

La colaboración federativa y la evaluación de la educación básica

DIRCE NEI TEIXEIRA DE FREITAS*

RESUMEN: El artículo trae reflexiones sobre la evaluación como cuestión fundamental para los avances en la esfera de la cooperación federativa de la educación básica brasileña. Circunscribe en las normas vigentes la *coordinación nacional* y la *colaboración federativa* y en ellas, la evaluación, considerando la planificación, la evaluación y el seguimiento del gobierno federal. Realiza apuntes para la evaluación en la perspectiva de la reglamentación del régimen de *colaboración federativa*.

Palabras clave: Educación y federalismo. Política educacional. Evaluación educacional.

Introducción

Son muchos los desafíos de la educación básica en Brasil, cuya confrontación con el éxito requiere superar dificultades y obstáculos en la esfera del compartir su organización y prestación entre los entes federados: Unión, Distrito Federal, estados y municipios.

La complejidad de este problema exige su examen multidimensional. Buscamos reflexionar sobre la evaluación de la educación básica, a partir del análisis de dispositivos normativos (constitucionales, legales y reglamentarios) y de acciones del gobierno federal en la regulación de este nivel de educación, con especial atención a la segunda mitad de la primera década de los años 2000.

La organización y prestación de la educación básica es una tarea común a las entidades federativas sobre la que dispone el orden constitucional. En el debate sobre educación, ha recibido relieve la falta de regulación del *régimen de colaboración*, un obstáculo a los avances en las relaciones federativas con vistas a la práctica de la cooperación en la educación básica (Dourado, 2011).

* Doctora en Educación. Profesora del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de la Grande Dourados (UFGD). E-mail: <dircenei@terra.com.br>

Coordinación y colaboración federativa

Como señaló Araújo (2010), imprecisiones e indefiniciones normativas han contribuido para dificultar el discernimiento entre *coordinación* y *colaboración federativa*, lo que es fundamental para la comprensión de las relaciones federativas en la educación básica.

En la norma constitucional brasileña no existe una prescripción específica para la *coordinación nacional* de la educación básica. Sin embargo, al ejercer su competencia privada de legislar sobre las directrices y bases de la educación nacional, autorizada por el artículo 22 de la Constitución Federal de 1988, la Unión estableció que, en la organización de los sistemas educativos en régimen de colaboración, a ella le cabrá "la coordinación de la política nacional de educación" (BRASIL, 1996, art. 8º).

La necesidad de *coordinación* denota el entendimiento de que la política nacional de educación debe ser un todo ordenado, cuyos elementos en relación (niveles y sistemas) deben funcionar de forma articulada. La *coordinación* se justifica por la necesidad de conexión, para asegurar el todo y su ordenación. Siendo la *unidad en la diversidad* el objeto de *coordinación*, esta no debe interponerse a la autonomía de los entes federados, también garantizada constitucionalmente. Este es un parámetro importante para evaluar la legitimidad, pertinencia y adecuación de la acción de *coordinación* de la política nacional para la educación básica.

La disposición legal mencionada establece que la acción de *coordinación* de la Unión se lleve a cabo de manera a articular niveles y sistemas de educación para lo cual ejercerá "función normativa, redistributiva y supletoria en relación a las demás instancias educacionales" (BRASIL, 1996, art. 8º). Esas funciones también se refieren a la participación de la Unión en la *colaboración federativa*.

Sin embargo, en legislación anterior, que modifica las directrices y bases de la educación nacional vigentes en ese momento, la Unión dispone que le corresponde al Ministerio de la Educación (MEC) "[...] formular y evaluar la política nacional de educación [...]" (BRASIL, 1995). La centralización de esas acciones en el MEC, autorizada por ese dispositivo legal, pone esas acciones en la esfera de la acción de *coordinación nacional* y no en la de *colaboración federativa*. Prevalece en el dispositivo una lógica centrista, en detrimento de la igualdad en las relaciones federativas. Eso denota la histórica centralidad del Poder Ejecutivo de la Unión (gobierno federal y burocracia), una característica del Estado brasileño la que tratan Boschi y Lima (2002) y Abrucio y Franzese (2007).

