

AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA DA EDUCAÇÃO TOCANTINENSE: SENTIDOS E TENSIONAMENTOS

LARGE-SCALE ASSESSMENT OF TOCANTINENSE EDUCATION: MEANINGS AND TENSIONS

Claudius Vinicius Souza Oliveira 1
Kátia Cristina Custódio Ferreira Brito 2

Resumo: O artigo traz a temática accountability e avaliação em larga escala da educação no Estado do Tocantins. Apresenta resultados de pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins, na Linha de Pesquisa Estado, Sociedade e Práticas Educativas. Tem por objetivo apresentar compreensão a respeito do tensionamento entre as perspectivas distintas de accountability, neoliberal/gerencial e democrática, no campo das políticas públicas educacionais de avaliação na realidade educacional do Tocantins. Com perspectiva crítica, assenta-se em fontes bibliográficas, documentais e hipertextos. Demonstra uma tendência gerencial na avaliação em larga escala no Estado quando são estabelecidas premiações aos que se destacam com melhores resultados, contudo, observa-se que é possível redefinir a perspectiva das avaliações estaduais tendo como um dos caminhos a gestão democrática e a formação continuada.

Palavras-chave: Política Pública Educacional. Gestão da Educação. Accountability e Educação. Tocantins. GepeEM/ObSPE.

Abstract: The article brings the accountability and large-scale evaluation of education in the State of Tocantins. It presents results of research developed in the Graduate Program in Education of the Federal University of Tocantins, in the Research Line State, Society and Educational Practices. It aims to present understanding about the tension between different perspectives of accountability, neoliberal/managerial and democratic, in the field of educational public policies of evaluation in the educational reality of Tocantins. With a critical perspective, it relies on bibliographic, documentary and hypertext sources. It shows a managerial tendency in large-scale evaluation in the State when awards are made to those who stand out with better results, however, it is observed that it is possible to redefine the perspective of state evaluations with democratic management and continuing education as one of the paths.

Keywords: Public Educational Policy. Education Management. Accountability and Education. Tocantins. GepeEM/ObSPE.

Mestre em Educação/PPGE/UFT. Professor da Educação Básica da Secretaria da Educação e Cultura do Estado do Tocantins. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1760442137069895>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4497-8740>. E-mail: claudiusvinicius.bahea@gmail.com

Doutora em Educação pela UFSCAR. Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2258920700681561>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8519-4884>. E-mail: katiacristina@mail.uft.edu.br

Introdução

Neste artigo, apresentamos resultados de pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na Linha de Pesquisa Estado, Sociedade e Práticas Educativas, que resultou em Dissertação de Mestrado (OLIVEIRA, 2020). A investigação agrega as produções do Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal (GepeEM) e do Observatório de Sistemas e Planos de Educação no Tocantins (ObsPE) da UFT.

Com perspectiva crítica (BOGDAN; BIKLEN, 1994), abordamos elementos teóricos que norteiam as discussões voltadas para a compreensão das políticas públicas de *accountability*, particularmente, na educação, interpelando o(s) panorama(s) e a(s) forma(s) de *accountability* nessa área, especialmente, na educação estadual no Tocantins e, nesse artigo, temos por objetivo apresentar nossa compreensão a respeito do tensionamento entre as perspectivas distintas de *accountability*, neoliberal/gerencial e democrática, no campo das políticas públicas educacionais de avaliação na realidade educacional do Tocantins.

Para cumprir esse objetivo, trabalhamos com fontes bibliográficas (LIMA; MIOTO, 2007), pesquisa documental (SHIROMA, CAMPOS; GARCIA, 2005) e hipertextos (MARCUSCHI, 2005), seguindo um percurso específico, sendo aspectos do processo histórico da *accountability* na administração pública e suas relações com a sociedade; a aplicação da *accountability* na educação utilizando instrumentos de responsabilizações e ranqueamentos; e sobre como resultados aferidos por instrumentos da *accountability* vêm sendo publicados e explorados na educação no Estado do Tocantins a partir da segunda década do século XXI.

