

POLÍTICAS NEOLIBERAIS DE AVALIAÇÃO E RESPONSABILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO PÚBLICA PAULISTA: ANÁLISES A RESPEITO DAS POLÍTICAS ADOTADAS NAS REDES ESTADUAIS PAULISTAS DURANTE AS GESTÕES DO PSDB

Bruno Michel da Costa Mercurio
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

Henrique Tahan Novaes
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

RESUMO

O presente artigo analisa a introdução das políticas educacionais neoliberais com foco na avaliação e responsabilização na educação básica do Estado de São Paulo, durante as gestões do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) a frente do governo estadual, a partir de 1995. A pesquisa busca compreender como instrumentos como as avaliações externas em larga escala, a padronização curricular e os mecanismos de responsabilização docente foram incorporados à rede estadual de ensino, reconfigurando a escola pública sob a lógica do gerencialismo e da eficiência produtiva. A partir de pesquisa bibliográfica e documental, o estudo contrasta a experiência da Secretaria Estadual de Educação com a do Centro Paula Souza, instituição que, mesmo inserida na lógica neoliberal, manteve maior autonomia curricular e obteve resultados superiores em avaliações nacionais. Os achados apontam para o tensionamento entre controle e autonomia: enquanto a SEE-SP aprofundou mecanismos de padronização e responsabilização que não alcançaram a melhoria esperada na qualidade, o Centro Paula Souza estruturou práticas de responsabilização compartilhada e mais amplas, favorecendo resultados mais consistentes.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; avaliações em larga escala; responsabilização educacional.

ABSTRACT

This article analyzes the introduction of neoliberal educational policies with a focus on assessment and accountability in basic education in the state of São Paulo, during the administrations of the Brazilian Social Democracy Party (PSDB) in the state government since 1995. The study seeks to understand how instruments such as large-scale external assessments, curriculum standardization, and teacher accountability mechanisms were incorporated into the state school system, reshaping public education under the logic of managerialism and productive efficiency. Based on bibliographic and documentary research, the study contrasts the experience of the State Department of Education with that of the Centro Paula Souza, an institution that, although also inserted in the neoliberal logic, preserved greater curricular autonomy and achieved higher results in national assessments. The findings highlight the tension between control and autonomy: while the SEE-SP intensified mechanisms of standardization and accountability that failed to produce the expected improvements in quality, the Centro Paula Souza developed broader and more collaborative accountability practices, which contributed to more consistent results.

Keywords: Educational Policies; large-scale assessments; educational accountability.

Introdução

A partir da década de 1970, organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, passaram a direcionar suas ações para as políticas sociais dos Estados nacionais, buscando legitimar estratégias de regulação social por meio do controle da educação. Nesse contexto, a Educação Básica foi atribuída a função de conter a pobreza, reduzir o analfabetismo, controlar as taxas de natalidade e inserir os mais pobres no mercado de trabalho. Assim, a educação tornou-se central nas políticas sociais, orientada pela lógica da empregabilidade e vinculada ao discurso de igualdade de oportunidades, mas, em essência, subordinada à manutenção de um sistema econômico e social excludente e perverso (Oliveira, 2016).

Em 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em *Jomtien*, na Tailândia, organizada pela Unicef, reuniu representantes de Estados nacionais e de diferentes segmentos do capital financeiro, estabelecendo diretrizes globais que desconsideravam os contextos locais. Esse encontro tornou-se um marco para a expansão da lógica empresarial e neoliberal nas políticas educacionais, ao reforçar a presença de agentes do capital na definição de objetivos para a educação e no controle social exercido pela escola. A partir dele, o Banco Mundial passou a condicionar sua atuação e apoio financeiro a ajustes estruturais, vinculando a educação aos princípios do mercado.

Com políticas e reformas educacionais com ênfase na educação básica, em que as escolas devem adotar modelos de gestão com base na prática democrática e participativa, capazes de promover o binômio eficiência e eficácia, presente na gestão empresarial, garantindo indivíduos minimamente qualificados para o mundo do trabalho, o que permite que, em uma economia globalizada, os países periféricos possam atender às demandas do mercado, oferecendo mão de obra qualificada e o mais barata possível (Baptista; Colares; 2022, p.878).