La *coordinación nacional* de la educación básica, por el gobierno federal, ha ocurrido, desde mediados de los años 1990, principalmente en el eje de la regulación y de la inducción y especialmente para la *financiación* y la gestión, introduciendo mecanismos de administración y controles indirectos (fondos, reglas fiscales, planificación de gestión, evaluación y monitoreo, entre otros). El centralismo favorece las prioridades gubernamentales, en detrimento de una política de Estado (DOURADO, 2010).

A diferencia de la *coordinación nacional*, la *colaboración federativa* en la educación fue objeto de dispositivos constitucionales. El art. 211 de la Constitución Federal de 1988 determinó que los entes federados organizaran sus sistemas de educación en "régimen de colaboración" y que definieran (§ 4º) "formas de colaboración", para garantizar la universalización de la enseñanza obligatoria. El art. 214 que establece sobre el plan nacional de educación, determina que uno de los objetivos sea "articular el sistema nacional de educación en régimen de colaboración" y que actúe "por medio de acciones integradas de los poderes públicos de los diferentes ámbitos federativos".

En la Ley nº 9.394, de 1996, con las reformas vigentes, la *colaboración federativa* es imperativa en los siguientes casos: (a) en la oferta conjunta (municipios y estados) de la educación básica y en la garantía de acceso universal y frecuencia a la educación básica; (b) en la elaboración del plan nacional de educación; (c) en el establecimiento de competencias y directrices para cada etapa de la educación básica, que orientarán los currículos, garantizando la formación básica común; (d) en el proceso nacional de evaluación del rendimiento escolar en la educación básica, secundaria y superior, con el fin de definir prioridades y mejorar la calidad de la enseñanza; y (e) en promover una formación inicial, continuada y habilitar los profesionales del magisterio.

La *colaboración federativa* denota el entendimiento que el entramado de la unidad en la diversidad de la educación nacional requiere trabajar juntos en la educación básica, a través de la asociación entre entidades autónomas federadas. Esa asociación importa la definición de la participación y contribución de cada una, así como las formas de producción del entendimiento y ajuste, los modos de interacción, regulación y ayuda mutua. En otras palabras, requiere que se expliciten el régimen asociativo, es decir, las normas acordadas que ajusten la disciplina conveniente a la asociación de las entidades federadas (sus gobiernos) en la educación básica.

La falta de regulación del *régimen de colaboración* ha permitido prácticas poco o nada colaborativas, que conducen a la desarticulación y dispersión de los esfuerzos, fomentan la superposición de acciones gubernamentales y administrativas, agravan fragilidades y problemas del aparato educacional y dan oportunidad a prácticas unilaterales del gobierno federal en la *coordinación nacional*. Situaciones estas que se intensifican por tensiones económicas, políticas, ideológicas, culturales. En la esfera político-educacional, el federalismo compartimentado, poco entrelazado y competitivo, hace conflictivas las relaciones intergubernamentales (ABRUCIO, 2006). Todo eso hace compleja la tarea de regular el *régimen de colaboración* en la educación básica.

Prerrogativa de la Unión, que ejerce el gobierno federal, la regulación de este régimen debe ser dirigida como una oportunidad para generar, por parte de las entidades federadas, las condiciones necesarias para hacer frente a las dificultades y eliminar obstáculos a la cooperación en la educación básica, tanto en la *colaboración* como en la

coordinación. La regulación del *régimen de colaboración* puede ser un movimiento en conjunto para hacer frente a la situación existente (no solamente en la educación), así descrita por Abrucio y Franzese (2007, p.26):

La autonomía de las entidades federadas – aliada, en el caso brasileño, a un amplio rol de competencias compartidas, por determinación constitucional – permite que Unión, Estado y Municipios se omitan ante una cuestión, la población permanece sin acción gubernamental y no sepa, efectivamente, a quién cobrarle – si al gobierno municipal, estatal o federal. Es decir, es un proceso no transparente y de responsabilidad difusa, que permite que cada esfera de gobierno culpe a otra por el problema, sin que se adopten medidas eficaces.

Para que se logren avances en la *colaboración federativa*, no bastará la imposición reglamentar, aunque el "poder fáctico" de las leyes aprobadas – agregamos, por extensión, sus regulaciones – produzca "conformidad crítica" o adhesión, como reflexiona Cury (1998, p.73). Hay que considerar que la no efectividad de la ley es una peculiaridad de la sociedad brasileña (O'Donnell, 1998); lo que, en educación se ha dado en la forma de "infidelidades normativas" (LIMA, 2002), sea en la interpretación y aplicación de normas, sea al adoptar estrategias de resistencia, burla y negación.