Políticas públicas educacionais e *accountability*: tensões ideológicas

O movimento histórico da *accountability*, as suas relações com a sociedade, destacando os princípios de promoção da transparência das ações do Estado e todas as decisões que têm impactado a sociedade, as instituições públicas e os seus responsáveis, prestando contas dos gastos e das políticas implantadas, favorecendo o controle social e ampliando os compromissos dos responsáveis pelas gestões é perpassado por dissenso em todos os campos da administração.

No âmbito da educação, as políticas públicas contemporâneas seguem uma tendência mundial de utilização dos princípios da *accountability*, que seriam, na sua essência, a obrigação de comportamento ético e democrático, implicando a necessidade da transparência dos processos, e não apenas dos resultados, a prestações de contas constante, como também comportamentos probos dos gestores e servidores públicos. Todavia, como exposto anteriormente, a marca é a contradição.

Por um lado, em uma perspectiva democrática, as ferramentas de *accountability* na educação devem trazer a devida transparência para a gestão pública. Então, existe a obrigação dos agentes públicos, com responsabilidade pelos seus atos gestores, arcando com as suas consequências, garantirem a participação social na gestão pública.

Segundo Alavarse (2013), a ideia de governo democrático, transparente, que aplica avaliações e expõe os resultados alcançados, pode estar, de fato, regulando a gestão educacional, conforme o interesse em garantir o direito a educação de qualidade com foco na universalização, executando o planejamento sem se preocupar em camuflar o que é indesejado e enaltecer o que ajuda a construir uma boa imagem da gestão.

Contraditoriamente, para Alavarse (2013), os objetivos da *accountability*, na gestão pública, receberam novos sentidos associando-se às políticas neoliberais, utilizando do modelo gestor para extrair resultados numéricos favoráveis às administrações que estiverem em vigência. Com esse sentido, os melhores índices das avaliações são comemorados com veemência e os considerados ruins são preteridos.

Em assim sendo, *accountability* é compreendida com vários significados e aplicações, permitindo a apresentação de sentidos diversos, tendo assim, uma propriedade polissêmica capaz de ser utilizada em vários seguimentos. No caso da educação, a *accountability* foi im-

plantada com um foco ideológico predominante, fundamentado nos conceitos do neoliberalismo, em uma perspectiva de compreensão metodológica de mercado. Contudo, considerando as contradições da sociedade, surgem ideias contrárias ao sistema conservador, fazendo emergir concepções críticas favorecendo as práticas educacionais democráticas (AFONSO, 2012).

Nas últimas duas ou três décadas, a problemática da *accountability* tem sido enclausurada nas lógicas do pensamento único, neoconservador e neoliberal. Torna-se, por isso, necessário lembrar que há outras alternativas. Neste sentido, este texto adota uma abordagem crítica e revisita brevemente o conceito de *accountability* (ou seja, a interação entre avaliação, prestação de contas e responsabilização), no sentido de chamar a atenção para configurações que sejam mais democráticas e progressistas (AFONSO, 2012, p.1).

A *accountability* na educação, como foi implantada inicialmente com conceitos mercadológicos liberais, objetivava realizar a monitoria dos resultados, compreendida quantitativamente, utilizando metodologias de aferição formais, obedecendo aos protocolos pré-estabelecidos (AFONSO, 2014).

Pelo lado dos neoliberais, foram usados como condição necessária para induzir efeitos de mercado (ou seja, competição, comparação, liberdade de escolha, cheques-ensino...) nos sistemas educativos, nomeadamente através da publicitação dos resultados desses mesmos exames e da transformação dos pais e famílias em novos consumidores de bens educativos com vista a serem transformados em bens posicionais. Este período híbrido não foi esgotado (AFONSO, 2014, p. 11).

Um fator que influencia a utilização da *accountability* é o viés ideológico do grupo que esteja na gestão pública, como discutem Nardi e Schneider (2012, p. 5):

Na maioria dos países em que é empregada, a *accountability* tornou-se parte de um discurso transversal e neoconservador, com influência nas políticas nacionais. Com base nos argumentos da ineficácia dos métodos pedagógicos, do mau uso da autonomia profissional dos professores, do fortalecimento do Estado como mecanismo de controle social e da racionalização dos investimentos públicos, comumente tem sido adotadas formas de políticas de *accountability* que põem em dúvida a eficácia desta política.