A Reforma Gerencial do Estado, também denominada Contrarreforma (Novaes; Okumura, 2021), teve início em 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso, com a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), sob a liderança de Bresser-Pereira. Esse processo consolidou os paradigmas neoliberais na Administração Pública brasileira ao promover a privatização de empresas estatais e serviços estratégicos, como energia, telecomunicações e mineração, sob a justificativa de modernizar e reduzir o papel do Estado. Fundamentada na lógica do gerencialismo ou *New Public Management*, a reforma buscou transpor práticas da gestão empresarial para o setor público, privilegiando a eficácia e a eficiência por meio de mecanismos de regulação. Nessa perspectiva, caberia ao Estado atuar menos na execução direta de políticas públicas e mais como regulador, avaliador e distribuidor de recursos, delegando a outras entidades a responsabilidade pela prestação de serviços públicos (Bartolozzi, 2020).

De modo geral, o papel do Estado é reorganizado sob a lógica neoliberal, reduzindo seu papel social e ampliando o espaço para o capital privado, inclusive, sob as políticas públicas. Se em outrora, o Estado atuava como o principal indutor da economia, através das empresas estatais e investimentos públicos, “[...] A esfera estatal passa a ser satanizada [...] para ocorrer a santificação de um setor supostamente mais ágil, eficiente, democrático e popular” (Novaes; Okumura, 2021, p.182). Mas, a grande “inovação” de fato, foi a introdução de uma nova categoria aos serviços públicos: o “Público Não-Estatal”, abrindo o mercado para que entidades privadas, atuem em seguimentos de interesse público que, contavam com a atuação direta do Estado.

Os termos “eficiência”, “eficácia”, *accountability*, entre outros, passam a integrar o vocabulário da administração pública, assim como, a inserção de parâmetros de mensuração na Administração Pública: metas, índices de desempenho, remuneração variável (bônus), formas de estímulo a produtividade.

Com relação as políticas educacionais essa inflexão não se restringe a aspectos econômicos, mas expressa-se na reconfiguração profunda das finalidades e práticas da escola pública que, passou a ser

pensada segundo uma lógica empresarial, focada na produtividade, na gestão por resultados e na adaptação às exigências do mercado de trabalho precarizado.

[...] novos personagens entram em cena na concepção, implementação e avaliação das políticas educacionais. Ao que tudo indica, a ascensão das grandes corporações transnacionais — através de suas fundações, institutos e ONGs, leva a um controle cada vez mais direto da concepção, implementação e execução da política educacional”. (Novaes; Okumura, 2021, p. 182)

·Durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) consolida-se os paradigmas neoliberais e gerencialistas na Administração pública (Novaes; Okumura, 2021), o Banco Mundial influencia diretamente o conteúdo das políticas educacionais brasileiras, fomentando parcerias público-privadas, gestão por resultados, alterando o sentido das escolas públicas, controlando diretamente os sistemas educacionais. E, frente a descentralização do ensino básico, nos Estados e, principalmente, nos municípios, aliados a ausência de um corpo técnico especializado na maior parte dos municípios, abre-se espaço para privatização de processos educacionais, como: a venda de sistemas educacionais privados (apostilas, consultorias a professores e gestores escolares, entre outros serviços),

Isto significa que a educação tem que entrar para o rol do custo-benefício e se incorporar a economia de mercado para que a qualidade da mesma venha a ser adquirida com eficiência e eficácia atreladas aos processos de globalização do capital sendo adepta as implicações e perspectivas neoliberais para o seu funcionamento (Oliveira, 2016, p.11).

A imposição da lógica do capital à escola pública reduzindo o seu papel de direito universal a um serviço cuja prestação está direcionada aos interesses do mercado. Instrumentos de controle e avaliações em larga escala, passam a ser os principais instrumentos para mensuração da qualidade da educação pública.

A atuação destes agentes do capital reforça a crença na meritocracia, a empregabilidade e o empreendedorismo frente a um processo de despolitização da educação, da perda de seu caráter formativo crítico, além de ignorar suas determinações sociais.

Diante desse cenário, emerge a seguinte problemática: de que modo as políticas neoliberais de avaliação e responsabilização, implementadas nas redes estaduais de ensino paulista sob as gestões do PSDB, impactaram a organização do trabalho escolar e os resultados educacionais?

Para responder a essa questão, este estudo toma como objetivo analisar os efeitos das políticas neoliberais de avaliação e responsabilização na educação básica do Estado de São Paulo, com ênfase nas diferenças de diretrizes entre a rede estadual vinculada a Secretária da Educação e as Escolas Técnicas vinculadas ao Centro Paula Souza.

