


Os magos da educação para a América Latina e Caribe: os professores nas orientações dos Organismos Internacionais¹

Giselle Cristina Martins Real²

 <https://orcid.org/0009-0009-2649-2828>

Jullie Cristhie da Conceição³

 <https://orcid.org/0000-0003-4026-4214>

Resumo

Explicita-se as orientações dos Organismos Internacionais (OI) para a Educação Básica latino-americana referentes ao papel e às responsabilidades dos professores. Trata-se de pesquisa documental, abarcando o período de 1995 a 2020. O parâmetro de análise são os termos: avaliação, qualidade e aprendizagem. A Teoria Fundamentada é o referencial metodológico. Como resultados, observa-se que os documentos apontam que os professores são capazes de fazer a magia da aprendizagem, a partir dos resultados das avaliações, superando a ausência de insumos educacionais, os baixos investimentos e as condições socioeconômicas dos alunos, responsabilizando-os pelos insucessos, diante de uma lógica neoliberal. Os OI mantêm o discurso dos anos de 1990, apesar das críticas ao modelo de avaliação.

Palavras-chave: Organismos Internacionais. Avaliação. Qualidade. Aprendizagem. Professores.

The education wizards for Latin America and the Caribbean: teachers in the guidelines of International Organizations

Abstract:

This work aims to elucidate the guidelines provided by international organizations (IOs) for basic education in Latin America concerning the role and responsibilities of teachers. This is document-based research spanning the period from 1995 to 2020, with a focus on the terms: assessment, quality, and learning. Grounded Theory is adopted as a methodological reference. As a result, it was observed that the documents indicate that teachers are capable of creating the magic of learning, based on the results of the assessments, overcoming the lack of educational inputs, low investments and the socioeconomic conditions of the students, holding them responsible for failures, faced with a neoliberal logic. It is concluded that the IOs maintain the discourse of the 1990s, despite criticism of the assessment model.

Keywords: International Organization. Assessment. Quality. Learning. Teachers.

¹ Trabalho com financiamento da Chamada MCTI/CNPq n. 28/2018.

² Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados: gisellereal@ufgd.edu.br.

³ Universidade Federal da Grande Dourados, Barretos: jullie_cristhie@hotmail.com.

Introdução

O objetivo deste artigo é explicitar as orientações dos Organismos Internacionais (OI), quando mencionam trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*, para a Educação Básica latino-americana no que se refere ao papel e às responsabilidades dos professores. A compreensão das proposições dos OI para a Educação Básica latino-americana tem sido destacada pela literatura da área, considerando a influência que exercem, no âmbito internacional, com a promoção de eventos e relatórios mundiais, particularmente a partir de 1990, com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Faustino; Carvalho, 2015; Tommasi, 1996; Torres, 2001). Mas também se sabe que,

[...] ainda que as reformas empreendidas ao longo dos anos de 1990, adentrando aos dias atuais, pautem-se por uma agenda mundializada, em cada país sua concretização se dá com diferenças, em ênfase e amplitude, decorrentes de história e trajetória específicas. Dessa forma, pela natureza e expressão da economia brasileira, ainda que as agências internacionais sejam um agente importante, longe estão de serem os determinantes dos resultados das políticas efetivamente implementadas. [...] Os organismos internacionais estão muito longe de ditar “as regras do jogo”. Eles reforçam posições, agentes e políticas já presentes no terreno nacional (Oliveira, 2007, p. 664).

Portanto, as análises aqui apresentadas consideram os limites de influência dos OI, no contexto brasileiro, desvelando as prescrições indicadas como orientações e diretrizes para o conjunto dos países da América Latina e Caribe.

A partir desses esclarecimentos introdutórios, destaca-se que este artigo se constitui como um dos resultados evidenciados por meio da pesquisa internacional em rede *Trajetórias desde o global ao local em políticas de avaliação educacional na América Latina: um estudo internacional em rede*, que conta com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o envolvimento de pesquisadores vinculados à *Red Latinoamericana de Investigación en Evaluación* (Relieva).

A pesquisa foi engendrada com vistas a construir um panorama amplo da avaliação da educação no contexto latino-americano, alargando as análises específicas produzidas nos contextos individualizados de cada país. Para tanto, a pergunta inicial da pesquisa que norteou

o trabalho foi: “Quais as orientações pautadas pelos OI, quando tratam da relação avaliação-qualidade-aprendizagem, para os agentes educativos do conjunto dos países latino-americanos?”. Cumpre destacar que a opção pela análise dos documentos a partir dos conceitos de avaliação, qualidade e aprendizagem se pautou na centralidade dessas temáticas já apontadas pela literatura da área indicada no Projeto de Pesquisa que deu origem ao presente estudo (Relieva, 2020a, 2020b). Foram considerados como OI o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco), em virtude da relevância que lhes é atribuída pela literatura científica da área para o cenário educacional mundial (Carvalho, 2009; Costa; Afonso, 2009; Tommasi; Warde; Haddad, 1996).

A expressão *agentes educativos* é utilizada na pesquisa para aglutinar o conjunto dos profissionais da área da Educação. Mas, a partir de seus resultados, observa-se que a ênfase dos OI, quando se considera o trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*, incide nos docentes da Educação Básica, referenciados como chave no desenvolvimento da melhoria da qualidade da Educação e da aprendizagem. Para o processo investigativo, considerou-se a expressão *agentes educativos*, mas, neste artigo, o foco está nos docentes.

A pesquisa de cunho qualitativo se caracterizou, nesta fase, como documental, com levantamento dos documentos produzidos pelos organismos internacionais no período de 1995 até 2020, tendo como referências as palavras-chave: avaliação, qualidade e aprendizagem. Adotou-se a “Teoria Fundamentada”, de Strauss e Corbin (2002, p. 21), como referencial metodológico, entendida como “una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí”.

Essa teoria permitiu que houvesse um padrão sistematizado para o levantamento e análise dos dados por parte do conjunto dos pesquisadores, considerando ter havido um grande volume de documentos produzidos pelos OI referentes ao trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem* selecionados para o estudo. Portanto, foi necessário aos pesquisadores realizarem a leitura de

documentos diferentes⁴. Os dados coletados nos documentos selecionados⁵ foram organizados por temas recorrentes.