Es evidente que los avances necesarios para la educación brasileña dependen de soluciones en la reglamentación de la actuación federativa, tanto en la *colaboración* entre los entes federados como en la *coordinación* por la Unión, pero exigen mucho más que eso. Es necesario que las barreras se enfrenten adecuadamente en el contexto de disputas y conflictos federativos no solamente educacionales.

Entre los muchos aspectos para avanzar en la educación básica, está el desafío de mejorar la calidad de la enseñanza y, la evaluación ha sido una de las intervenciones del gobierno federal. Este es uno de los temas que debe ser abordado en la regulación del *régimen de colaboración*, una vez que la ley determina que la evaluación nacional del rendimiento escolar ocurra en *colaboración* con los estados, el Distrito Federal y los municipios.

Evaluación para cooperación federativa

El juicio de valor de algo, para transformación o cambio, es la razón de ser de la evaluación, lo que no excluye el concurso de la medida. Con esta comprensión, el término se usa ampliamente aquí, y abarca estadísticas, indicadores, índices, pruebas y exámenes.

La evaluación es esencial para la política educacional. En primer lugar, porque se constituye a través de dinámicas sociales complejas y variables en el tiempo/espacio,

como expresión de la acción y la inacción, así como de comportamientos y actitudes de muchos actores, condensando soluciones provisionales y conflictos latentes, interrelacionando los diversos componentes en un todo cuyas coherencia y consistencia siempre son relativas. Su carácter procesal, dinámico y emergente desborda la institucionalidad formal (documentos declarativos, normativos, programáticos del actor estatal o gubernamental) y se configura en la interrelación de procesos formales e informales de materialización, a veces más a veces menos, convergentes o divergentes.

Fenómeno tan complejo exige la concurrencia de múltiples medios para ser mínimamente conocido e impelido, con vistas a su congruencia social. Cuanto más si nos fijamos en la dimensión territorial del país, sus desigualdades extremas, sus diversidades y de lo que todo esto significa para la política educativa, para la cooperación federativa y la democratización de la gestión educativa.

Como señalamos en trabajo anterior (FREITAS, 2007, p. 181), en el período de 1988-2002, Brasil construyó un aparato de medición-evaluación-información que alteró "[...] el cuadro de gran precariedad en la generación y difusión de informaciones sobre la educación básica en el País". En consecuencia, se abrieron nuevas perspectivas para la toma de decisiones y acción en diferentes ámbitos, permitiendo la acción del Estado "menos intuitiva, improvisada, arbitraria y abstracta".

Sin embargo, alertábamos que limitaciones, obstáculos y barreras de diversos órdenes deberían ser eliminados para que la generación, análisis, difusión y uso de las informaciones estadísticas pudieran tener "[...] mayor grado de precisión, de validez, de democratización y fecundidad social". Ponderábamos que estos avances podrían "[...] concurrir para una reorientación de planificación educativa" (FREITAS, 2007, p.182), estrechando vínculos entre evaluación y planificación con vistas a la democratización efectiva de las dos prácticas.

Una de las razones para las evaluaciones nacionales es la posibilidad de que las informaciones generadas puedan auxiliar la planificación educativa; la cual tiene su importancia patentada en el dispositivo constitucional (BRASIL, 1998, art. 214), que establece el plan nacional de educación como objeto de ley y determina su duración, sus objetivos, medios de los que debe utilizarse y prioridades que deberá cumplir.

Aunque el dispositivo constitucional no vincule la evaluación a la planificación educativa, no hay duda que la evaluación es esencial para definir las metas que alcanzarán las prioridades establecidas.

Actualmente, el país cuenta con un gran volumen de informaciones sobre o de interés en la educación básica, proporcionadas por las estadísticas, pruebas y exámenes, por los informes de evaluación de políticas, por las investigaciones, entre otros medios. Sin embargo, parece no haber avanzado en estrechar el vínculo entre evaluación y planificación educativa, ya sea para considerar específicamente la elaboración del plan de educación, sea considerar el monitoreo de su implementación o la evaluación de sus resultados.