Procedimentos metodológicos

As análises apresentadas nesse estudo, tomam como caminho metodológico a pesquisa bibliográfica e documental, a fim de captar os elementos necessários para o desenvolvimento de uma análise crítica sobre o referido objeto de estudo. Foram consultadas produções acadêmicas sobre neoliberalismo, políticas educacionais e avaliação em larga escala, bem como documentos oficiais e relatórios institucionais produzidos pelo Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, Centro Paula Souza e por organismos internacionais. A análise foi conduzida em perspectiva crítica, buscando evidenciar como os pressupostos do gerencialismo e da Nova Gestão Pública se materializaram nas políticas educacionais paulistas. A comparação entre a rede estadual de ensino e com o Centro Paula Souza permite identificar especificidades de cada modelo, destacando tanto convergências em relação à lógica neoliberal quanto diferenças nas formas de responsabilização e nos resultados obtidos.

Avaliações de larga escala e processos de responsabilização

A partir dos anos 1990, sob a influência de reformas educacionais alinhadas a lógica neoliberal, as avaliações externas de larga escala foram incorporadas como um dos principais instrumentos de formulação, implementação e monitoramento das políticas educacionais, adquirindo centralidade, sob o discurso de promover a qualidade educacional, a racionalidade e eficiência no emprego de recursos disponíveis para educação. Estas, são desenvolvidas pelo órgão gestor do sistema escolar (governo municipal, estadual e federal) ou agentes externos interessados em coletar informações a respeito, como no caso do *Programme for International Student Assessment*, o PISA; organizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE),

Os resultados do Pisa permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades de seus estudantes em comparação com os de outros países, aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares e formule suas políticas e programas educacionais visando à melhora da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem (Brasil, [2024?]).

Como podemos notar na descrição do PISA fornecida pelo portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), as avaliações de larga escala tem a função de avaliar o estudante, mas também, direcionar as políticas educacionais, desde as suas formulações. Por sua vez, essas adquirem enorme relevância dentro da lógica neoliberal, deixando de ser meramente diagnósticas e passam a ser mobilizadas como dispositivos centrais de responsabilização (*accountability*), com foco no controle do desempenho, na prestação de contas e na indução de resultados, “[...] uma forma tecnocrática de valorar e um procedimento burocrático de exigir o cumprimento de obrigações” (Dias Sobrinho, 2002, p. 29).

Segundo Bauer (2010), o uso dos resultados das avaliações de sistemas educacionais passou a exercer uma função cada vez mais voltada à responsabilização institucional, em um contexto de crescente gerencialismo educacional. Nessa lógica, os dados produzidos são mobilizados prioritariamente para fins de controle gerencial, prestação de contas e direcionamento da gestão, com vistas à melhoria dos indicadores de desempenho.

Em síntese, a avaliação transforma-se em instrumento de regulação e governança educacional, sendo incorporada como elemento central nas estratégias de racionalização da gestão e de direcionamento das políticas públicas, de forma alinhada às demandas de eficiência, produtividade e competitividade impostas pela lógica de mercado, operando como ferramenta de padronização, comparação e hierarquização de desempenhos, muitas vezes sem considerar as desigualdades estruturais entre as redes, escolas e estudantes.

Segundo Gatti (2014), o campo da avaliação de desempenho escolar em larga escala ainda é muito recente no Brasil, indicando a inserção em tendência mundial de adequação dos sistemas educacionais aos preceitos neoliberais, a partir de parâmetros curriculares julgados como essenciais para inserção desses indivíduos no mercado de trabalho.

Três gerações de avaliações de larga escala

As avaliações externas no Brasil podem ser compreendidas em três gerações, sendo a primeira iniciada no final da década de 1980 com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), institucionalizado em 1991 pelo Ministério da Educação para monitorar a qualidade do ensino de forma amostral e diagnóstica, sem gerar consequências diretas para escolas e professores. Esse modelo buscava apenas oferecer subsídios para compreender a evolução da educação, sem interferir no currículo, na gestão ou nas práticas docentes. Em 1995, inovações metodológicas, como a adoção da Teoria da Resposta ao Item (TRI), a aplicação de questionários socioeconômicos e a ampliação da amostra para incluir a rede privada, consolidaram o desenho técnico do Saeb e sua capacidade de análise comparativa ao longo do tempo (BONAMINO; SOUSA, 2012).