Foram mapeados 51 temas recorrentes, extraídos dos documentos analisados, quando se referenciam os conceitos de: avaliação, qualidade e aprendizagem. Tais temas regulares foram agrupados em expressões similares e/ou correlacionadas⁶, estando apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 – Temas identificados por meio de pesquisa documental em codificação aberta que se relacionam com o trinômio: avaliação-qualidade-aprendizagem

Temas	Número de citações
Formas, estilos, prácticas y comparaciones nacionales e Internacionales en evaluación	916
Universalización educativa con equidad e inclusión	562
Mejoramiento de la calidad de la educación	328
Teoría evaluativa	312
Formación para el trabajo y mercado laboral	289
Inversión (investimento) en educación	238
Políticas educativas y aspectos curriculares	233
Formación, carrera y desempeño docente	229
Modelos educativos y de aprendizaje	186
Importancia de la educación y los contenidos de la enseñanza	121
Reformas de los sistemas educativos	94
Programas educativos y sociales	89
Roles y responsabilidades de los agentes educativos	78
Articulación sectores público y privado de la educación	58
Intervención, incidencia de organismos multilaterales e Internacionales	45

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados pela pesquisa.

Dos 51 temas recorrentes, por meio de análise e discussão com o grupo de pesquisadores, chegou-se a 15 principais, dos quais a expressão “Formas, estilos, prácticas y comparaciones nacionales e Internacionales en evaluación” foi a que apresentou maior número de citações, chegando a 916 menções nos documentos selecionados e analisados, e, com 45 referências, apareceu o assunto com menor recorrência entre aqueles selecionados, que trata de

⁴ Previamente à leitura dos documentos tabulados e divididos entre os pesquisadores, houve a análise de um documento padrão por todos os pesquisadores, de forma a calibrar os possíveis aspectos subjetivos da análise e a compreensão das características da Teoria Fundamentada.

⁵ O Quadro 2, no qual constam os documentos considerados na pesquisa, será exposto na segunda seção.

⁶ O Quadro 1 consta escrito em espanhol, pois é a língua padronizada para a construção dos documentos elaborados coletivamente na pesquisa.

“Intervención, incidencia de organismos multilaterales e Internacionales”. Este artigo aborda a temática “roles y responsabilidades de los agentes educativos”, selecionada por apresentar 78 citações, sendo, portanto, compreendida como relevante entre as proposições dos OI para a educação da América Latina e Caribe, estando entre os 15 temas mais recorrentes no conjunto dos documentos analisados.

O texto está organizado em duas seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Uma seção apresenta o caminho metodológico realizado para o acesso aos documentos e aos critérios de escolha, com destaque para algumas descobertas para chegar ao tema “roles y responsabilidades de los agentes educativos”. A outra analisa o papel e as responsabilidades dos professores diante do trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*, explicitando as concepções e orientações dos OI para a Educação na América Latina e Caribe.

A descrição do caminho metodológico: algumas descobertas

Para a fase de seleção dos documentos dos OI a serem analisados, adotou-se como procedimento padrão o acesso à internet por meio do sistema de busca *Google*, pois, apesar dos limites dessa escolha, sua relevância para o contexto contemporâneo, em que se prioriza as buscas *on-line*, foi decisiva. A opção delineada teve como objetivo

[...] la necesidad de detectar aquellos documentos internacionales con mayor influencia a nivel local y latinoamericano, antes de analizarlos en profundidad. Para ello es necesario poder representarnos el alcance de cada uno de los documentos, seleccionados inicialmente de acuerdo a criterios más generales (documentos de autoría de una OI; dirigidos a toda Latinoamérica; referidos a temas evaluación de la calidad de la educación). En base a esta idea, el método de selección propuesto busca poder llevarnos a tener una idea del *mapa de alcance* de cada documento, considerando en qué espacios es citado, qué tipo de instituciones lo citan, qué tan citado es y a cuántos contextos locales alcanza. Ello nos permitirá, primero, tener alguna interpretación inicial de qué países tienen mayor influencia de diferentes OIs y qué OIs parecen ser más influyentes en el continente en diferentes períodos, para desde allí escoger un corpus manejable y relevante, constituido por los documentos con una red de alcance mayor (Relieva, 2020a, p. 1-2).

Inicialmente, os pesquisadores buscaram identificar os documentos com os sítios oficiais na internet dos OI selecionados. A partir dessa fase, houve o refinamento para a escolha dos

documentos a serem analisados na íntegra, considerando a quantidade de documentos encontrados. A seleção levou em conta o nível de importância dos documentos para a América Latina por meio do sistema de busca avançada do *Google*. Esse procedimento permite identificar o número de resultados encontrados com aquele título de documento, que se constitui como um indicador de relevância para os parâmetros adotados.

A partir dos resultados numéricos, procedeu-se à planificação com a quantidade de aparições que o documento obteve como resultado na busca do *Google*, em suas primeiras 5 páginas. Com os dados planejados, selecionou-se 31 documentos, conforme estes critérios:

- Criterio 01 - Presencia en sitios gubernamentales latinoamericanos (más de un país);
- Criterio 02 - Presencia en sitios de agencias de evaluación latinoamericanas;
- Criterio 03 - Sitios universitarios latinoamericanos (más de un país);
- Criterio 04 - Publicaciones académicas (5 o más);
- Criterio 05 - Presencia en otras OIs (más de una);
- Criterio 06 - Resguardar que en la selección final queden representadas las tres OIs, aunque con los criterios anteriores debería suceder (Relieva, 2020b, p. 1).

Por esses critérios, foram disponibilizados para leitura e análise os documentos descritos no Quadro 2.

