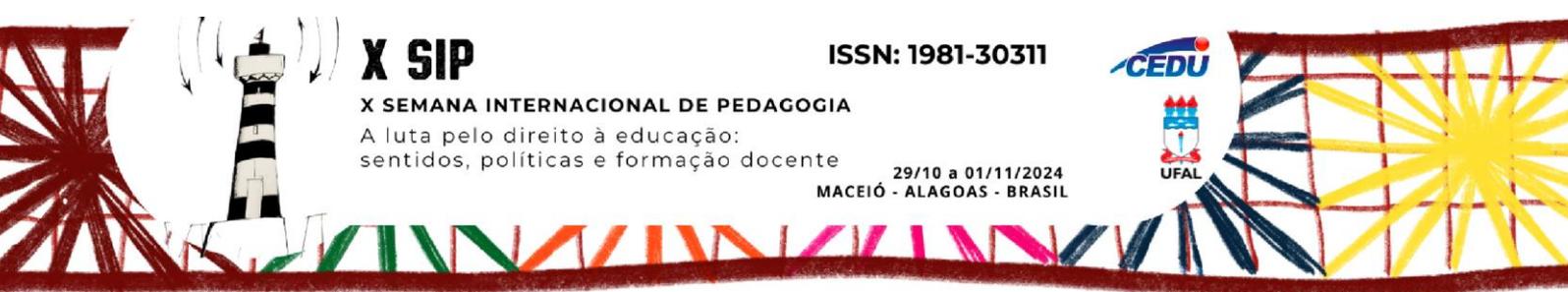
1 INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta alguns resultados da pesquisa de Mestrado concluída, em 2024, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). A problemática discutida é a seguinte: quais as principais repercussões da contrarreforma do Estado na avaliação da qualidade da educação pública? Em vista disso, é pertinente elucidar que o Estado pode ser interpretado por diferentes perspectivas teórico-epistemológicas e adquirir características que variam conforme cada período e contexto históricos.

Considera-se, aqui, o conceito de Estado moderno, que teve sua gênese na sociedade capitalista. De acordo com Montaño e Duriguetto (2011), no capitalismo, o Estado se configura como uma instituição criada a partir das lutas de classes, que não atua de forma independente e neutra aos interesses sociais, econômicos e políticos em disputa na sociedade. Ademais, ele assume, historicamente, posicionamentos políticos distintos, sendo um deles o neoliberalismo.

Este último é uma vertente política que defende as reformas estatais, com o intuito de reduzir a intervenção do Estado nas políticas públicas, por entender que elas requerem um alto investimento orçamentário que pode ocasionar a crise econômica e o *déficit* público (Anderson, 1995). Assim, a visão neoliberal advoga que uma das formas do Estado reduzir sua intervenção é por meio da adesão à nova gestão pública, comumente conhecida como gerencialismo ou gestão gerencial.

Segundo Newman e Clarke (2012), essa concepção de gestão foi disseminada, entre as décadas de 1980 e 1990, como estratégia para o Estado oferecer políticas públicas com eficiência e eficácia, sem despender altos gastos. Isso fez com que as políticas passassem por modificações profundas, a exemplo da redução de seu



orçamento e da privatização oriunda da atuação do setor privado na elaboração e na execução das políticas públicas. Uma das principais afetadas foram as políticas educacionais que, nas óticas neoliberal e gerencial, precisariam buscar o controle eficiente de suas ações, orientando-as a partir de determinados objetivos, metas e resultados considerados sinônimos de qualidade da educação pública.

Em face desse contexto, o presente trabalho está organizado nesta Introdução, que aborda algumas categorias (Estado, neoliberalismo e gestão gerencial). Posteriormente, apresenta os objetivos e a metodologia que conduziram o estudo. Em seguida, discute o significado do termo contrarreforma do Estado, a influência neoliberal na visão estatal sobre a qualidade educacional e como esses aspectos restringem a avaliação da qualidade. Nas Considerações Finais traz reflexões do tema em questão.

2 OBJETIVOS

O objetivo geral do trabalho é discutir algumas repercussões da contrarreforma do Estado para a avaliação da qualidade da educação pública. Seus objetivos específicos são caracterizar a contrarreforma do Estado; problematizar a concepção neoliberal de qualidade nas políticas educacionais; e evidenciar as limitações no processo de avaliação da qualidade educacional decorrentes das alterações no papel estatal.