Na concepção neoliberal, *accountability* tem sido utilizada na educação para simplificar as realidades sociais. E os resultados alcançados são considerados uma forma de prestação de contas pelas unidades escolares e educadores dos trabalhos realizados, em alguns casos, valorizando as metas alcançadas e imputando punições aos que não atingem à média estabelecida (AFONSO, 2009; LIMA, 2020).

No ponto de vista crítico-democrático, o acompanhamento de resultados precisa observar as particularidades, tendo objetividade nos instrumentos e no processo, assim como preconiza a *accountability*. Essa prática deve ser, sobretudo, transparente, aplicando uma metodologia técnica, mas com o viés em ser humanizada com o envolvimento dos participantes no processo (AFONSO, 2009).

Nesse cenário, o espaço educacional é lugar de fala para discussões politizadas, como também para preparação das gerações na efetivação da cidadania (RISCAL; LUIZ, 2016).

A discussão fundamentada pela consciência histórica enriquece as políticas públicas vol-

tadas para educação, sendo coerente com o propósito que se presta, os debates localizados nas unidades escolares, a exemplo das construções dos Projetos Político Pedagógicos (PPP), reforçam a real democracia, para atender cada lugar com as suas demandas e assuntos pertinentes (RISCAL; LUIZ, 2016).

Assim, as concepções democráticas preconizam os debates no universo educacional, a politização da educação torna viável para legitimação das políticas públicas educacionais; contribuindo para formação do cidadão crítico; tornando as políticas mais coerentes com cada realidade e os grupos sociais em que estejam inseridas (AFONSO, 2009).

Essa disputa de sentidos em relação *accountability* no campo das políticas públicas educacionais repercute na concepção de avaliação, nos seus instrumentos e no modos de exploração.

Accountability e políticas públicas educacionais de avaliação: um campo em disputa – materialização de instrumentos e exploração dos resultados

As escolas públicas brasileiras, a partir dos anos 1990, no que diz respeito a avaliação, têm sido obrigadas a se submeterem a instrumentos de *accountability* em uma perspectiva neoliberal/gerencial, com avaliações comuns externas, justificadas em nome da qualidade do ensino:

No Brasil, temos assistido, especialmente nas últimas duas décadas, a um vertiginoso crescimento de mecanismos e estratégias de avaliação, nomeadamente as padronizadas e produzidas fora do ambiente escolar, denominadas avaliação em larga escala. Na prática, os resultados destas avaliações assumem o status de tradutores da qualidade, na medida em que a obtenção dos índices desejáveis pressupõe a melhoria educacional, sobretudo, em nível de escola (NARDI; SCHNEIDER, 2012, p. 5).

Nesse contexto, foi criado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 1990, sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), composto por um conjunto de avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), definida também como Prova Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização (Ana); o Censo Escolar, também de responsabilidade do INEP, aferido com o apoio das secretarias dos estados e municípios, juntamente com o Saeb compoem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), criado em 2007.

Considerando as perspectivas neoliberais e crítico-democráticas, as avaliações são conduzidas de forma controversa, especialmente, na exploração dos resultados mensurados, embora os objetivos indicados de ambas se apresentem como desejosos pela melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Na perspectiva neoliberal/gerencial, as avaliações diagnósticas em larga escala possibilitam o controle das unidades escolares e dos educadores, os resultados têm representado a qualidade da educação e são determinantes para o estabelecimento das políticas públicas educacionais. Afonso (2009, p. 18) a esse respeito afirma:

Apesar disto, nenhum sistema de avaliação, prestação de contas e responsabilização (*accountability*) bem fundamentado em termos políticos, culturais, éticos, técnico-científicos e educacionais, pode esgotar-se na mera recolha e publicitação de informações baseadas em testes, mesmo que estandardizados. Esta situação é ainda mais questionável quando os resultados acadêmicos dos alunos acabam por ser também um critério fundamental para a avaliação das escolas e para a avaliação dos próprios professores.