Una clara evidencia se puede encontrar en la propuesta para el Plan Nacional de Educación 2011-2020 (PNE) enviada, en diciembre de 2010, por el MEC al Congreso Nacional, donde tramita como Proyecto de Ley nº 8.035, de 2010. Se nota en el texto del Plan que su elaboración no se basa en una *evaluación diagnóstica*. Las "Notas Técnicas" (BRASIL, 2011), elaboradas posteriormente y para atender a la demanda de la Cámara Federal, traen informaciones para dar soporte a las metas, incluidos los siguientes puntos: situación existente (2009), situación deseada (2020), costos, estimar los recursos financieros necesarios, indicar cuánto representan en porcentaje del PBI 2009. Sin embargo, la viabilidad de alcance de los objetivos no fue evaluada, entre otros aspectos, en lo que respecta a la generación de las condiciones financieras y no financieras necesarias, a los plazos, a las cambiantes condiciones y metas en escenarios menos favorables, los esfuerzos que demandan esos escenarios. La falta de evaluación no afecta solamente la elaboración del PNE, sino que también anticipa obstáculos al monitoreo de su implementación y a la evaluación de sus resultados.

A diferencia de los esfuerzos de evaluación en la elaboración de las "Notas Técnicas", una *evaluación diagnóstica* operaría en el punto de partida del proceso de ordenación de prioridades y la elección de los medios para satisfacerlas, iluminando las decisiones y la definición de las metas. Si se realizara en *colaboración federativa*, esa evaluación contribuiría para que el PNE expresara necesidades y posibilidades más precisas y su elaboración fuera más democrática.

La falta de evaluación diagnóstica y de diálogo con demandas y apuntes sociales (entre ellos los de la Conferencia Nacional de Educación) ha estado operando como obstáculo a la tramitación del PNE en el Legislativo Federal.

En parte, el hecho de no realizar la evaluación diagnóstica para iluminar la planificación educativa en Brasil se debe a la falta de informaciones, aunque el volumen de datos generados en las dos últimas décadas es grande. Esto se debe, en gran medida, al diseño y realización de los procesos de generación de informaciones educativas más en función de políticas de gobiernos que de políticas de Estado. También refleja la desarticulación en el interior de las estructuras del MEC, así como la falta de una adecuada articulación de este ministerio con instituciones especializadas en generación, análisis y difusión de información, en otras áreas, necesarias a la planificación, ejecución y evaluación de la educación.

Limitaciones en la generación de información se pueden observar en la evaluación del Plan nacional de Educación 2001-2010, trabajo que resultó en el documento "Evaluación del Plan Nacional de Educación 2001-2008" (BRASIL, 2009). La falta de datos disponibles para muchos indicadores – por no estar contemplados o interrumpidos en las encuestas – dificultó la evaluación sobre la ejecución de las metas del Plan. El esfuerzo de elaboración de indicadores (SAMPAIO, 2011) se frustró, en parte, por la falta de datos para componer series históricas. De las 26 metas de la educación infantil, 14 tuvieron perjudicada su evaluación por discontinuidad de datos, lo que también ocurrió

en siete de las 30 metas de la educación básica y diez de las 20 metas de la educación secundaria. Además, la evaluación de programas y proyectos del gobierno federal se vio perjudicada por la inexistencia de informaciones acerca de sus resultados y el logro de sus objetivos.

Conforme señaló la evaluación del PNE 2001-2010, la propia formulación de las metas dificultó el trabajo de monitoreo de la ejecución del mismo y la evaluación de sus resultados. Dichas dificultades podrían haber sido disminuidas por el gobierno federal en el cumplimiento de su rol de articulador principal del PNE, al producir instrumentos y conducir los procesos de generación de informaciones estadísticas y evaluativas por el Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas (Inep) y por el MEC. A fin de cuentas, la Unión está encargada por la Ley n° 9.394, de 1996, (ítem V, art. 9°), de "recopilar, analizar y difundir informaciones sobre la educación" y por la Ley n° 10.172, de 2001, de realizar evaluaciones periódicas de la aplicación del Plan Nacional de Educación en articulación federativa, establecer los mecanismos necesarios al seguimiento de las metas de este Plan y establecer el Sistema Nacional de Evaluación.