3 METODOLOGIA

O método deste trabalho foi o materialismo histórico-dialético, que propiciou a análise crítica dos elementos contraditórios que constituem o objeto investigado (Gomide; Jacomeli, 2016). A pesquisa bibliográfica foi o instrumento metodológico utilizado, que auxiliou na identificação e na seleção do referencial teórico que fundamenta o estudo. Para tanto, foram pesquisadas produções científicas, de autores com discussões iniciais e atuais sobre o assunto abordado, encontradas em fontes bibliográficas impressas e virtuais, como artigos científicos, livros e anais de eventos na área educacional.

O levantamento bibliográfico foi feito na base de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na base de dados da



Scientific Electronic Library Online (SciELO) e nas publicações de organizações do campo educacional, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Nessas fontes buscou-se as palavras-chave “reforma do Estado”, “contrarreforma do Estado” e “avaliação educacional”, que resultaram na seleção das referências que fundamentam este trabalho.

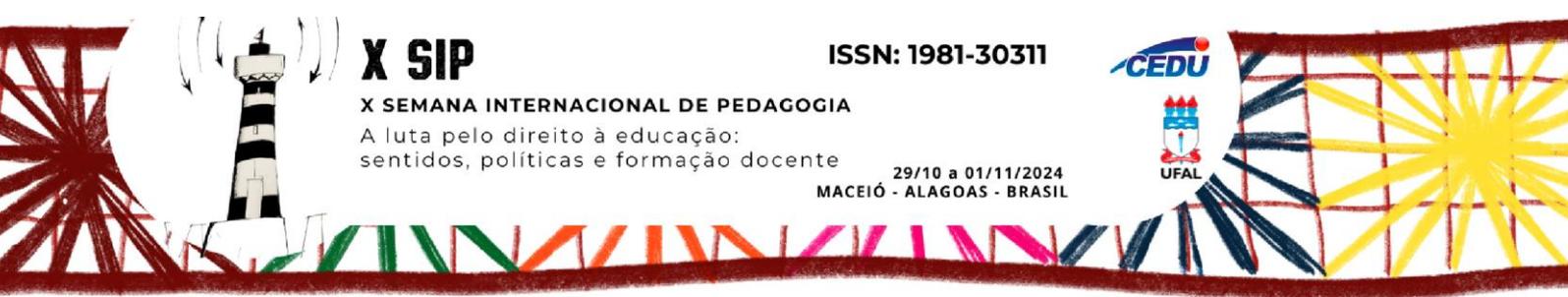
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Behring (2008), a nomenclatura reforma do Estado não surgiu vinculada ao neoliberalismo, mas no interior do movimento operário socialista, que atribuiu à reforma uma conotação progressista, em que as estratégias revolucionárias buscavam mudanças estatais que assegurassem a equidade. Com o advento neoliberal houve uma ressemantificação ideológica na reforma do Estado, ou seja, a apropriação do significado original da reforma para alegar que a instituição estatal deveria ser modificada, como forma de auxiliar o capital a resolver a crise iniciada nos anos de 1970 (Behring, 2008).

Logo, o sentido originário de reforma do Estado foi radicalmente alterado, pois as ações reformistas neoliberais não têm colaborado com o alcance da equidade, mas suscitado consequências negativas à população. Algumas delas são a implementação de políticas públicas fragmentadas e precárias, o acesso parcial ou a violação de diferentes direitos, sobretudo, os sociais. Em virtude disso, considera-se adequada a expressão contrarreforma, pois ela evidencia que as alterações do Estado, propostas pelo neoliberalismo, não são benéficas e geram implicações sociais prejudiciais aos usuários das políticas públicas.

Sendo assim, compreende-se que as transformações no papel do Estado interferem nessas políticas. As políticas educacionais são uma delas, o que implica em dizer que a contrarreforma estatal, por meio do neoliberalismo, adotou algumas medidas na educação pública. Pode-se destacar as avaliações em larga escala usadas como instrumento do Estado para avaliar a qualidade educacional.