Cassettari (2012, p. 7) destaca o envolvimento de todos os atores do processo de ensino e aprendizagem com a proposta de premiação às unidades escolares que atingem os objetivos estabelecidos:

Nesse modelo, todos os professores (e em alguns casos também os funcionários e até mesmo os alunos) das escolas que alcançarem objetivos previamente estabelecidos devem ser premiados, sendo que sua principal meta é melhorar resultados obtidos nas avaliações externas. Desta maneira, existe um entendimento de que os resultados alcançados pela escola são um produto do esforço de diferentes atores.

Nardi e Schneider (2012) reforçam esse mesmo sentido, ou seja, de que a responsabilização pelos resultados obtidos dos educandos nas avaliações padronizadas e a introdução de incentivos visando orientar ações em favor da melhoria destes resultados compõem o quadro característico das tendências de políticas de *accountability* educacional mercadológica.

A transparência em relação aos resultados das avaliações em larga escala pode não ser totalmente garantida, considerando que estados, municípios, unidades escolares e, até mesmo, a União têm interesse em demonstrar normalidade e qualidade. Em outros termos, não é desejável para os entes e instituições serem avaliados negativamente, diante disso, buscam-se artifícios para atenderem as metas estabelecidas e, assim, há prenúncios de que a manipulação dos resultados pode ocorrer devido às preocupações com os insucessos nas avaliações e as suas retaliações consequentes (CAPOCCHI, 2017).

Para a obtenção de resultados satisfatórios, ainda segundo o mesmo autor (CAPOCCHI, 2017, p. 36), além da preparação dos seus educandos para os testes, há vestígios de várias outras estratégias para burlar as regras no intuito de velar a real situação nas avaliações em larga escala:

Fraudes docentes, nas quais se verificam desvios nas regras de aplicação das provas, incluem o compartilhamento indevido de respostas ou adulteração de registros nos cadernos de respostas. Há fraudes administrativas, nas quais organizações incumbem de divulgar os resultados das avaliações omitem, manipulam ou adulteram pontuações obtidas. [...]

A exclusão planejada de alunos de baixa proficiência das avaliações é uma resposta estratégica registrada na literatura com o objetivo de elevar a média de proficiência da unidade avaliada, convenientemente expurgando “maus alunos” da amostra. Esta manipulação pode incluir a reclassificação indevida de alunos para programas não avaliados ou a retenção indevida de alunos em anos anteriores aos avaliados. Alunos de baixa proficiência ou de minorias desprivilegiadas podem vir a sofrer suspensões mais extensas e estar ausentes no dia da aplicação da avaliação.

Burlar os resultados pode ser interessante para os sistemas, pois podem ter mais matrículas, como mostrou a pesquisa realizada (CARVALHO; OLIVEIRA; LIMA, 2014, p. 68-69) na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, referente à Prova Brasil de 2009:

Nos dois anos analisados, a oferta de vagas é maior do que a demanda em mais de 40% das escolas não premiadas, um sinal de baixa procura das famílias por essas escolas, o que

pode ser interpretado como expressão também de uma percepção negativa ou não muito positiva da qualidade de seus serviços educacionais. É interessante observar que, passados dois anos da implantação das políticas e da crescente divulgação de rankings com os resultados, bem como de sua socialização também com as famílias, parece ter havido pequenas alterações na demanda por vagas nessas escolas. Já nas escolas premiadas, a proporção dos diretores que afirma que a demanda foi maior do que a oferta (“foi maior” e/ou “superou em muito”) subiu 13 pontos percentuais (de 40% para 53%). Portanto, seja por influência direta da divulgação dos resultados e premiações, seja pela circulação dessas e outras informações relacionadas ao trabalho dessas escolas, parece tender a crescer uma seletividade maior por parte das famílias, dando preferência às escolas cujos resultados atingiram as metas estabelecidas pela SME/RJ.