Quadro 2 – Documentos analisados na pesquisa

OI	Documento	Ano
Banco Mundial	Prioridades y estrategias para la educación: examen del banco mundial	1996
	National assessments: testing the systems	1996
	La educación en america latina y el caribe	1999
	Aprendizaje permanente en la economía mundial del conocimiento	2003
	Aprendizaje para todos invertir en los conocimientos y las capacidades de las personas	2011
	Skills for the 21st century in Latin America and the Caribbean	2012
	La Calidad de la Educación es relevante para las Capacidades y el Crecimiento	2013
	Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en America Latina y el Caribe	2014
	Informe sobre desarrollo mundial del banco mundial: la gobernanza y las leyes	2017
Aprender para hacer realidad la promesa de la educación	2018	
OCDE	La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: la evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el proyecto PISA 2000	2000
	Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE	2002
	La medición del aprendizaje de los alumnos: mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas	2011
Unesco	Declaración mundial sobre educación para todos – Jontiem	1990

Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación	1997
Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje matemática y factores asociados en tercero y cuarto gradoperce	1998
Declaración Dakar	2000
Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación em América Latina y el Caribe	2001
Alcanzando metas educativas	2003
Segundo estudio regional comparativo y explicativo: 2004 2007: análisis curricular	2005
Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos	2007
Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad	2008
Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina, 2010: metas educativas 2021: desafíos y oportunidades	2010
Datos mundiales en la educación	2010
Las políticas educativas de América Latina y Caribe	2013
Antecedentes y criterios para elaboración de políticas docentes en América Latina y el Caribe	2013
Situación educativa de América Latina y el Caribe hacia la educación de calidad para todos al 2015	2013
Tercer estudio regional comparativo y explicativo – TERCE	2013
Educación 2030 - declaración Incheon	2015
La educación para todos 2000-2015: logros y desafíos	2015
Transformando nosso mundo agenda 2030: agenda para o desenvolvimento sustentável	2016

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados pela pesquisa.

*Neste quadro, são mantidos os títulos dos documentos na língua original em que foram analisados.

Na fase seguinte, em que houve a leitura e análise dos documentos, destacou-se os trechos que envolviam as temáticas referentes aos conceitos considerados na pesquisa: avaliação, qualidade e aprendizagem. A partir dessa fase, adotou-se a Teoria Fundamentada, quando houve nova planificação, que envolveu três categorias de codificação, a saber: a aberta, a axial e a seletiva.

O ano de publicação dos textos se estendeu de 1996 a 2018, sendo a maior incidência de documentos publicados no período de 2010 a 2018, pois ultrapassam 50% dos 31 documentos encontrados. Isso demonstra uma maior preocupação com as categorias de análise especialmente focadas nos anos 2000 e sua intensificação revelada na última década.

O conjunto dos documentos encontrados e selecionados que relacionam a discussão sobre avaliação-qualidade-aprendizagem com o papel e as responsabilidades dos agentes educativos são os indicados no Quadro 3.

Quadro 3 – Documentos que tratam do tema “o papel e as responsabilidades dos agentes educativos”

OI	Ano de publicação	Documento	Número de Citações
Banco Mundial	1996	Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial	2
Unesco	1997	Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación	3
Unesco	2001	Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación em América Latina y el Caribe	1
OCDE	2002	Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) 2000 de la OCDE	9
Banco Mundial	2003	Aprendizaje permanente en la economía mundial del conocimiento: desafíos para los países em desarrollo	6
Unesco	2005	Segundo estudio regional comparativo y explicativo: 2004 2007: análisis curricular	14
Unesco	2007	Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos	7
Unesco	2010	Informe sobre tendencias sociales y educativas em América Latina, 2010: metas educativas 2021: desafíos y oportunidades.	1
Unesco	2010	Datos mundiales em la educación	1
Banco Mundial	2011	Aprendizaje para todos: invertir em los conocimientos y las capacidades de las personas para fomentar el desarrollo.	3
Banco Mundial	2014	Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje em América Latina y el Caribe	16
Unesco	2015	Educación 2030/Declaración de Incheon: hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos	1
Unesco	2015	La educación para todos 2000-2015: logros y desafíos	12
Unesco	2016	Transformando nosso mundo agenda 2030: agenda para o desenvolvimento sustentável	1
Banco Mundial	2018	Informe sobre el desarrollo mundial 2018: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación	1
Total		15 documentos	78

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados pela pesquisa.

*Neste quadro, são mantidos os títulos dos documentos na língua original em que foram analisados.

Observa-se que documentos dos OI cujas citações referem-se ao papel e à responsabilidade dos agentes educacionais correspondem a quase 50% dos 31 materiais que fazem parte do contexto global da pesquisa. Sendo assim, percebe-se uma preocupação nas publicações internacionais com o papel dos agentes educacionais no processo de imprimir

qualidade e efetivação da aprendizagem a partir da avaliação da Educação Básica.

O OI com maior número de documentos é a Unesco, com 60% (9) do total selecionado. Os outros 40% estão os publicados pelo Banco Mundial (05) e pela OCDE com um documento (01).

No que se refere aos dados coletados, materializados nas transcrições constantes nos documentos dos OI, sobre o trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*, encontrou-se 78 citações. Sua distribuição ocorre da seguinte maneira: 41 foram extraídas de documentos da Unesco; 28 constam nos documentos publicados pelo Banco Mundial; e 9 são emitidas pela OCDE. Portanto, por ter maior número de documentos, a Unesco contém a maioria das citações, que é superior a 50% do total de citações.

Destaque é dado para 3 documentos com mais de 10 citações consideradas, são eles: “Profesores excelentes: Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe”, com 16 transcrições; “Segundo estudio regional comparativo y explicativo: 2004 2007: análisis curricular”, com 14 referências; e “La educación para todos 2000-2015: logros y desafíos”, com 12 trechos. O primeiro documento foi publicado pelo Banco Mundial, e os 2 últimos o foram pela Unesco. Desse modo, mais de 50% do total das citações concentra-se nesses 3 documentos.

Nesse sentido, a pesquisa revelou que as publicações dos OI selecionadas apresentam sintonia com proposições que atribuem relevância para a discussão do trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*, especialmente nos anos recentes, em que as avaliações em larga escala⁷ ganham destaque. Assim, cumpre ressaltar que a primeira edição do *Programme for International Student Assessment* (PISA) ocorreu em 2000, sendo considerado o mais importante sistema de avaliação internacional, em virtude, inclusive, do número de países participantes, que, a partir de 2018, chegou a 79 (Fontanive *et al.*, 2021), o que justifica a concentração das publicações nesse período mais recente.

