

Políticas de atribución de responsabilidades y PNE

Tendencias, ensayos y posibilidades

ELTON LUIZ NARDI*

RESUMEN: El artículo analiza tendencias y ensayos de políticas de atribución de responsabilidades en el ámbito de la educación básica brasileña, teniendo como base la afirmación de la evaluación externa en escala internacional, elementos normativos/legales relacionados con la materia y la vigencia del Índice de Desarrollo de la Educación (Ideb) como indicador oficial de la calidad, resaltando, en esa perspectiva, la especificidad de la escuela pública de enseñanza fundamental. Plantea cuestiones que atraviesan el tema de la atribución de responsabilidades en la educación y busca señalar desafíos y posibilidades iniciadas por el Plan Nacional de Educación (2014-2024).

Palabras clave: Políticas de atribución de responsabilidades. Evaluación externa. Educación básica. Plan Nacional de Educación.

Introducción

En estos tiempos de amplia afirmación de los sistemas de evaluación como vía oficial para salvaguardar un determinado estándar de calidad, la atribución de responsabilidades en la educación constituye un tema controvertido, recayendo sobre él apreciaciones que van de reservas contundentes al señalamiento de virtudes o ventajas de determinados modelos.

* Doctor en Educación. Profesor Titular del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad del Oeste de Santa Catarina (PPGE/Unoesc), director de la Asociación Nacional de Política y Administración de la Educación (Anpae)/Sección de Santa Catarina, investigador miembro de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (Red Estrado) y de la Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE). Joaçaba/SC - Brasil. *E-mail:* <elton.nardi@unoesc.edu.br>.

En general, del lado de los que interponen reservas a las políticas y prácticas de atribución de responsabilidades como extensión de los actuales modelos de evaluación externa, aun admitiendo la adopción de alguna forma de evaluación y de atribución de responsabilidades en consonancia con la premisa del cumplimiento del derecho a la educación, los cuestionamientos tienen como objetivo, por ejemplo: la prevalencia de soluciones de gerencia a los obstáculos de la educación pública y a los problemas escolares, con énfasis en sus efectos sobre el currículo, la gestión y el trabajo docente (OLIVEIRA; 2006; HYPÓLITO, 2010); la presión ejercida por las evaluaciones en gran escala sobre los docentes (BARBOSA; FERNANDES, 2013); la asociación de los resultados de esas evaluaciones a incentivos, constituyendo una nueva fase de las políticas educativas en el País (SOUSA, 2008; 2009); y la tendencia a la atribución de responsabilidades a la escuela concomitante con la liberación de responsabilidades del Estado (FREITAS, D., 2007; XIMENES, 2012), por medio de políticas que incluyen una combinación de atribución de responsabilidades, meritocracia y privatización (FREITAS, 2012).

Ya en otra perspectiva, más cercana al pensamiento económico, las posiciones se inclinan a las políticas de atribución de responsabilidades que, por ejemplo, adoptan determinados mecanismos de incentivos (como las bonificaciones) y sanciones dirigidos a actores e instituciones escolares con el objetivo de mejorar la calidad educativa (BROOKE, 2006, 2008; ANDRADE, 2008).

Aunque las políticas para promover y regular la calidad en el País no constituyen una marca exclusiva de los días de hoy, es evidente que la adaptación asumida por ellas en las últimas dos décadas informa especificidades que, en general, se pueden demarcar en el terreno de las orientaciones (reglamento) y en el terreno de la acción.

En este sentido y con un enfoque más específico en la educación básica, señalamos el año 2005, cuando el Sistema de Evaluación de la Educación Básica (Saeb) se dividió en dos procesos de evaluación: la Evaluación Nacional de la Educación Básica (Aneb); y la Evaluación Nacional del Rendimiento Escolar (Anresc), conocida como Examen Brasil, cuyos objetivos incluyen el de evaluar la calidad de la enseñanza ofrecida en las escuelas. Resaltamos también el año 2007, por la publicación del Decreto nº 6.094, del 24 de abril de 2007, por medio del cual se creó el Índice de Desarrollo de la Educación (Ideb) y se delimitó un pacto entre la Unión y cada uno de los otros entes federativos en torno a las metas educativas, de manera que se comenzaran a cumplir objetivos de *accountability*¹ en las políticas de educación básica, más específicamente sobre la escuela pública de enseñanza fundamental (SCHNEIDER; NARDI, 2014).