Sob o prisma dessas avaliações, a qualidade da educação é avaliada por métodos quantitativos, que mensuram o conhecimento ensinado nas unidades escolares (Azevedo, 2007). Segundo este autor, a qualidade educacional é avaliada com base em padrões, indicadores de desempenho e a comparação entre as escolas,



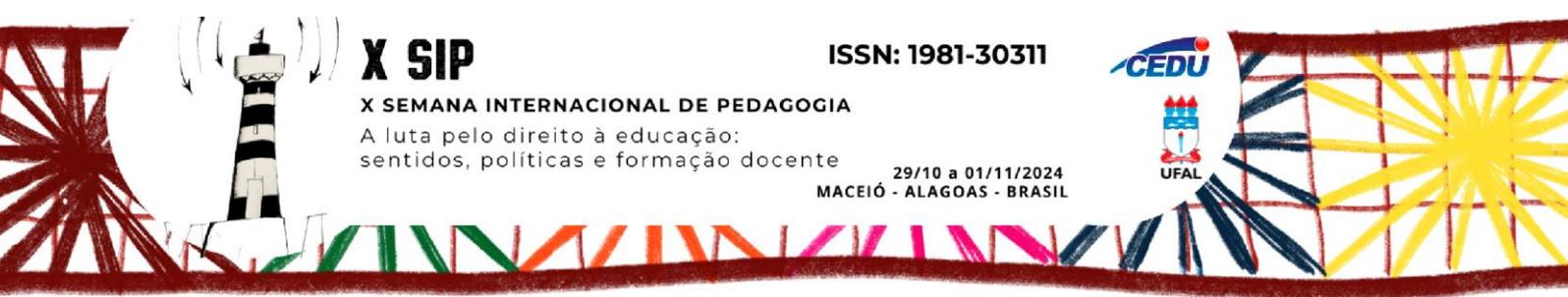
em que se considera os produtos gerados por cada uma delas, expressos em uma nota, desconsiderando a diversidade de processos e de fatores que podem influir na qualidade educacional.

Observa-se, assim, fragilidades na concepção de qualidade estabelecida pelas avaliações em larga escala. Sousa (2014) evidencia algumas delas, a exemplo da interpretação dos resultados dessas avaliações como parâmetro que define se as escolas possuem ou não uma educação de qualidade; e a criação de incentivos, simbólicos ou financeiros, às escolas que alcançam resultados positivos nessas avaliações, fomentando a competição e a comparação entre elas com base nos resultados alcançados.

Em vista disso, as avaliações em larga escala têm atuado como um dispositivo central do Estado para controlar os conteúdos e as metodologias de ensino das escolas públicas, os quais são considerados necessários à qualidade educacional (Afonso, 2007). O que gera um limite preocupante no processo de avaliar a qualidade, pois as avaliações aplicadas pela esfera estatal são padronizadas, elaboradas com questões de múltipla escolha e sua correção é feita automaticamente por leitores de gabarito (Goulart, 2023).

Isso ocasiona uma desconsideração das singularidades de cada escola, dos estudantes que participam das avaliações em larga escala e das condições de trabalho docente, os quais são aspectos que incidem diretamente na qualidade educacional. Além de induzir as unidades escolares a compreenderem que precisam ajustar suas ações para contribuírem com o avanço do seu desempenho nessas avaliações, restringindo a sua qualidade ao resultado que cada instituição obtém nelas.

Esse contexto pode acarretar a simplificação da qualidade educacional, na medida em que as avaliações em larga escala, ao restringi-la aos seus resultados, legitimam socialmente a percepção de que um desempenho positivo ou negativo sinaliza se a escola possui ou não qualidade (Goulart, 2023). Ao disseminar essa concepção superficial e equivocada, responsabiliza-se unilateralmente as instituições escolares e os seus profissionais pela qualidade, sem considerar a responsabilidade do Estado, dos governos, das secretarias de educação e dos demais entes que também deveriam colaborar para a qualidade educacional pública.