As publicações explicitam diretrizes para o contexto geral dos países da América Latina, indicando proposições que se voltam para a melhoria da qualidade da Educação Básica, tida

⁷ Apesar de haver distinções entre autores (Alavarse, 2013) quanto ao uso das expressões “avaliação em larga escala”, “avaliação sistêmica”, “avaliação externa”, “testes padronizados”, entre outras, o presente artigo utiliza essas nomenclaturas como sinônimos, considerando que os documentos analisados não fazem especificações desses conceitos.

como desafio para a região, tendo como referência a avaliação da aprendizagem. Para tanto, partem do currículo por competências e habilidades, a ser implementado com o suporte dos professores e agentes educativos. É nesse contexto que se inserem o papel e as responsabilidades dos agentes educativos, particularmente dos professores, para os OI analisados, foco deste artigo.

O papel e as responsabilidades dos professores diante do trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*

Os documentos em que são enfatizados o papel e as responsabilidades dos agentes educativos contemplam particularidades recorrentes na compreensão da importância dos professores, como propulsores de melhoria da qualidade na Educação, a partir da avaliação em larga escala ou sistêmica.

O texto⁸ “Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA)- 2000”, da OCDE, sistematiza os resultados encontrados nos desempenhos dos alunos para as áreas de Matemática, de Leitura e de Ciências bem como argumenta sobre a importância do PISA (OCDE, 2002). O documento apresenta indicativos da centralidade da avaliação em larga escala como instrumento de monitoramento de resultados dos sistemas de ensino dos países, com base nos resultados, ou seja, a qualidade da Educação estaria fortemente atrelada ao desempenho dos alunos nesse modelo de avaliação.

O documento da OCDE reconhece a necessidade dos recursos financeiros no desenvolvimento da aprendizagem quando informa:

Asegurar la disponibilidad de una infraestructura física adecuada y del suministro apropiado de recursos educativos puede no ser garantía de un alto desempeño, pero su carencia posiblemente afectará el aprendizaje. El buen estado de los planteles y las cantidades adecuadas de espacio para la enseñanza contribuyen a un entorno físico que conduce al aprendizaje. Lo mismo puede

⁸ Por se tratar de uma pesquisa de rede de pesquisadores latino-americanos, as transcrições acerca dos documentos analisados consideram a língua utilizada nos documentos dos OI na versão original do texto, quando não havia na versão da língua materna do pesquisador. O presente artigo mantém o padrão construído coletivamente no âmbito da pesquisa.

decirse de las escuelas que cuentan con los recursos adecuados, tales como computadoras, bibliotecas y materiales de enseñanza, incluyendo libros de texto y recursos multimedia para el aprendizaje (OCDE, 2002, p. 188).

No entanto, o documento é enfático ao estabelecer que as escolas e o pessoal docente têm condições de minorar as influências das condições socioeconômicas e de outros fatores no desempenho dos estudantes a partir dos resultados das avaliações. Assim, aponta o seguinte:

Sin embargo, los resultados de PISA indican que las políticas escolares y las escuelas mismas pueden desempeñar un papel crucial en la moderación del impacto de la desventaja social sobre el desempeño estudiantil. Los resultados revelan que algunos factores relacionados con los recursos escolares, las políticas de la escuela y las prácticas en el salón de clase pueden ser elementos generadores de cambios en el desempeño estudiantil (OCDE, 2002, p. 234).

Os demais OI considerados, particularmente a Unesco e o Banco Mundial, seguem a mesma concepção. Nesse sentido, documentos publicados pelo primeiro dos referidos OI também reforçam o papel dos sistemas de avaliação do rendimento dos estudantes como instrumento de medida da qualidade, nos seguintes termos:

Un sistema de evaluación educativa que mide el rendimiento de los estudiantes y da cuenta de como éste se ajusta a estándares de actuación claramente establecidos, ayuda al público no sólo a comprender los conocimientos de los estudiantes, sino también a seguir su progreso. Por lo tanto, las autoridades responsables de formular políticas educativas pueden establecer metas claras y el público puede controlar el progreso hacia esas metas. Con base en estas mediciones se pueden justificar también cambios y ajustes en la orientación y el financiamiento del sistema (Unesco, 2016, p. 31).

Mais do que isso, as publicações da Unesco corroboram a concepção de que as práticas docentes podem promover a superação dos fatores externos no desempenho dos estudantes nas avaliações externas. Assim, “de fato, excluídas as variáveis extraescolares como a origem socioeconômica dos alunos, a qualidade dos professores e o ambiente que conseguem criar na sala de aula são fatores basilares que justificam os resultados do aprendizado dos alunos” (Unesco, 2007, p. 59).

Nessa mesma direção, os documentos do Banco Mundial sinalizam que o avanço para a

Educação e a aprendizagem para todos podem ser possibilitadas pela expansão do setor privado e pela melhoria do funcionamento de instituições públicas por meio de políticas gerencialistas, com foco nos processos avaliativos, como segue: “Esos tres factores se combinan para hacer que la escuela y su personal docente respondan ante los padres y las comunidades de los resultados obtenidos en el contexto de los indicadores nacionales o regionales de rendimiento, como los exámenes y las evaluaciones del aprendizaje” (Banco Mundial, 1996, p. 97).

O Banco Mundial defende a necessidade de aprendizagem permanente para todo ciclo do ser humano, para este buscar competitividade a partir da economia global do conhecimento (Banco Mundial, 2003). Nesse contexto, a aprendizagem contínua inclui os professores, que devem ser responsáveis por sua própria formação, tendo a escola como referência.

Este nuevo contexto de aprendizaje implica un rol diferente tanto para los docentes como para los formadores. Los primeros necesitan aprender nuevas habilidades y convertirse en estudiantes permanentes toda su vida, a fin de mantenerse actualizados con conocimientos, ideas pedagógicas y tecnologías nuevas. A medida que el proceso de aprendizaje sea cada vez más colaborativo, el desarrollo profesional de los docentes deberá también serlo. Para esto es importante fomentar las redes profesionales y organizaciones de aprendizaje en los centros educativos e instituciones de formación (Banco Mundial, 2003, p. XX).

O Banco Mundial (2011) também aponta prioridades educativas estratégicas para alcançar a “aprendizagem para todos” no mundo em desenvolvimento, em que se destacam a reforma dos sistemas de ensino e a criação de uma base de conhecimento de alta qualidade em que os professores são fundamentais. Nesse contexto, os agentes educativos devem se atentar para a importância do currículo para se chegar a uma educação de qualidade. Nas palavras do Banco Mundial (2011, p. 65), “la presencia y la eficacia de los docentes en el aula son, por supuesto, fundamentales para el aprendizaje, y una gran parte del gasto público en educación se destina a los sueldos de los docentes”.