Seu desenho mostra-se adequado para diagnosticar e monitorar a evolução da qualidade da educação básica, mas não permite medir a evolução do desempenho individual de alunos ou escolas. Seus resultados são divulgados de forma bastante agregada e, portanto, não permitem apoiar a introdução de políticas de responsabilização de professores, diretores e gestores por melhorias de qualidade nas unidades escolares (Bonamino; Sousa, 2012, p. 377).

A implantação da Prova Brasil a partir de 2005, marca o início da segunda geração das avaliações de larga escala. A função diagnóstica passou a ser deslocada em direção a usos voltados ao controle de desempenho, prestação de contas e indução de políticas de responsabilização, representando uma mudança significativa na forma como os resultados educacionais passaram a ser utilizados pelas políticas públicas. Essa nova fase introduziu a divulgação pública dos resultados, a devolutiva para as escolas e o uso simbólico e social dos dados por diferentes atores da sociedade. Caracteriza por uma responsabilização simbólica ou de baixo impacto (*low stakes*), uma vez que não estabelece prêmios ou sanções atrelados diretamente ao desempenho escolar (Bonamino;Sousa, 2012).

Por meio da Prova Brasil os municípios e unidades escolares, por meio de uma abordagem censitária, tornou-se possível agregar o diagnóstico a uma dimensão de responsabilização mais visível, sem, necessariamente, vincular os resultados a mecanismos punitivos. Os dados produzidos pela Prova Brasil passaram a compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), instituído como principal indicador nacional para monitorar metas educacionais estabelecidas entre o MEC, estados e municípios.

A chamada terceira geração de avaliações externas no Brasil se consolida em um contexto de intensificação das políticas de *accountability*, caracterizando-se por um modelo de responsabilização forte (*high stakes*), com a introdução de políticas de remuneração variável, através de bonificações ou até sanções atreladas diretamente ao desempenho de alunos, escolas e redes de ensino, transformando os resultados das avaliações em critérios objetivos para remuneração de profissionais, reformulações curriculares e reestruturação de unidades escolares.

Avaliações de larga escala no estado de São Paulo

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), criado em 1996, é um dos principais exemplos de avaliações em larga escala implementadas por governos estaduais, com o objetivo de subsidiar decisões da Secretaria Estadual de Educação e articular avaliação, planejamento escolar e capacitação docente. A criação do SARESP e o direcionamento das políticas educacionais paulistas se dá em um contexto de ascensão de uma aliança política conservadora, liderada pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) a partir de 1995. Durante o período de 1995 a 2002, sob a gestão da secretária de Educação Teresa Roserley Neubauer da Silva, ocorreram diversas reestruturações na pasta, como a descentralização, o fechamento de escolas e a implantação da progressão continuada. Segundo Jacomini, Nascimento e Stoco (2023), essa gestão foi marcada pelo autoritarismo e pela falta de diálogo com a categoria docente e demais setores da comunidade escolar.

A partir de 2000, os parâmetros de responsabilização são reforçados com a implementação do Bônus Mérito, mecanismo que oferta uma remuneração variável (bônus) aos profissionais da educação

vinculada ao cumprimento de metas estabelecidas e ao desempenho escolar aferido por avaliações externas.

Anos mais tarde, a gestão que inicia no governo estadual em 2007, constata que

[...] o propósito da melhoria da qualidade de educação pública paulista, verificada no desempenho dos estudantes nas avaliações externas, não foi atingido. Foi essa a conclusão no início da quarta gestão consecutiva do PSDB, quando a equipe da SEE-SP considerou que a gestão focalizada em resultados, com medidas de controle do trabalho docente por meio do currículo centralizado e de pagamento de bônus, não havia produzido os resultados esperados no que se refere à qualidade do ensino. (Jacomini, Nascimento, Stoco, 2023, p.11).

Diante do diagnóstico obtido, uma série de reestruturações foram implantadas a partir de 2007, institucionalização de espaços de participação da sociedade civil (alinhadas aos interesses hegemônicos) nas políticas educacionais; entre estes, a Criação do Comitê de Políticas Educacionais (CPE), responsável pela agenda e elaboração das políticas educacionais, composta por coordenadores da Secretária da Educação e com a participação de organizações da sociedade civil ou de pessoas físicas; delegação ao setor privado a coordenação de produção de material pedagógico, como ocorreu com os Cadernos dos Estudantes do Programa Currículo de São Paulo implantados em 2009, em meio a um processo de padronização curricular, cerceamento do trabalho docente e direcionamento para preparação para as avaliações de larga escala:

Partiu-se da pressuposição de que com o estabelecimento do currículo centralizado e das orientações, por meio dos Cadernos de alunos, professores e gestores, haveria maior direcionamento sobre o que e o como ensinar e, conseqüentemente, melhor aprendizagem e desempenho nas avaliações externas (Jacomini; Nascimento; Stoco, 2023, p.12).