A exploração dos resultados com a política de ranqueamento e incentivo às unidades escolares para trabalharem buscando as melhores classificações provoca competitividade, promove mudanças metodológicas e compromete as elaborações das políticas públicas considerando que os resultados aferidos, muitas vezes, não são reais, mascarando as necessidades.

A proposta metodológica de utilização dos resultados das avaliações em larga escala para premiar ou punir contempla os princípios pedagógicos tecnicistas, a preparação coletiva comum para o mercado, cabendo ao educando assimilar os conhecimentos postos que são baseados na produção, na racionalidade e eficiência como destacam Iwasse, Oliveira e Machado (2017).

O foco na meritocracia, com premiações e a sanções, a lógica do contexto mercadológico, como consequência das responsabilizações pós-resultados das avaliações em larga escala, é injusto, uma vez que desconsideram as diversidades existentes nas dinâmicas sociais, asseverando as distorções, fortalecendo o determinismo.

De maneira oposta, e reforçando a imprescindibilidade da avaliação institucional e das aprendizagens internas, em se tratando das avaliações em larga escala, a perspectiva democrática de *accountability* está em conformidade com práticas críticas e responsáveis, não limitando os resultados a premiações ou castigos, mas diagnosticando avanços, carências e possibilidades coletivamente (AFONSO, 2009).

São, então, avaliações considerando as realidades avaliativas locais, não apresentando modelos prontos e acabados sem observância do que se realiza em cada lugar, as peculiaridades inerentes dos grupos sociais, as estratégias didáticas dos professores e as formas de compreensão dos educandos.

Quando um sistema de avaliações tem fundamentação na *accountability* educacional democrática, realiza o acompanhamento de determinados resultados desejados, tendo como referências os objetivos e as metas estabelecidas democraticamente. Até este momento do processo, a avaliação tem uma perspectiva quantitativa, uma metodologia protocolar, formal, no entanto as consequências para o que é mensurado não são ações punitivas, mas, sim, estímulos por meio de políticas públicas, conforme cada instituição e grupo de estudantes, para melhoria da qualidade de ensino (AFONSO, 2009).

Enfim, as políticas públicas educacionais precisam ser avaliadas permanentemente, mas assentadas em outra perspectiva, com instrumentos que tenham como referência as condições objetivas de cada realidade e de seus sujeitos, e explorando os resultados em favor da qualidade.

Avaliação da Educação no Tocantins: avaliações nacionais, sistema próprio em larga escala, explorações e responsabilização

Para compreendermos como as avaliações em larga escala na educação se fazem presentes no Sistema de Ensino do Estado do Tocantins, sua relação com as perspectivas neoliberal/gerencial e/ou democrática e as formas de exploração de seus resultados e responsabilização, realizamos levantamento no *site* da Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes (Seduc) na busca por dados, informações e hipertextos com o histórico dessas avaliações, seus objetivos e a sua situação no contexto dos anos 2016 a 2019.

O Tocantins, além da participação nas avaliações educacionais em larga escala nacionais, criou em 2011, o seu sistema de avaliação, primeiro denominado Sistema de Avaliação, Monitoramento e Valorização da Educação do Estado do Tocantins (SALTO). Em 2015 e 2016, teve o nome alterado para Sistema de Avaliação de Aprendizagem Permanente do Estado do Tocantins (SISAPTO); e, em 2017, novamente, para Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Tocantins (SAETO).

Embora tenha mudado algumas vezes a nomenclatura, o sistema manteve a mesma finalidade, sendo de acompanhar o ensino ofertado no Estado, a sua qualidade, e promover possíveis alterações que se fizerem necessárias para melhoria dos resultados alcançados (<https://www.seduc.org.br>, 2019).