Esse aspecto é, ainda, mais bem explicitado em outro documento, quando o Banco Mundial prospecta que a prática docente é o principal fator indutor de qualidade, mais importante que os investimentos e insumos na área, os quais dependem da própria qualidade docente para ser aproveitados. A expressão utilizada por esse OI enfatiza que “a magia da

Educação” ocorre na sala de aula, quando há a transformação dos insumos escolares em resultados da aprendizagem:

La magia de la educación —la transformación de los insumos escolares en resultados de aprendizaje— tiene lugar en el aula. Todos los elementos de gasto de un sistema educativo, desde el diseño de los planes de estudio hasta la construcción de las escuelas, la compra de libros y los salarios docentes, se conjugan en el momento en que el profesor interactúa con sus alumnos. La eficiencia con que se aprovecha este tiempo de instrucción es un determinante clave de la productividad del gasto en educación (Banco Mundial, 2014, p. 97).

Por outro lado, apesar de reconhecer a importância dos professores, capazes de operar “a magia da Educação”, o documento aponta que os resultados ruins dos sistemas educativos na região da América Latina e Caribe têm como pressuposto a baixa qualidade dos próprios professores: “La baja calidad promedio de los profesores de América Latina y el Caribe es la principal limitación que impide el avance educativo en la región y, en consecuencia, restringe la contribución del gasto nacional en educación a la reducción de la pobreza y la prosperidad compartida” (Banco Mundial, 2014, p. 2).

Assim, ao mesmo tempo em que os professores são fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem, com capacidade de contribuir para superar as condições socioeconômicas dos estudantes na aprendizagem e otimizar os investimentos com a Educação, sua baixa qualidade é a responsável pelos resultados insatisfatórios obtidos pelos países da região nas avaliações internacionais. Tal atrelamento simultâneo do reconhecimento de sua importância e a indicação de sua baixa qualidade os tornam os principais responsáveis pelos resultados insatisfatórios da Educação na região, minorando as influências de outros fatores nesse processo, como as condições socioeconômicas da família, a falta de condições das escolas, os baixos investimentos, entre outros indicados pela literatura da área como aspectos de forte influência nos resultados das avaliações em larga escala (Bauer; Alavarse; Oliveira, 2015).

O que se observa é que os OI, ao enfatizar o papel dos professores na promoção da aprendizagem em sala aula, sobretudo, quando associam o aproveitamento dos recursos públicos à boa prática docente, responsabilizam-nos, unicamente, pela (não) qualidade. Por outro lado, esse movimento tira a responsabilidade dos órgãos gestores e financiadores da

Educação na definição de medidas próprias para a melhoria da qualidade, captando a lógica meritocrática e neoliberal que subjaz ao modelo de avaliação em larga escala, conforme desvelado por Freitas (2012).

O Banco Mundial, nessa perspectiva, promove, no contexto da América Latina, a lógica de professores eficazes, de modo a isentar o Estado da responsabilidade pela formação dos docentes e pelas condições das escolas, ao mesmo tempo que os condena pela baixa qualidade da Educação. Para o Banco Mundial, a magia da Educação acontece em sala de aula (Banco Mundial, 2014), a depender da qualidade dos professores, independentemente dos recursos financeiros aplicados.

Portanto, essas orientações vão em direção oposta à apontada pela literatura da área (Freitas, 2012). Nesse sentido, Ravich (2010) já revelava essa lógica meritocrática e desresponsabilizante do Estado difundida a partir do uso das avaliações em larga escala nas reformas estadunidenses. Todavia, a referida ideia continua sendo divulgada nos documentos do Banco Mundial, inclusive nos mais recentes, após 2010.

Nessa lógica, o Banco Mundial enfatiza os baixos resultados dos países da região nas avaliações em larga escala, de forma que justifique a necessidade de adoção de suas proposições, conforme consta na transcrição abaixo:

Las tasas promedio de aprobación escolar en los exámenes estandarizados en asignaturas básicas como el inglés y las matemáticas son inferiores al 50 por ciento, y muchos estudiantes carecen de habilidades básicas en tecnologías de la información y las comunicaciones, y otras disciplinas que se consideran de importancia crítica para el éxito en el ámbito laboral. Pero más preocupante aún son los datos relativos al pobre rendimiento estudiantil en las pruebas del Certificado de Educación Secundaria del Caribe que requieren pensamiento crítico, análisis o comunicación (Banco Mundial, 2013, p. 5).

Observa-se que o foco na melhoria da qualidade é concebido a partir do rendimento dos estudantes nos sistemas de avaliação internacionais e, conseqüentemente, na obtenção de êxito no mundo laboral. O documento expõe uma associação linear entre rendimento estudiantil e emprego, explicando que a carência de vagas de trabalho é decorrente do baixo rendimento dos estudantes, fato que, por sua vez, revela a falta de qualidade dos sistemas

educativos na América Latina e Caribe.

As proposições constantes nos documentos do Banco Mundial incidem em uma lógica em que os empregadores contratam se os custos da formação laboral forem pequenos, por isso depende de uma formação inicial de qualidade emanada do setor público. Esse OI posiciona-se sobre as mudanças na carreira docente, inclusive afirma que a avaliação do desempenho docente produz benefícios, como a atração de melhores professores, pois entende que a qualidade da Educação e da aprendizagem está atrelada à dos professores (Banco Mundial, 2014).

Ainda, o Banco Mundial (2018) argumenta que, para superar a crise do aprendizado, faz-se necessário que os países atuem em três frentes: aprender mais sobre o nível de aprendizagem; basear a concepção de políticas em evidências para fazer as escolas trabalharem para a aprendizagem dos alunos; e construir coalizões e alinhar atores para que todo o sistema favoreça o aprendizado. Segundo esse organismo,

[...] desde el punto de vista de los intereses legítimos de los profesores, algunas políticas que adoptan los Gobiernos en busca de la calidad educativa plantean amenazas para los beneficios de los profesores (eliminación de la estabilidad laboral y reducción o pérdida de otros beneficios), para sus condiciones de trabajo (reformas a los planes de estudio, pruebas a los estudiantes y sistemas de evaluación docente) o para la estructura y el poder de los sindicatos (descentralización, libre elección de escuelas, normas más estrictas para los profesores al ingreso, certificaciones alternativas y pagos vinculados con las capacidades o el desempeño individuales) (Banco Mundial, 2014, p. 48).