A criação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), em consonância com seu correlato nacional, o Ideb, reorientou o pagamento do bônus-mérito, reestruturado em 2008, aumentando o grau de responsabilização dos professores.

Nos anos seguintes foram instituídas as Avaliações de Aprendizagem em Processo (AAPs), caracterizadas por avaliações bimestrais elaboradas pela Secretária da Educação com o objetivo de aferir as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática e fornecer informações rápidas às escolas sobre a aprendizagem das(os) estudantes para reordenamento dos processos de ensino e de aprendizagem para a aplicação das avaliações externas, reduzindo a autonomia docente e as possibilidades de estímulo a criatividade e criticidade dos estudantes.

As políticas adotadas pelas gestões do PSDB e que vem sendo acirradas na gestão Tarcísio de Freitas (2023-2026) representam um alinhamento a agenda neoliberal e uma inflexão decisiva quanto a centralidade que as políticas de avaliação da educação básica assumem no Brasil, pois, transforma os dados das avaliações em mecanismos de controle de desempenho, reforçando uma lógica gerencial pautada na produtividade, eficiência e responsabilização individual e coletiva. Além de, cercear o trabalho

do professor, promover o autoritarismo e descumprir os princípios da gestão democrática previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

O Centro Paula Souza

O estado de São Paulo conta com uma segunda rede de ensino que, atende ao nível médio e formação profissional, além de cursos superiores tecnológicos, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, vinculado atualmente à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação (SCTI). Esta rede conta com 228 Escolas Técnicas (ETEC) e 82 Faculdades de Tecnologia (FATEC) segundo dados da instituição. Entre 1994 e 2024, o Centro Paula Souza concentrou a oferta de ensino técnico público no Estado de São Paulo, seja em suas unidades escolares ou através de parcerias para oferta do ensino profissionalizante nas escolas da Secretaria Estadual de Educação.

Chama-nos a atenção que, em meio a todo o processo de padronização curricular, pautado nas avaliações de larga escala e, responsabilização nas escolas vinculadas a Secretaria da Educação; nas escolas vinculadas ao Centro Paula Souza, observa-se maior autonomia e compartilhamento de responsabilidades. Apesar de também estarem submetido as avaliações de larga escala, aos processos de responsabilização e ao pagamento de remuneração variável, os mecanismos de controle adotados, não foram semelhantes. E, também nos chama a atenção, os resultados. Historicamente, dentro da perspectiva de ranqueamento das escolas, a partir do desempenho no Saresp, as Etec apresentaram resultados superiores. Segundo os dados do Ideb de 2023, o índice médio das Etec foi de 5,6; superior à média nacional de 4,3 e a estadual de 4,2; e, superior à meta estabelecida pelo governo federal de 5,2 (Centro Paula Souza, 2024).

O desempenho superior desta instituição pode ser atribuído a diversos fatores, sendo um dos principais, a autonomia curricular que as escolas desfrutaram ao longo das décadas, garantindo aos professores maior autonomia para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, mesmo sob a influência de agentes do capital. Além disso, o processo seletivo de ingresso, conhecido como "Vestibulinho", contribui para esses resultados. Ao selecionar os candidatos com melhor desempenho, esse sistema cria uma rede de ensino seleta e restrita, o que, por sua vez, tende a impulsionar os resultados nas avaliações em larga escala.

Entre os mecanismos de responsabilização presentes na instituição, os quais acreditamos que interfiram nos resultados da instituição, há dois os quais merecem destaque: o Observatório Escolar e o Sistema de Avaliação Institucional.

O Observatório Escolar constitui-se em uma ferramenta de acompanhamento dos processos pedagógicos e organizacionais desenvolvidos dentro da unidade escolar. Trata-se de um sistema de avaliação organizacional compartilhada envolvendo a participação de todos os atores do processo escolar. Durante a realização do observatório escolar as unidades escolares devem encaminhar as evidências

solicitadas a respeito de rotinas, cumprimento de prazo e desenvolvimento do Plano Plurianual de Gestão (PPG), além de visitas da equipe de supervisão para conferir *in loco* se as evidências encaminhadas previamente correspondem a realidade.

