

Resumo Expandido: Eixo 3 - Políticas, gestão e avaliação Pós-LDBEN

FORMAR PARA CONTROLAR, AVALIAR PARA FISCALIZAR: OS MODELOS DE EDUCAÇÃO COMO REFLEXOS DOS MODELOS DE ESTADO

Matheus Vieira da Silva – UFAL/Maceió¹

Paulo Vitor Leite Paoli- UFAL/Maceió²

Givanildo da Silva - UFAL/Maceió³

Resumo: O Estado é o ente político e administrativo que rege a sociedade a ele submetida. Portanto seus projetos e políticas apresentam contínua influência sobre os modos de vida daqueles que estão sob sua regência em todas as áreas da sociedade, inclusive na educativa. Por isso, essa Revisão da Literatura, sistematizada por uma abordagem qualitativa e desenvolvida através de um estudo exploratório, tem como objetivo revelar como os modelos de educação são reflexos dos modelos de Estado, como também, especificamente, discutir como as políticas curriculares e avaliativas são utilizadas, respectivamente, como mecanismos de regulação e fiscalização da educação.

Palavras-chave: Reformas do Estado. Políticas Curriculares. Avaliações Externas.

Introdução

A educação configura-se como um processo formativo que conduz aqueles que lhe são submetidos a protagonizarem experiências nas realidades em que vivem e com aqueles que fazem parte dela (Lopes; Caprio, 2008). Conforme Ramos, Leite e Filgueiras Filho (2012, p. 2), a educação “reflete o momento histórico em que se desenvolve”. Logo, a construção das identidades e, conseqüentemente, das atuações daqueles que são imersos no processo educacional vão refletir as construções históricas, políticas e culturais da sociedade em que eles estiverem inseridos. À vista disso, torna-se perceptível que a construção dos modelos educacionais e sociais é proveniente das estruturas contemporâneas que os permeiam.

Como cada sistema político molda a educação conforme seus próprios valores, formando os cidadãos alinhadamente às concepções de sociedade e de qualidade educativa que adotam,

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas. Bacharelado em Direito pela Universidade Estácio de Sá. Membro do GAE - Grupo de Gestão e Avaliação Educacional. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/7307320530610845>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2118-4473>.

² Mestrando em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas. Membro do GAE - Grupo de Gestão e Avaliação Educacional. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/0422660015972082>. ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0008-1121-6313>.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas. Membro do GAE - Grupo de Gestão e Avaliação Educacional. Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/3702199251733170>. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5490-6690>.

o objetivo geral desta pesquisa consiste em revelar como os modelos de educação são reflexos dos modelos de Estado, como também, especificamente, discutir como as políticas curriculares são utilizadas como mecanismos de regulação da educação e alertar como a implementação de políticas de avaliação tornam-se vias de fiscalização dessa repercussão.

Materiais e métodos

A metodologia desta pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa, que além de abordar a temática estuda os contextos históricos, sociais e políticos que a permeia. Conforme Minayo (2001, p.21), a pesquisa qualitativa “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Diante dessa proposta, foi desenvolvido um estudo exploratório, que através da análise de levantamentos provenientes de pesquisas anteriores formula novas discussões, incluindo elementos que outrora não fora referenciados. Inclusive, “as pesquisas exploratórias têm como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (Gil, 1999, p.36).

Para tanto, a técnica de investigação adotada foi a revisão da literatura, que reúne as contribuições de outras pesquisas para a formulação de uma nova, permitindo “identificar, conhecer e discutir as principais contribuições existentes em determinada área do conhecimento, servindo de base para a construção e fundamentação de novas análises” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 183).

Discussão dos resultados

A partir da década de noventa, o Estado brasileiro passou por um conjunto de reformas políticas, econômicas e administrativas que originaram uma nova maneira de conduzir a sociedade, substituindo uma postura burocrática por uma gerencial (Marrach, 1996). Diante desse cenário, Hermida e Lira (2018, p. 59) explicam que “as reformas do Estado começaram a fazer parte da revolução social capitalista e, orientadas pela ideologia neoliberal, procuraram configurar uma realidade infra e supraestrutural nova”.