En ese escenario, la reflexión que se propone aquí tiene el objetivo de analizar tendencias y ensayos de políticas de atribución de responsabilidades en la educación básica brasileña, teniendo como base la creciente afirmación del recurso de la evaluación externa, elementos normativos/legales relacionados con la materia y la vigencia del Ideb como indicador oficial de la calidad. Considerando ese contexto, se plantean cuestiones que

atravesan el tema de la atribución de responsabilidades en la educación y se busca señalar posibilidades iniciadas por el Plan Nacional de Educación (PNE 2014-2024).

La afirmación de la vía de la evaluación externa: algunas notas

La adopción de criterios de evaluación no ocurre disociada de las posiciones, creencias y visión de mundo de los que los conciben. Esto equivale a decir que “los enfoques y criterios asumidos en un proceso de evaluación revelan las opciones axiológicas de los que participan del mismo” (SOUSA, 1997, p. 267). Este nos parece un punto de partida adecuado para comprender la emergencia de la evaluación de los sistemas públicos de enseñanza que, en Brasil, se viene promoviendo hace dos décadas con la finalidad anunciada de promover la mejoría de la calidad educativa, de lo que resultan, de manera complementaria, determinadas medidas de atribución de responsabilidades a los actores escolares.

En ruta de la señalización de esa emergencia, como subraya Hypólito (2008, p. 69), se han movilizadas vías y medidas en el contexto de la globalización neoliberal y de la forma política del neoliberalismo (*New Public Management*), creando “nuevas concepciones de estado, mercado, economía, escuela pública y administración pública”. Se trata de una “reinención del gobierno”, cuya acción administrativa está orientada por objetivos mensurables, una característica del llamado Estado-evaluador (AFONSO, 2009b).

Freitas (2012), al tratar de lo que designa como transferencia de la lógica de la producción para el campo de la educación, se refiere a una forma de pensar en línea con un tecnicismo actual, presentado

bajo la forma de una ‘teoría de la atribución de responsabilidades’, con tendencia hacia la meritocracia y la gestión, en la que se pone la misma racionalidad técnica de antes en la forma de ‘standards’, o expectativas de aprendizaje medidas en exámenes estandarizados, con énfasis en los procesos de administración de la fuerza de trabajo de la escuela (control por el proceso, bonificaciones, castigos) [...] (p. 383).

En esa dirección, las evaluaciones externas constituyen y asumen un proceso de supervisión y control de la calidad de la educación que moviliza determinados procedimientos cuyas características derivan de la lógica administrativa, “reconfigurando, por un lado, el papel del Estado y, por otro, la propia noción de educación pública al difundir una idea de calidad que supone diferenciaciones dentro de los sistemas públicos de enseñanza, como condición específica de producción de calidad” (SOUSA, 2009, p. 34).

Atento al escenario aquí señalado, Afonso (2009a) también observa que no es por casualidad que determinadas formas de *accountability* en el medio educacional tienen como fundamento exclusivo o predominante los resultados de exámenes estandarizados, obtenidos por medio de evaluaciones externas, para medir la calidad de la educación. De acuerdo con el autor, en muchos discursos sintonizados con la tendencia a la gestión, la

palabra *accountability* generalmente está asociada a una forma jerárquica/burocrática o incluso tecnocrática de prestación de cuentas que, por lo menos implícitamente, “tiene y resalta consecuencias o imputaciones negativas y estigmatizadoras que, en la mayoría de los casos, consolidan formas autoritarias de atribución de responsabilidades a las instituciones, organizaciones e individuos” (AFONSO, 2012, p. 472).

En resumen, en el mismo contexto en el que se refuerzan argumentos sobre la necesidad de no limitar la evaluación a la condición de herramienta de control y regulación, sino convertirla en una vía de apoyo a la escuela en el desarrollo de un proyecto educativo, las circunstancias y las bases en las que se apoyan los actuales sistemas de evaluación de la educación tienden a reforzar su afirmación en el ámbito de las políticas contemporáneas para el sector. La todavía creciente valorización de índices y metas como referencias indiscutibles de la calidad educativa parece ser una de las más fuertes evidencias de ese refuerzo.

Evaluación externa y atribución de responsabilidades a la escuela pública de enseñanza fundamental

En consonancia con las tendencias internacionales, que proyectan la evaluación en gran escala como recurso para alcanzar determinado estándar de calidad educativa, también en Brasil las políticas del sector están adoptando objetivos de atribución de responsabilidades. Es lo que ocurre principalmente en la enseñanza fundamental, a partir de la creación del Ideb, cuya composición se basa justamente en el proceso de evaluación externa de las escuelas públicas, con el que, además del objetivo de diagnosticar la calidad de la educación, ocurre la inducción de la capacitación pretendida para los sistemas de enseñanza y escuelas (FREITAS, L., 2007).