É nessa perspectiva que o papel dos professores é explicitado, ao responsabilizá-los pela aprendizagem e, conseqüentemente, pelo baixo rendimento dos estudantes da região nas avaliações internacionais, justificando o (não) desenvolvimento social e econômico de seus países. Para tanto, é apontada a adoção de seletividade na carreira, com a implementação de sistemas de avaliação dos docentes e a diminuição do poder dos sindicatos.

Observa-se, nesses documentos, a omissão do Banco Mundial em apresentar dados de pesquisa sobre a relação simplista que adota, quando responsabiliza a (não) qualidade da Educação medida pelas avaliações em larga escala como fator limitante do desenvolvimento social e econômico dos países da América Latina. Trata-se de uma retórica que desconsidera

estudos consagrados, como o de Sen (2011).

A exemplo das orientações do Banco Mundial, que apontam como estratégia a diminuição do poder dos sindicatos, a Unesco (2007, p. 75) segue com a mesma diretriz:

O corporativismo sindical converteu-se também em obstáculo para a implementação das mudanças, tendo sido um de seus efeitos o de que muitos docentes terminam por não se responsabilizar pelos resultados da aprendizagem de seus alunos nem da qualidade de suas escolas.

Em tal direção, Krawczyk (2002) revela que o Programa de Promoção da Reforma Educacional na América Latina (Preal) também aponta os sindicatos de professores como um problema para a configuração das reformas pretendidas. Portanto,

[...] o exaltado discurso “professor é tudo” não é de valorização, mas de responsabilização, e de acordo com ele a culpa pela defasagem de aprendizagem dos alunos é da ineficiência do professor. Ao invés de se moverem pela lógica da profissionalização docente, os reformadores desvalorizam a formação inicial e defendem que salário e progresso na carreira sejam baseados na produtividade dos professores, medida pelo desempenho de seus alunos nos testes padronizados (Oliveira; Menegão, 2012, p. 657).

Proposições semelhantes também estão presentes em outros documentos publicados pela Unesco. Os documentos da Unesco elaborados pela *Red de los Sistemas de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación de los países Latinoamericanos* e pelo *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación* descrevem a situação dos sistemas nacionais de avaliação da qualidade na América Latina. Observa-se que há preocupação da agência em realizar estudos comparativos e explicativos dos documentos nacionais dos países da região, que envolvem as dimensões: disciplinar/curricular, pedagógica e avaliativa (Unesco, 2005).

A Unesco (2010a) busca padronizar sua lógica para o conjunto dos países da América Latina a partir de análises individualizadas dos sistemas educacionais de cada país. Indica, assim, a adoção de processos de avaliação e monitoramento que permeia todos os níveis de ensino, os quais também se tornam um instrumento para determinar o lugar que cada professor ocupa na

carreira docente.

Esses processos explicitam a “meritocratização” atribuída ao trabalho docente ao associá-lo aos resultados das avaliações. Embora em uma lógica menos explícita que as diretrizes do Banco Mundial, são mantidos os fundamentos de responsabilização docente, conforme observa-se: *“Los niveles y calidad del aprendizaje de los niños en la escuela dependen parcialmente de las características profesionales del profesor y de la calidad de su gestión pedagógica en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje”* (Unesco, 2005, p. 10, grifos do autor).

Esse OI discute a questão da qualidade da Educação e dos sistemas nacionais de avaliação e afirma que tais sistemas têm como foco o desempenho escolar após um período de instrução, o que considera ser uma ação correta, na medida em que o processo educacional tem como objetivo produzir mudanças nos alunos, incluindo o aumento no conhecimento e nas habilidades para resolver problemas. Portanto, para a Unesco (1997, p. 32),

[...] los sistemas de evaluación del rendimiento pueden utilizarse para obtener información útil a los educadores para mejorar el diseño de instrucción y la pedagogía en el salón de clases. Los educadores pueden evaluar la eficiencia de determinadas prácticas, métodos utilizados en la formación docente y materiales curriculares. Por ejemplo, un sistema escolar puede rediseñar su programa de actualización de docentes conforme con lo que el análisis de la evaluación indique ser más eficaz.

Em documento específico, há o balanço dos 20 anos do projeto de Educação na América Latina e no Caribe, em que se enfatiza os esforços para transformar os sistemas educacionais com resultados insuficientes. Nessa perspectiva, volta suas proposições para a adoção de processos pedagógicos para o desenvolvimento de uma aprendizagem de qualidade para todos, dando ênfase às reformas curriculares possibilitadas por meio da avaliação.

Aponta, destarte, que há muito a que fazer em busca de garantir o acesso ao conhecimento para todos, devido às desigualdades observadas entre países e dentro de cada um deles em questões como o acesso aos sistemas educativos (Unesco, 2010b). Nesse contexto, os docentes têm responsabilidades, conforme segue: *“Los docentes importan – e importan mucho – al momento de incidir en los aprendizajes de los estudiantes y mejorar la calidad de la educación”* (Unesco, 2010b, p. 166).

A partir de estudos e exemplos coletados de países da África, propõe-se prioridade aos grupos marginalizados e desfavorecidos, os mais difíceis de alcançar, cujos integrantes ainda não gozam do direito à educação (Unesco, 2015b, 2016). Assim, apontam a frequência regular dos professores como fator importante no desenvolvimento da aprendizagem, quando informam: “El absentismo de los docentes repercute en el aprendizaje de los alumnos porque se reduce el número de horas dedicadas realmente a la enseñanza de los alumnos” (Unesco, 2015b, p. 238).

Na concepção da Unesco (2001), deve-se buscar a melhoria da qualidade para fins de promover o crescimento econômico sustentável, por meio de melhora na produtividade. Para tanto, esse OI aponta que as medidas de ampliação da matrícula na educação primária e secundária e a destinação de recursos públicos consideráveis ao setor público não têm sido suficientes. Portanto, cabe induzir a adoção de novas estratégias de mudanças na Educação na região que respondam a diferentes desafios, dentre os quais está o de fortalecer o papel de professores e instituições educacionais, tendo como foco sistemáticas de avaliação.