Conforme Marrach (1996), o gerencialismo, formado pelas idealizações políticas neoliberais, busca conduzir tudo o que esteja sob seu domínio semelhantemente a condução de empresas, ambientes em que predominam as suas políticas. Assim, todas as áreas da sociedade ligadas ao sistema neoliberal, inclusive a educativa, também tiveram que ser reconfiguradas para que em seus planejamentos e práticas pudessem refletir essa

reconfiguração. Até porque “a reforma do Estado é um projeto amplo que diz respeito às várias áreas do governo e, ainda, ao conjunto da sociedade brasileira” (Brasil, 1995, p. 12).

Hermida e Lira (2018, p. 43) discutem que as reformas “tratam-se de interesses sociais que se desenvolvem ao longo da história e se manifestam no plano da consciência social e exercem forte influência sobre os processos materiais do metabolismo social”. E conforme Marrach (1996), em um Estado neoliberal somente existe qualidade naquilo que esteja alinhado ao neoliberalismo. Logo, no que concerne à educação, através das políticas educacionais, o Estado alinha as práticas educativas aos seus critérios de qualidade.

Diante desse contexto, Lopes e Caprio (2008, p. 2) reportam que “a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança”, objetivando a construção de uma sociedade alinhada aos vieses da classe que a governa. Até porque, é através das escolas, espaços que reúnem as presentes e futuras gerações, que se viabiliza a construção de um modelo de sociedade conforme as idealizações do seu modelo de educação (Dias Sobrinho, 2004).

Formando as escolas, forma-se também as comunidades em que elas estão inseridas (Lopes; Caprio, 2008). Por isso, apesar de se autoproclamar neutro, o Estado neoliberal porta-se com perceptíveis intencionalidades (Marrach, 1996), construindo políticas educacionais para “monitorar as aprendizagens dos estudantes, bem como direcionar os principais conteúdos a serem trabalhados por meio do currículo escolar, gerando mudanças nas organizações das escolas e na concepção de avaliação e de aprendizagem” (Silva *et al.*, 2023, p. 518), que inclusive influenciaram as articulações da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDBEN) conforme os estudos de Silva *et al.* (2023).

Para Oliveira e Pacheco (2005), enquanto as políticas curriculares orientam o que deve ser ensinado, as políticas de avaliação externa são utilizadas para fiscalizar a implementação desses ensinamentos em todas as escolas brasileiras que estão associadas ao Estado Avaliador (Dias Sobrinho, 2004). Até porque, o currículo não se limita a um compilado de conteúdos, mas na construção da identidade intelectual, filosófica, profissional, política e social de todos aqueles que são formados por ele (Oliveira; Pacheco, 2005), o que possibilita a modelagem do estilo de vida social às idealizações daqueles que elaboram as políticas curriculares (Lopes; Caprio, 2008).

Como “a avaliação interfere incisivamente na organização de conteúdos e das metodologias e vai legitimando saberes, profissões e indivíduos” (Dias Sobrinho, 2004, p. 714), ela é utilizada pelo Estado para fiscalizar as repercussões das suas idealizações nas escolas (Silva *et al.*, 2023). Isso porque, “nenhuma discussão curricular pode negligenciar o fato de que

aquilo que se propõe e que se desenvolve nas salas de aula dará origem a um processo de avaliação” (Oliveira; Pacheco, 2005, p. 119).

Por meio das políticas de avaliações externas, que consiste na aplicação de provas padronizadas a todas as escolas brasileiras, ainda que sejam permeadas por realidades diferentes (Dias Sobrinho, 2004), os resultados das avaliações são ranqueados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), podendo gerar penalizações para aqueles que não apresentarem os resultados esperados (Silva *et al.*, 2023).

Temendo as consequências das penalizações, as escolas acabam readaptando todas as suas performances aos indicadores de qualidade avaliativos (Silva *et al.*, 2023), ainda que estes não estejam associados às suas realidades (Dias Sobrinho, 2004). Assim, não apenas muda-se as performatividades das escolas, mas os efeitos de suas atuações na vida daqueles que são formados por elas e das comunidade onde estão inseridas (Hermida; Lira, 2018).