O discurso em defesa do SAETO não está restrito à sede da Seduc, sendo ampliado para gestores e estudantes, como mostra o hipertexto:

O diretor [...], do Colégio Estadual [...], a aplicação das provas é um momento importante desenvolvido pela Seduc. “Os estudantes estão engajados na realização da prova, e isso é positivo, pois o Saeto é uma ferramenta importante para diagnosticar a aprendizagem, e exige mesmo essa dedicação dos estudantes”, explicou. A estudante [...], da 3ª série do Colégio Estadual [...], fez a prova e falou da importância de ter dedicação na hora da prova. “É importante mostrar que estamos aprendendo, pois a avaliação serve para a Secretaria ter conhecimento dos nossos pontos positivos e negativos. Devemos mostrar o que sabemos” (<https://www.seduc.org.br>, 2019).

Na Seduc, são realizadas campanhas que antecedem as aplicações das avaliações referentes ao SAETO no intuito de envolver educandos, servidores da educação e a sociedade, trabalhando a importância em aferir os resultados para a melhoria da qualidade do ensino, passando pelo convencimento da não evasão ao processo dos testes e do esforço em alcançar os melhores efeitos (<https://www.seduc.org.br>, 2019).

Os resultados do SAETO são explorados para intervenções de suporte pedagógico aos alunos e definições de políticas públicas tendo por objetivos melhorar a qualidade da educação, como demonstrado na entrevista da Secretária de Educação retratada no hipertexto (<https://www.seduc.org.br>, 2019):

A avaliação diagnóstica tem por objetivo identificar se os estudantes apresentam as habilidades e os pré-requisitos para os processos de ensino e aprendizagem, além de possibilitar a reflexão sobre as causas das dificuldades, para que as equipes pedagógicas possam planejar ações e estratégias de intervenções, no intuito de promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Além disso, as avaliações são instrumentos para implementar as políticas públicas da Educação”, explicou [a Secretária].

Os hipertextos apontaram um discurso comum, com indícios de um comportamento grupal harmonioso, no sentido de defender as avaliações em larga escala que compõem o

SAETO, indicando que são mais amplas do que um processo simplificado de quantificar para responsabilizar, prestando-se como diagnósticas para garantir a qualidade.

Contudo, os resultados do Ideb, avaliação em larga escala de cunho nacional, apontam resultados não tão satisfatórios no Tocantins. A projeção estabelecida é de que a educação brasileira atinja 6,0 (seis) pontos até o ano de 2022, média compatível com as alcançadas nos países desenvolvidos (BRASIL/INEP, 2015).

No Tocantins, conforme as metas estabelecidas do Índice para o Estado, vem-se apresentando êxito no ensino fundamental até a 5ª série, com exceção em 2015, quando alcançou exatamente a meta 5,0 (cinco), voltando a superar em 2017 (BRASIL/INEP, 2018).

A partir das avaliações aplicadas nos 8º e 9º anos que finalizam o ensino fundamental, não há avanço e nem mesmo o alcance das metas desde o ano de 2013. Em 2017, a meta para o Estado para essas turmas era 4,8 (quatro vírgula oito), mas o resultado aferido foi 4,4 (quatro vírgula quatro) (BRASIL/INEP, 2018). No 3º ano do ensino médio, no Tocantins não se tem conseguido atingir as metas desde 2013. Embora tenha subido 0,4 entre 2015 e 2017, não se alcançaram os índices estabelecidos em quatro anos considerando os espaços estabelecidos a cada dois anos entre uma aferição e outra (BRASIL/INEP, 2018).

Compreendemos que, além de observar os resultados mensurados pelas avaliações em larga escala, se faz necessário conceder a devida atenção às necessidades latentes na educação do Estado. Os números são claros no sentido de indicar que há demandas a serem enfrentadas. As metas estabelecidas com a conivência dos protagonistas nas elaborações e execuções das políticas públicas da educação tocantinense, são, de fato, relevantes para compreender que os objetivos a serem alcançados não são utópicos, são plausíveis e razoáveis.

A utilização das avaliações em larga escala tem consequências que podem ser benéficas, pois atendem os princípios de *accountability* como instrumento das discussões dos interesses públicos com relação à educação. Todavia, ainda, há uma carência de uma utilização mais efetiva para elaboração de políticas públicas educacionais (SANTOS, 2017), sobretudo em uma perspectiva democrática envolvendo as instituições e os profissionais da educação, explicitando os avanços, os gargalos, as possibilidades com as respectivas políticas públicas e as medidas da gestão para enfrentar os desafios, sem responsabilizações de indivíduos, punições, premiações.