La evaluación permitirá al maestro/a valorar en los educandos sus logros y dificultades, lo que servirá para planificar experiencias educativas que permitan retroalimentar los conocimientos que así lo requieran. Así, entonces, “el proceso de evaluación deberá considerar el enfoque formativo, así como la aplicación de la autoevaluación y la reflexión de la propia práctica educativa” (Unesco, 2001, p. 24).

Além disso, coloca a qualidade dos professores como fator importante que explica os resultados da aprendizagem dos alunos para garantir a educação como um dos direitos humanos, atribuindo aos próprios docentes suas insatisfações e dificuldades. Nesse sentido, cabe aos professores se autoavaliarem analisando sua própria prática (Unesco, 2007). Segundo o documento,

[...] os enfoques tradicionais na formação e desenvolvimento dos docentes; as difíceis condições laborais da maioria; os esquemas salariais planos e pouco transparentes; a carreira profissional ancorada nos anos do exercício; o papel passivo dos professores e seu frágil compromisso com os resultados de seu trabalho são, entre outras, causas dos baixos resultados de aprendizagem e da insatisfação, frustração e situação de conflito em que vivem os docentes (Unesco, 2007, p. 61).

A tônica é que os docentes são um dos principais agentes educativos responsáveis por uma educação de qualidade, estando aptos a contribuir com mudanças ou, nas palavras do Banco Mundial (2014, p. 97), promover “a magia da educação”. Com isso, a Unesco, ao evidenciar problemas que resultam das avaliações, atribui a solução aos professores, que devem buscar sua qualificação, atuar ativamente, autoavaliar-se e, assim, contribuir com a melhoria da qualidade da aprendizagem (Unesco, 2015a).

Mas não só os docentes são responsáveis por imprimir qualidade na Educação. A Unesco aponta pela articulação entre todos os envolvidos, inclusive as esferas governamentais, que devem atentar para não ancorar a carreira profissional nos anos de exercício profissional e compromissá-los mais com os resultados de seu trabalho, minorando o papel dos sindicatos, e, assim, cuidar da qualidade dos docentes:

Exige-se decisão política e responsabilidade social por parte de todos os envolvidos, especialmente dos governos, para avançar nas políticas necessárias que garantam a qualidade da docência. [...] Para que as políticas enfoquem o âmago dos problemas, elas devem ter uma visão integral, ou seja, devem abordar os inúmeros fatores assinalados que incidem sobre a qualidade do trabalho docente de forma articulada (Unesco, 2007, p. 75).

Diante do apresentado, pode-se afirmar que o foco das discussões dos documentos selecionados e analisados dos três OI sobre o tema se constitui na configuração dos sistemas nacionais de avaliação. Estes, para além da avaliação da aprendizagem, têm como pano de fundo diferentes aspectos – entre os quais destacam-se: aprendizagem eficaz, mercado de trabalho, direito à educação, formação ao longo da vida e competitividade –, influenciados pela avaliação e responsabilização dos agentes educativos pela qualidade da Educação.

Observa-se que, entre as proposições dos OI, em que pese a presença de sutis diferenças na lógica de suas concepções, há aquelas focadas em uma mesma direção: a responsabilização dos professores com a qualidade da educação, concebida a partir dos resultados obtidos pelos estudantes em testes padronizados, porquanto é na sala de aula que ocorre a “magia da educação” (Banco Mundial, 2014, p. 97). Em síntese, de acordo com a lógica neoliberal e meritocrática presente nas diretrizes dos OI, os professores são os “magos” da Educação de qualidade.

Considerações finais

A pesquisa que fundamenta este trabalho analisa as orientações dos principais OI que influenciam a educação – OCDE, Unesco e BM – para o conjunto dos países latino-americanos, especialmente quando tratam do trinômio *avaliação-qualidade-aprendizagem*. Nesse sentido, observa-se que as proposições dos três OI partem de concepções comuns e têm orientações gerais para o conjunto dos países da região. Embora busquem evidenciar análises e estudos particularizados, tratam das mesmas orientações, cuja tônica está no uso das avaliações em larga escala como instrumento de melhoria da qualidade da Educação, a partir da adoção de mecanismos de desresponsabilização do Estado, que incidem, por outro lado, sobre a responsabilização dos professores pela baixa qualidade da Educação na região.

Quando se trata de documentos que articulam os constructos *avaliação, qualidade e aprendizagem*, o papel dos professores é amplamente abordado. Estes são considerados fundamentais para a melhoria da qualidade, inclusive com condições de superar outros fatores intervenientes no processo, como as situações socioeconômicas dos alunos, as formas de seu financiamento e as condições da escola.

Ainda atribuem aos próprios professores as condições precárias de trabalho a que estão inseridos nas escolas e os baixos salários, indicando que esses fatores estão relacionados à necessidade de melhoria da qualidade da Educação. Isso poderia, como consequência, possibilitar sua valorização, que independe do papel dos sindicatos.

O aspecto que mais chama a atenção nesse processo é a manutenção do discurso ao longo do período considerado para a análise, que abarca os anos de 1996 a 2018. Os OI mantêm acento nas avaliações externas como principal estratégia de melhoria da qualidade, ainda que a literatura da área revele as incoerências e efeitos colaterais dessa postura, como ocorre com a publicação de Ravich (2010). A lógica de que a Educação de qualidade gera produtividade e emprego opera como pano de fundo no contexto das orientações acerca da educação na América Latina, em que são reforçadas as críticas já usuais na literatura da área (Krawczyk, 2002; Vargas Tamez, 2015).

As orientações ainda indicam a diminuição do poder dos sindicatos, que inviabilizam a

responsabilização dos docentes pelos resultados de seus alunos. Portanto, as orientações dos OI – quando tratam da avaliação, da qualidade e da aprendizagem – apontam, em uníssono, para a responsabilização dos docentes pelos resultados de seus alunos e pela baixa qualidade da educação na região. Em outras palavras, culpabilizam-nos, diretamente, pelos males da educação e, indiretamente, pelo não desenvolvimento econômico da região.