Estamos de acuerdo, por lo tanto, con Dourado (2010, p.694) que

[...] es necesario avanzar en la consolidación y en el perfeccionamiento de los procesos de evaluación y construcción de políticas públicas educativas, incluyendo la complejización y actualización de indicadores educativos, el análisis global y articulado entre las diferentes políticas, programas, acciones que involucran los diferentes entes federados, en lo que respecta la proposición y realización [...].

Hay una necesidad que la evaluación y planificación educativas estén interrelacionadas, como condición para que sean consecuentes e instrumenten la *coordinación nacional* de educación.

Uno de los avances necesarios para eso se refiere al enfrentamiento, por la Unión, de la fragmentación de su acción evaluativa en la educación básica, tratando de ajustar su dispositivo de evaluación a los requisitos de la *coordinación nacional*. Esta coordinación, como ha sido señalado antes, afecta la *colaboración federativa* y, por lo tanto, también debe ser objeto de regulación, con el fin de no dar lugar a la centralización.

Es necesario definir qué evaluación se aprovechará para la *coordinación nacional* de la educación básica, en la perspectiva de promover un trabajo conjunto por los entes federados. Accionarla, sin perjuicio a la autonomía, es una de las principales cuestiones que el gobierno federal debe enfrentar.

La Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) en vigor encargó la Unión de asegurar, en *colaboración* con los sistemas escolares, el proceso nacional de evaluación del rendimiento escolar, con el fin de establecer prioridades y mejorar la calidad de la enseñanza. Por lo tanto, el cumplimiento de esta tarea es una cuestión que debe regularse por el *régimen de colaboración*.

Analizando acuerdos institucionales y movimientos político-administrativos de la Unión en el transcurso de la primera década de los años 2000, Freitas (2011) concluyó que la evaluación había sido utilizada, por el gobierno federal, como herramienta para aumentar la centralización de la regulación de la educación básica. Para eso fue fundamental la regulación de la *colaboración federativa*, a través del Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, en el interior de la cual se instituyó el Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb). Combinando indicador generado por la evaluación cognitiva con indicador de flujo escolar, ese índice permitió al gobierno federal proyectar, para escuelas y redes educativas, metas bienales de mejora de resultados de la educación básica y secundaria hasta el 2021, con el objetivo de lograrse la media nacional: 6,0. Así, el gobierno federal estableció qué calidad debería priorizarse en el esfuerzo federativo, en búsqueda de la mejora de la calidad en la enseñanza, estableciendo una sistemática de monitoreo del cumplimiento de las metas.

La adhesión – dicha voluntaria – a esa elección unilateral del gobierno federal se estableció como condición para que estados, Distrito Federal y municipios pudieran contar con la participación de la Unión en la *colaboración federativa*, con la ayuda de transferencia de recursos financieros y apoyo técnico. En otras palabras, el gobierno comenzó a adoptar la estrategia de condicionamiento para cumplir parte de su función supletoria en la *colaboración federativa*. Para ello, también instituyó dos instrumentos de administración de transferencias articuladas al Ideb: el Plan de Acciones Articuladas (PAR), para la gestión dentro de las redes escolares; y el Plan de Desarrollo de la Escuela (PDE), para la gestión en el ámbito de las escuelas (BRASIL, 2007b).

Además, el gobierno federal amplió su acción evaluativa en la educación básica, extendiéndola al proceso de alfabetización, a través de la Prueba Brasil. Instituyó, también, en el ámbito del Inep, la "Prueba Nacional de Concurso de Ingreso a la Carrera Docente". Anunciada como forma de *colaboración federativa*, esa herramienta amplía el sistema evaluativo, diseñado, operado y controlado por el gobierno federal.

Las iniciativas gubernamentales se han incorporado al Proyecto de Ley del PNE 2011-2020, con el fin de que constituyan políticas de Estado.

También hay indicios en el Proyecto de Ley que las opciones del gobierno federal para la evaluación de la educación básica están más relacionadas a procesos comparativos internacionales que con la evaluación como herramienta del proceso de entramado de la *colaboración federativa*. Por lo tanto, otra cuestión que debe examinarse es la licencia para el ascenso a las evaluaciones internacionales y su interés para la *coordinación nacional* de la educación básica.