Lima (2020), em pesquisa sobre incentivos e punições por desempenho em políticas de *accountability* na educação tocantinense conclui que no Estado o Sistema de avaliação vem sendo justificado para melhorar a qualidade, mas são evidenciadas políticas de responsabilização, com premiações aos melhores desempenhos, observando-se uma perspectiva de controle e gerenciamento.

Esse cenário nos impõe alguns questionamentos: quais são os motivos do não alcance dos índices nacionais no Tocantins? Os índices estaduais e os nacionais estão equivalentes? A exploração dos resultados do SAETO não estaria sendo supervalorizada, considerando os índices nacionais?

E, os achados da pesquisa, apontam para algumas análises. A primeira, de que os indícios encontrados nos hipertextos dão ênfase aos preceitos culturais de competitividade com premiações e responsabilizações, sem indicar possíveis ações para enfrentamento das dificuldades das unidades de ensino que não alcançam as metas desejadas, levando à ideia de que a avaliação em larga escala no Estado tem uma estruturação mais gerencial, quando são estabelecidas premiações aos que se destacarem com melhores resultados. A segunda análise é de que entendemos ser possível redefinir a perspectiva das avaliações no Estado, tendo como um dos caminhos a gestão democrática e a formação continuada, sem, contudo, perder de vista que esse é um caminho perpassado por disputa teórico-político-filosófica.

Considerações Finais

Com o objetivo de apresentar nossa compreensão a respeito do tensionamento entre as perspectivas distintas de *accountability*, neoliberal/gerencial e democrática, no campo das políticas públicas educacionais de avaliação na realidade educacional do Tocantins, assenta-

dos em perspectiva crítica, as fontes documentais e os hipertextos, à luz das fontes teóricas, expressam uma tensão entre esses campos teóricos na gestão da educação no Tocantins, com maior tendência a perspectiva neoliberal, com as avaliações em larga escala utilizadas como instrumentos da *accountability* gerencial. Demonstrando, então, sintonia entre as políticas educacionais estaduais e a realidade nacional.

Observamos que a gestão democrática como princípio da educação nacional se caracteriza por instrumentos e práticas que incluem a sociedade em um constante processo de participação e em situações de aprendizagem compartilhadas em uma gestão colegiada. Nesse sentido, um processo de avaliação que determine caminhos, baseando-se em indicadores isolados e pontuais corre o risco de descaracterizar o processo de ensino nesse contexto de ação democrática.

Os modos de exploração dos resultados das avaliações em larga escala, também, carecem de problematização, vez que as políticas de responsabilizações com o estabelecimento dos *rankings*, padrões de ações uniformes, não tem contribuído para a democracia e a qualidade, mas, para a competitividade que mantém as desigualdades.

Sabendo das possibilidades de mensuração das avaliações em larga escala em contextos territoriais amplos, tais instrumentos podem ser positivos para apoiar o planejamento, a definição de políticas públicas e a gestão. Isso, se ela não for a única forma de avaliação e sobrepor as avaliações internas e democráticas. Uma disputa de concepções que deveremos enfrentar nos sistemas de ensino e nas escolas.

Nesse sentido, compreendemos que essa pesquisa poderá subsidiar sistemas e instituições responsáveis pelas avaliações no sentido de romper com as concepções, normas e diretrizes que engessam a utilização dos resultados a aspectos quantitativos, de competitividade, de ranqueamento, de premiação, de punição.

Referências

AFONSO, Almerindo. **Questões, objetos e perspectivas em avaliação**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 487-507, jul. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a13v19n2.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2020.

AFONSO, Almerindo. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à *accountability* baseada em testes standardizados e *rankings* escolares. **Revista Lusófona de Educação**, 2009, 13, 13-29 2009. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/545>. Acesso em: 05 mai. 2020.