De acordo com Lopes e Caprio (2008), essas estratégias são formuladas não apenas com o intuito de alinhar a educação aos objetivos daqueles que formulam suas políticas, mas também de assegurar que a formação escolar atenda às demandas do modelo de sociedade que se pretende consolidar, impedindo que outras pedagogias possam ser desenvolvidas e outra conjuntura de sociedade seja construída, fazendo da formação educativa uma via de regulação sobre aqueles que forem formados por ela.

Considerações finais

As reflexões desenvolvidas ao decorrer do trabalho explicitaram que através das políticas educacionais o Estado norteia tanto as atuações das escolas quanto os modos de vida de todos aqueles que são formados por ela. À vista disso, nota-se que a escola é um campo complexo, em que está permeada dos interesses daqueles que lhe orienta. Por isso, esse cenário evidencia o interesse do Estado em controlar as bases educativas, pois assim também controla todas as gerações sociais que são formadas por ela, tanto pelo currículo quanto pela avaliação.

Portanto, torna-se perceptível que os currículos são padronizados como uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e obrigatórios a todas as escolas brasileiras porque assim torna-se possível que todas elas, onde estiverem, correspondam aos anseios dos articuladores das idealizações curriculares. Como também, que os resultados das avaliações externas, ranqueados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) fiscaliza as suas repercussões, sob consequência de penalização das escolas que não esteja correspondendo conforme o esperado.

Assim, por temor às penalizações, as escolas acabam tendo que reconstruir as suas práticas para corresponderem aos indicadores avaliativos de qualidade, se tornando cada vez mais alinhadas às idealizações dos que promovem essa cultura curricular e avaliativa. Contexto esse que repercute até os dias de hoje no cenário educativo brasileiro, tornando explícito que os modelos de educação são decorrência dos modelos do Estado.

Referências

BRASIL. Câmara da Reforma do Estado. *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado*. Brasília, 1995. Disponível em: www.planalto.gov.br/publi_04/.../plandi.htm. Acesso em: 20 ago. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou mercadoria? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n.88, p. 703-725, Especial – Out. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300004>. Acesso em: 21 ago. 2025.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, J. de S. Estado e neoliberalismo no Brasil (1995-2018). *Cadernos de Pesquisa: pensamento educacional*, v. 13, n. 35, p. 38-63, 2018. Disponível em: https://doi.org/10.35168/2175-2613.UTP.pens_ed.2018.Vol13.N35.pp38-63. Acesso em: 13 ago. 2025.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. *Revista online de Política e Gestão Educacional*. Araraquara, n. 5, p. 1–16, 2008. DOI: 10.22633/rpge.v0i5.9152. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: 1 ago. 2025.

MARRACH, Sonia Alem. *Neoliberalismo e educação*. In: SILVA JUNIOR, Celestino A. da et al. (org.). *Infância, Educação e Neoliberalismo*. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVIERA, Inês Barbosa de; PACHECO, Dirceu Castilho. *Avaliação e currículo no cotidiano escolar*. In: ESTEBAN, Maria Tereza (org.). *Escola, currículo e avaliação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 116-136.

RAMOS, Jeannette F. Pouchain; LEITE, Adriana Antero; FILHO, Luciano de A. Filgueiras. Função social da escola: qual o lugar do pedagógico, do político e do trabalho? *Educas: Educação, Cultura Escolar e Sociedade*. Ceará, vol. 87, p. 1-16, abr. 2012. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/58640701/FUNCAO-SOCIAL-DA-ESCOLA.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2025.

SILVA, Givanildo; PRADO, Edna Cristina do; SANTOS, Inalda Maria dos; PALMEIRA, Lana Lisiêr de Lima. A política nacional de avaliação da educação básica e suas interferências na escola pública. *ECCOM*, São Paulo, v. 14, n. 27, p. 516-529, jan./jun. 2023. Disponível em: <http://revistas.unifatea.edu.br:8081/seer/index.php/eccom/article/download/617/541/2219>. Acesso em: 10 ago. 2025.