En la esfera de la *colaboración federativa*, la evaluación tiene que ser organizada y operada como un medio que contribuya a que: (a) la educación escolar menos compartimentada; (b) los parámetros de su calidad estén definidos de forma menos reduccionista y menos abstracta; y (c) la práctica de la evaluación sea una experiencia que fomente cambios culturales en los sistemas educativos y escuelas.

Para ello, la construcción del Sistema Nacional de Evaluación debe comenzar en los municipios, donde actores e instituciones públicas (federales, estatales y municipales) – de la educación y otras áreas – actúan con poca o nada de *coordinación* y *colaboración*, lo que resulta en un federalismo compartimentado, escasamente entretelado y competitivo.

Hacer frente a este problema podrá contar con la ayuda de la evaluación integrada de los niveles de educación y de los sistemas educativos, lo que requiere el esfuerzo conjunto de las instituciones municipales, estatales y federales.

Esto tendría que crear, en este contexto, la institución permanente de evaluación integrada y participativa, con competencias y medios para promover las articulaciones, integración, interacciones, acciones conjuntas en torno a evaluaciones de insumos, procesos y resultados de la educación en el municipio.

Es en la producción conjunta de la horizontalidad (y no por medios verticales) que se pueden crear condiciones para la *colaboración federativa*, así como para establecer el patrón de calidad de responsabilidad común y específica de cada esfera gubernamental y, también, para la planificación de acciones articuladas y/o combinadas.

Consideraciones finales

Entre los muchos desafíos que plantean la educación brasileña hay que resolver problemas que afectan la *coordinación* realizada por la Unión y la *colaboración* entre los entes federados. Esto requiere, por un lado, esfuerzos por definir democrática y federativamente – como prescribe la ordenación constitucional – el carácter y las formas de acción de la *coordinación nacional* de la educación básica. Por otro lado, requiere, asimismo, que se defina y reglamente el régimen de *colaboración federativa*.

La evaluación es uno de los temas que deben ser abordados en el proceso de definiciones y regulaciones de la *coordinación nacional* y de la *colaboración federativa*, ya que es esencial para la política educativa, por su complejidad y sus desafíos, entre ellos el de constituir política de Estado.

En la perspectiva de la *coordinación*, se debe considerar la capacidad de evaluación del gobierno federal contribuyendo para: (a) la mejora en la eficiencia, efectividad e igualdad de la educación escolar; (b) una mayor congruencia de la política/administración de la educación nacional; (c) la mejoría de la acción coordinadora nacional y del cumplimiento de las funciones supletorias y de apoyo técnico de la Unión; (d) el estímulo y fortalecimiento de la *colaboración* entre los entes federados; y (e) la democratización de los sistemas educativos y de las escuelas.

Desde la perspectiva de la *colaboración*, se debe realizar la evaluación de la *colaboración* federativa bajo la ordenación constitucional vigente, para que se pueda ver, con

claridad, las aportaciones de cada ente federado, las limitaciones, dificultades, los obstáculos y para que se pueda establecer un proyecto conjunto de progresos.

También se debe mejorar los medios de evaluación que pueden estar a servicio de la *colaboración federativa* y avanzar en la creación de condiciones para la práctica de la evaluación como tarea común a los entes federados. La evaluación integrada y participativa en el ámbito del municipio puede ser el primer paso en la construcción de un sistema Nacional de Evaluación, seguramente, el más difícil, porque busca avanzar en los problemas que parecen cristalizados.

Recibido y aprobado en agosto de 2012

Referencias

ABRUCIO, Fernando Luiz. Para além da descentralização: os desafios da coordenação federativa no Brasil. In: TEIXEIRA, Sonia Maria Fleury (Org.). **Democracia, descentralização e desenvolvimento: Brasil e Espanha**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p. 76-125.

ABRUCIO, Fernando Luiz; Franzese, Cibele. Federalismo e políticas públicas: o impacto das relações intergovernamentais no Brasil. In: ARAÚJO, Maria de Fátima Infante; BEIRA, Lúcia (Orgs.). **Tópicos de economia paulista para gestores públicos**. São Paulo: Edições FUNDAP, 2007. 1 v. p. 13-31.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 4, n. 7, p. 231-243, jul./dez. 2010.