AFONSO, Almerindo. Para uma Concetualização Alternativa de *Accountability* em Educação. 2012. **Educ. Soc., Campinas**, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr.-jun. 2012 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a08v33n119.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2020.

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. **Avaliar as avaliações em larga escala: desafios políticos**. 2013. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2013/12/12/avaliar-as-avaliacoes-em-larga-escala-desafios-politicos/>. Acesso em: 05 abr. 2020.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **IDEB**. Brasília: 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 11 mai. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **IDEB – Resultados e Metas**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 13 fev. 2020.

CAPOCCHI, Eduardo Rodrigues. **Avaliações em larga e políticas de responsabilização na educação: evidências de implicações indesejadas no Brasil.** Dissertação [Mestrado em Educação]. Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) (Acadêmico). São Paulo SP, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-13092017-145218/publico/EDUARDO_RODRIGUES_CAPOCCHI_rev.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

CARVALHO, Cynthia Paes de; OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; LIMA, Maria de Fátima Magalhães de. Avaliações Externas: Tensões e Desafios para a Gestão Escolar. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 50-76, set./dez. 2014. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1939/1939.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2020.

CASSETTARI, Nathalia. Principais modelos de remuneração por desempenho para professores no Brasil. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Zaragoza. **Anais.** Zaragoza: ANPAE; FEAE; FPAE, 2012. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/NathaliaCassettari_res_int_GT2.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

IWASSE, Lilian Fávoro Alegrânio; OLIVEIRA, Marcela Rodrigues de; MACHADO, Roseli Belém. Modos de Produção Norteadores do Trabalho Educativo In: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 1, 2017. **Anais.** Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23460_12103.pdf. Acesso em: 23 jan. 2020.

LIMA, Penélope Ferreira de Medeiros. **Políticas de accountability na educação tocantinense: um estudo sobre incentivos (e punições) por desempenho.** Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas. Palmas, TO, 2020.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katálisis.** Florianópolis, v. 10 n. esp. p. 37-45, 2007. Disponível em: <http://https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/index>. Acesso em: 25 jan. 2020.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Avaliação interna no contexto das avaliações externas: desafios para a gestão escolar. Eixo 1 – políticas públicas, financiamento, avaliação e gestão da educação. S/d. Disponível em: <https://www.anpae.org.br>. Acesso em: 28 dez. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Heráclito e o hipertexto: o logos do hipertexto e a harmonia do oculto. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 1, 2005, Recife. **Anais.** Disponível em: <http://www.ufpe.br>. Acesso em: 25 jan. 2020.

NARDI, Elton Luiz; SCHNEIDER, Marilda Pasqual. Políticas de Accountability na Educação Básica: Repercussões em Municípios Catarinenses - Agência Financiadora: CAPES. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt05-1408_int.pdf. Acesso em: 20 jan. 2019.

OLIVEIRA, Claudius Vinicius Souza. **Accountability e políticas de responsabilização na realidade educacional no Tocantins: tensionamento entre as perspectivas neoliberal e democrática.** Dissertação [Mestrado em Educação]. Universidade Federal do Tocantins. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) (Acadêmico). Palmas, TO, 2020.

RISCAL Jose Reinaldo; LUIZ, Maria Cecília. **Gestão Democrática e a Análise de Avaliações em Larga Escala o Desempenho da Escola Pública no Brasil.** São Carlos, Pixel, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2016-pdf/49171-gestao-democratica-e-a-analise>

-de-avaliacoes-larga-escala/file.. Acesso em: 23 jan. 2020.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselaine Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos.** PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez., 2005. Disponível em: <https://ced.ufsc.br/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 10 abr. 2019.

SEDUC-TO. **Cerca de 42 mil estudantes participam da avaliação diagnóstica da rede estadual de ensino. 2019.** Disponível em: <https://portal.to.gov.br/noticia/2019/3/20/cerca-de-42-mil-estudantes-participam-da-avaliacao-diagnostica-da-rede-estadual-de-ensino/>. Acesso em: 22 mar. 2019.

Recebido em: 14 de agosto de 2020.

Aceito em: 28 de outubro de 2020.