Diante desse cenário, questiona-se: como desnaturalizar o discurso dos OI para a Educação na América Latina? Será que adotar a bandeira de luta contra as avaliações em larga escala seria a estratégia? Que ideia de justiça se pode esperar para uma sociedade focada em avaliar o rendimento de seus estudantes a partir da responsabilização dos professores?

Sem apresentar respostas prontas para essas questões, acredita-se que não se trata aqui de crítica aleatória aos processos de avaliação sistêmica em curso. Concordando com Bauer, Alvarse e Oliveira (2015), essa sistemática tem aspectos positivos, para além dos usos de ranqueamentos que promovem efeitos colaterais nas práticas docentes.

Trata-se de desvelar a manutenção de um discurso responsabilizador, tendo como referência as avaliações em larga escala, e a indicação do papel do professor como o “mago” da Educação e como o culpado de sua (não) qualidade. A partir do desvelar desses discursos e do desenvolvimento de pesquisas que tratam da Educação no conjunto dos países da região, é que se constituem as bases para a valorização do docente ser de fato a bandeira de luta em prol da construção de uma educação de qualidade e de uma sociedade mais justa para todos.

Referências

ALAVARSE, O. M. Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. *Cadernos CENPEC: pesquisa e ação educacional*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 135-153, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i1.206>. Disponível em: <https://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/206/237>. Acesso em: 18 ago. 2023.

BANCO MUNDIAL. *Aprendizagem Permanente na Economia Global do Conhecimento: desafios para os Países em Desenvolvimento*/Banco Mundial. Washington: Banco Mundial, 2003.

BANCO MUNDIAL. *Aprendizaje para todos: Invertir en los conocimientos y las capacidades de*

las personas para fomentar el desarrollo. Washington: Banco Mundial, 2011.

BANCO MUNDIAL. *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación*. Cuadernillo del “Panorama general”. Washington: Banco Mundial, 2018.

BANCO MUNDIAL. *La calidad de la educación es relevante para las capacidades y el crecimiento*. Washington: Banco Mundial, 2013.

BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estrategias para la educación, examen del Banco Mundial*. Washington: Banco Mundial, 1996.

BANCO MUNDIAL. *Profesores Excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington: Banco Mundial, 2014.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1384, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2023.

CARVALHO, L. M. Governando a educação pelo espelho do perito: uma análise da PISA como instrumento de regulação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1009-1036, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Q8pmFzJkZnpZj8HWM9dckKf/?lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2023.

COSTA, E.; AFONSO, N. Os instrumentos de regulação baseados no conhecimento: o caso do Programme for International Student Ssessment (PISA). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1037-1055, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000400006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3tFYzdjn5DncDzgcjfZkdTj/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2023.

FAUSTINO, R. C.; CARVALHO, E. J. G. Tolerância e diversidade: dos princípios liberais clássicos à política educacional dos anos de 1990. *Horizontes*, Itatiba, v. 33, n. 2, p. 67-80, jul./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v33i2.257>. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/257/95>. Acesso em: 23 set. 2023.

FONTANIVE, N. *et al.* O que o PISA para Escolas revela sobre uma Rede de Ensino no Brasil? A experiência da Fundação Cesgranrio em 2019. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 110, p. 6-34, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002900001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/pww8qszs9mJpZwf3PNzwXbs/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2023.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à

destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2023.

KRAWCZYK, N. A sustentabilidade da reforma educacional em questão: a posição dos organismos internacionais. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 43-62, jan./abr. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XRj9H4VbYsNkNW4L97Hf4Rh/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2023.

OCDE. *Conocimientos y aptitudes para la vida: Primeros resultados del programa internacional de evaluación de estudiantes (PISA) – 2000*. México: OCDE, 2002.

OLIVEIRA, R. P. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, out. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ry9DyPzZ5vqQrgGc4dcWDtG/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jul. 2023.

OLIVEIRA, S. B.; MENEGÃO, R. C. S. G. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os estes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 647-660, abr./jun. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200017>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Qqd35PSq9Zmx3HTVwHy7KDF/>. Acesso em: 20 maio 2023.

RAVITCH, D. *The death and life of the great American school system: how testing and choice are undermining education*. New York: Basic Books, 2010.

RELIEVA. *Indicaciones procedimiento segunda ronda selección corpus fase 1*. Santiago: Relieva, 2020a. Acesso restrito.

RELIEVA. *Seleção de documentos a partir dos critérios acordados*. Corumbá: RELIEVA, 2020b. Acesso restrito.

STRAUSS; A.; CORBIN, J. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 2002.

SEN, A. *A ideia de justiça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

TOMMASI, L. Financiamento do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez: Ação Educativa, 1996. p. 195-227.

TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (org.). *O banco mundial e as políticas educacionais*.

São Paulo: Cortez: Ação Educativa, 1996.

TORRES, R. M. *Educação para todos: a tarefa por fazer*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UNESCO. *Balance de los 20 años del Proyecto Principal de Educación em América Latina y el Caribe. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago: Unesco, 2001.

UNESCO. *Datos mundiales de educación*. Montreal: Unesco, 2010a.

UNESCO. *Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos*. 2. ed. Brasília: Unesco: Orealc, 2007.

UNESCO. *Educación 2030/Declaración de Incheon: hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Paris: Unesco, 2015a.

UNESCO. *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina, 2010. Metas educativas 2021: desafíos y oportunidades*. Buenos Aires: UNESCO, 2010b.

UNESCO. *La Educación para todos, 2000-2015: logros y desafíos*. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Paris: Unesco, 2015b.

UNESCO. *Los sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación*. Santiago: Unesco, 1997.

UNESCO. *Segundo estudio regional comparativo y explicativo (SERCE) – 2004-2007: análisis curricular*. Santiago: Unesco, 2005.

UNESCO. *Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*. Brasília: Unesco, 2016.

VARGAS TAMEZ, C. La adaptación y la transformación sociales como metas del aprendizaje a lo largo de la vida: la contribución de las organizaciones internacionales. *Sinéctica*, Tlaquepaque, n. 45, p. 1-24, jul./dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000200004&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 19 maio 2023.

Recebido em outubro 2023

Aprovado em março 2024