O sistema de Avaliação Institucional, atualmente, conhecido como WebSai, devido ao formato em rede adotado desde 2010 que, contribuiu para expansão da participação de toda a comunidade escolar no processo de avaliação da instituição. Estes mecanismos contribuem para a composição do Índice Agregado de Cumprimento de Meta (IACM), indicador utilizado para avaliar o desempenho e alcance das metas pela unidade escolar e, para realizar o pagamento de remuneração variável. Além desses mecanismos citados, há também a consideração dos índices de alunos concluintes, taxa de evasão e o desempenho da unidade escolar nas avaliações de larga escala. Cabe ressaltar que não há uma constância nos critérios utilizados para o cálculo IACM, variando de ano a ano; entretanto, até o ano de 2022, observa-se que havia possibilidade maior de controle dos resultados por parte da unidade escolar, de acordo com o desempenho da equipe no cumprimento de prazos e processos da rotina escolar.

Considerações finais

O direcionamento de todo o processo de ensino e aprendizagem para a aplicação de avaliações externas, como mecanismo para aferir a qualidade de ensino ofertadas nas escolas públicas paulistas, bem como, a padronização do currículo escolar a agenda neoliberal, vislumbrando a formação de mão de obra barata e, a consequente redução da comunidade escolar na participação e gestão escolar democrática, não produziu os resultados esperados.

A adoção de avaliações externas como instrumento para aferição de qualidade a educação públicas, delimitam esta suposta “qualidade” a critérios quantitativos é um fato questionável pela grande maioria dos pesquisadores envolvidos com esse campo. Contudo, chama-nos a atenção nesse breve estudo, é justamente, a instituição que, considerando suas particularidades e tamanho, ao contar com a autonomia para construção dos seus processos educativos, assim como, com mecanismos de responsabilização mais amplos, contou com resultados superiores à média estadual e nacional.

Reafirmando as particularidades do Centro Paula Souza, podemos concluir que esta instituição, durante as gestões do PSDB, em decorrência da autonomia disponível, construiu um sistema de responsabilização compartilhado e mais amplo, no sentido de aferir qualidade, sem necessitar direcionar o currículo e processo educativo para a realização das avaliações de larga escala.

REFERÊNCIAS

BARTOLOZZI, Eliza. Atual Política Neoliberal de Militarização da Escola Pública no Brasil. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, Brasil, v.29, n.3, p.302-320, set./dez., 2020.

BAUER, A. Usos dos resultados das avaliações de sistemas educacionais: iniciativas em curso em alguns países da América. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 91, n. 228, 8 out. 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, [2024?]. **Programa Internacional de Avaliação do Estudantes**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>>. Acesso em: 2 ago. 2025.

BAPTISTA, Thaiana Netto Fonseca; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Políticas educacionais, neoliberalismo e educação integral. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 873–891, 2022.

CENTRO PAULA SOUZA. **Resultados do Inep mostram que Etecs se destacam no ensino público de SP**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2024. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/resultados-do-inep-mostram-que-etecs-se-destacam-no-ensino-publico-de-sp/>.

CENTRO PAULA SOUZA. **Avaliação Institucional**. São Paulo: Centro Paula Souza, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/avaliacao-institucional/>.

CENTRO PAULA SOUZA. **Observatório Escolar**. São Paulo: Centro Paula Souza, [s.d.]. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/observatorio-escolar/>.

DIAS SOBRINHO, José. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: Insular, 2002. p. 13-62.

GATTI, Bernadete Angelina. Avaliação: contexto, história e perspectivas. **Olh@res**, Guarulhos, v. v. 2, n. 1, p. 08-26, mai. 2014.

JACOMINI, Márcia Aparecida; NASCIMENTO, Iracema Santos do; STOCO, Sergio. Política educacional na rede estadual paulista sob a nova gestão pública (1995-2018). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e26145, 2023.

NOVAES, H. T.; OKUMURA, J. **Introdução à política educacional em tempos de barbárie**. Marília: Cultura Acadêmica, 2021.

OLIVEIRA, Caroline Mari de. As influências do Banco Mundial na política educacional: o foco na educação e na regulação social. In: **Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais**, XI, 2016, Curitiba. Anais eletrônicos. Curitiba: 2016. UFPR.