BOSCHI, Renato R.; LIMA, Maria Regina Soares de. O Executivo e a construção do Estado no Brasil: do desmonte da Era Vargas ao novo intervencionismo regulatório. In: VIANNA, Luiz Werneck (Org.). **A democracia e os Três Poderes no Brasil**. Belo Horizonte: UFMG, 2002. p. 195-253.

BRASIL. Constitución (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponible en: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acceso: en: 07 abr. 2011.

_____. Ley nº 9.131, de 24 de noviembre de 1995. Altera dispositivos de la Ley nº 4.024, de 20 de diciembre de 1961, y da otras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 nov. 1995.

_____. Ley nº 9.394, de 20 de diciembre de 1996. Establece las directrices y bases de la educación nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dic. 1996. Disponible en: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acceso: en: 12 mayo 2012.

_____. Ley nº 10.172, de 9 de enero de 2001. Aprueba el Plan Nacional de Educación y da otras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 ene. 2001.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispone sobre la implementación del Plan de Metas Compromiso Todos por la Educación, por la Unión Federal, en régimen de colaboración con Municipios, Distrito Federal y Estados, y la participación de las familias y de la comunidad, mediante programas y acciones de asistencia técnica y financiera, con vistas a la movilización social por la mejoría de la calidad de la educación básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Disponible en: <<http://www>>.

planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acceso en: 20 abr. 2009.

_____. Ministerio de la Educación. Portaria normativa nº 27, de 21 de junio de 2007. Instituye el Plan de Desarrollo de la Escuela – PDE-Escola. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 jun. 2007b.

_____. Instituto Nacional de Estudios e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira (INEP). Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2008. Níveis de ensino. Brasília, DF: Inep, 2009. 1 v.

_____. Proyecto de Ley nº 8.035, 20 de diciembre de 2010. Apueba el Plan Nacional de Educación para el decenio 2011-2020, y da otras providencias. **Câmara dos Deputados**, 2010. Disponible en: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=490116>>. Acceso en: 17 dic. 2010.

_____. **O PNE 2011-2020: metas e estratégias – notas técnicas**. Disponible en: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acceso en: 1 jul. 2011.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Lei de Diretrizes e Bases e perspectivas da educação nacional. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 8, p. 72-85, maio/jun./jul./ago. 1998. Disponible en: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n08/n08a07.pdf>>. Acceso en: 12 mayo 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-sept. 2010.

_____. Plano Nacional de Educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas. In: DOURADO, Luiz Fernandes. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 17-59.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Avaliação e regulação da educação básica na primeira década do século. In: ROTHEN, Jean Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz (Orgs.). **Avaliação da educação: diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2011. p. 107-124.

LIMA, Licínio. Modelos organizacionais de escola: perspectivas analíticas, teorias administrativas e o estudo da ação. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). **Política e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

O'DONNELL, Guillermo. Poliarquias e a (in)efetividade da lei na América Latina. **Novos Estudos**, CEBRAP, São Paulo, n. 51, p. 37-61, jul. 1998.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno. Monitoramento e avaliação o Plano Nacional de educação. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-68.

The federalist collaborative regime and assessment in Basic Education

ABSTRACT: This article presents some reflections on assessment as a key issue for progress in the sphere of federalist cooperation in Brazilian basic education. The federal *national coordination* and *federalist collaboration* are bound by current regulations, within which falls assessment in terms of Federal Government planning, evaluation and monitoring. The study indicates assessment from the perspective of the regulation of the *federalist collaborative* regime.

Keywords: Education and federalism. Educational policy. Educational assessment.

La collaboration fédérative et l'évaluation de l'éducation de base

RÉSUMÉ: L'article fait une réflexion sur l'évaluation en tant que question fondamentale pour les avances dans la sphère de la coopération fédérative de l'éducation brésilienne de base. Il circonscrit dans les normes en vigueur la *coordination nationale* et la *collaboration fédérative* et, dans celles-ci, l'évaluation, considérant la planification, l'évaluation et la surveillance du gouvernement fédéral. Il donne des indications pour l'évaluation dans la perspective de la réglementation du régime de la *collaboration fédérative*.

Mots-clés: Éducation et fédéralisme. Politique éducationnelle. Évaluation éducationnelle.