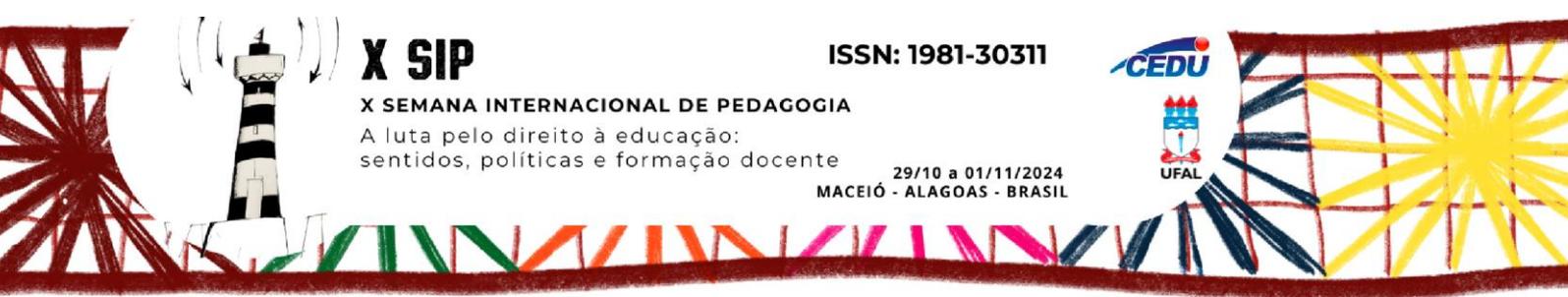
A partir dos elementos discutidos é possível apreender que as avaliações em larga escala evidenciam parcialmente a qualidade da educação ofertada por cada escola, posto que elas se circunscrevem a avaliar apenas a dimensão cognitiva, expressa no desempenho dos alunos nessas avaliações. O que requer uma visão mais ampla, em que sejam avaliadas as diferentes dimensões que podem intervir, direta ou indiretamente, na qualidade da educação pública.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças estatais, promovidas pelo neoliberalismo, tiveram implicações nas políticas públicas. Em especial, no modelo de gestão, orientado pelo gerencialismo, que alterou os processos de elaboração, formulação e avaliação dessas políticas, entre elas, as da área educacional. Em relação a esta última, o âmbito estatal aderiu às avaliações em larga escala para avaliar a qualidade da educação das escolas públicas que, na tentativa de ser lograda, passou a direcionar as ações escolares de acordo com objetivos, metas e resultados que, supostamente, representariam o alcance ou não da qualidade.

Diante disso, entende-se que as avaliações em larga escala afetam a concepção de qualidade educacional, reduzindo-a aos resultados atingidos, o que vai de encontro ao sentido mais amplo de qualidade socialmente referenciada. Na perspectiva de Dourado *et al* (2016), a qualidade da educação depende de um conjunto de condições objetivas e subjetivas e de dimensões intra e extraescolares. Logo, a sua avaliação não deve se restringir ao que ocorre no interior das escolas, pois estas não estão isoladas dos demais espaços da sociedade que também podem interferir na qualidade educacional.

Nessa direção, defende-se que para avaliar a qualidade da educação pública é preciso analisar as condições objetivas, como a gestão financeira, administrativa e pedagógica das escolas, e as condições subjetivas expressas nas visões dos atores escolares sobre o papel e as finalidades do trabalho escolar. Bem como, as dimensões extraescolares, a exemplo das ações sociais que repercutem na qualidade educacional, e as dimensões intraescolares manifestas nas ações desenvolvidas em cada escola.



Desse modo, as avaliações em larga escala exprimem algumas possibilidades, como a obtenção de dados sobre o desempenho escolar e as dificuldades de aprendizagem. Mas há também limites, no sentido de que somente elas são insuficientes para avaliar a complexidade dos fatores que influenciam no alcance de uma educação de qualidade. Além do que, não se pode ignorar as concepções de sociedade, de ser humano, de formação e de função social que essas avaliações atribuem à escola ao preconizarem uma determinada visão de qualidade educacional.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 11-22, jan./abr. 2007.

ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. *In*: SADER, E.; GENTILI, P. (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

AZEVEDO, J. C. de. Educação pública: o desafio da qualidade. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 7-26, ago. 2007.

BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de; SANTOS, C. de A.; AZEVEDO, J. M. L. de. Qualidade da educação socialmente referenciada na construção do sistema nacional de educação. *In*: AZEVEDO, J. M. L. de; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Qualidade Social da Educação Básica**. Camaragibe: CCS Gráfica e Editora, 2016. p. 99-146.

GOMIDE, D. C.; JACOMELI, M. R. M. O método de Marx na pesquisa sobre políticas educacionais. **Políticas Educativas**, Santa Maria, v. 10, n. 1, p. 64-78, nov. 2016.

GOULART, D. C. Avaliações externas: quem avalia quem? *In*: CORTI, A. P.; CÁSSIO, F.; STOCO, S. (orgs.). **Escola pública: práticas e pesquisas em educação**. Santo André: Editora UFABC, 2023. p. 69-80.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. O Estado de “Bem-Estar” e as lutas trabalhistas no regime de acumulação fordista/keynesiano (do segundo pós-guerra à crise de 1973). *In*: MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 139-179.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, mai./ago. 2012.

SOUSA, S. M. Z. L. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 2, p. 407-420, jul. 2014.