El Saeb, creado en 1994, por medio del cual “se introdujo y se consolidó una cultura de evaluación en el país [...]” (FERNANDES; GREMAUD, 2009, p. 10), habría alcanzado, en 2005 –cuando el sistema se dividió en Aneb y Anresc–, mejores condiciones en términos de disponibilidad de la información, más en línea con la perspectiva de atribución de responsabilidades a las escuelas por los resultados producidos.

Según los autores, esas condiciones se refieren al aumento del contenido de datos de la evaluación diagnóstica y a la posibilidad de que todos los sistemas de enseñanza y escuelas se puedan ver en la evaluación, tarea que pasó a desempeñar el Examen Brasil. Los resultados de ese examen, realizado como un censo cada dos años, comenzaron a ser ampliamente divulgados por el Estado y permiten “agregar a la perspectiva de evaluación para el diagnóstico la noción de *accountability*” (FERNANDES; GRAMAUD, 2009, p. 10), una “*accountability* débil” en el ámbito de la enseñanza fundamental.

En la opinión de Bonamino y Sousa (1999), esa noción de *accountability* se refiere a una segunda generación de evaluación en gran escala en Brasil, cuando los resultados de las evaluaciones se articulan con políticas de atribución de responsabilidades débil (*low stakes*). Esas políticas, a su vez, invierten en la divulgación pública y en la devolución de los resultados a las escuelas, para que los equipos escolares se movilicen para mejorar los resultados.² A diferencia, por tanto, de una atribución de responsabilidades fuerte (*high stakes*), marcada por el establecimiento, con consecuencias materiales para los agentes escolares y que, según las autoras, informaría a una tercera generación de evaluación de la educación básica, ya identificada en algunas experiencias puntuales, como en los estados de São Paulo y Pernambuco, que instituyeron bonificaciones cuya concesión observa los resultados en las evaluaciones externas y el cumplimiento de metas.

Merece la pena resaltar, sin embargo, que los objetivos de *accountability*, orientados a una atribución de responsabilidades *light*, comenzaron a movilizarse más efectivamente con la creación del Ideb, por medio del Decreto nº 6.094, del 24 de abril de 2007, que dispone sobre la implementación del Plan de Metas Compromiso Todos por la Educación por parte de la Unión, en régimen de colaboración con los municipios, el Distrito Federal y los estados, con la participación de la comunidad, con el objetivo de la movilización social por la mejoría de la calidad de la educación básica, que pasa a medirse objetivamente:

Art. 3º. La calidad de la educación básica será medida, objetivamente, con base en el Ideb, calculado y divulgado periódicamente por el Inep, a partir de los datos sobre el rendimiento escolar, combinados con el desempeño de los alumnos, constantes en el censo escolar y en el Sistema de Evaluación de la Educación Básica –Saeb–, compuesto por la Evaluación Nacional de la Educación Básica –Aneb– y la Evaluación Nacional del Rendimiento Escolar (Examen Brasil).

Según el Plan de Metas Compromiso Todos por la Educación, la movilización para la mejoría de la calidad se debe orientar hacia la implementación de 28 directrices, enunciadas en el Art. 2º del decreto, entre las que figura: “XIX - divulgar en la escuela y en la comunidad los datos relativos al sector de la educación, con énfasis en el Índice de Desarrollo de la Educación Básica - Ideb, mencionado en el Art. 3º.”

La vinculación de cada ente de la federación con el plan, mediante la firma del término de adhesión voluntaria, “[...] implica asumir la responsabilidad de promover el aumento de la calidad de la educación básica en su ámbito de competencia, expresado por el cumplimiento de la meta de evolución del Ideb, observando las directrices descritas en el Art. 2º”. Así pues, como confirma el párrafo único del Art. 3º, el Ideb constituye el indicador objetivo para verificar el cumplimiento de las metas pactadas, condición que también lo convierte en el motor de la movilización para cumplir las directrices delineadas en el plan.³

Según ese sistema para alcanzar las metas, el decreto también determina que los criterios de prioridad en la atención de la Unión, en términos de asistencia técnica y financiera a los municipios, estados y al Distrito Federal, observarán justamente el Ideb, las posibilidades de aumento del índice y la capacidad financiera y técnica del respectivo ente. Así, cuando sea el caso, el apoyo técnico y/o financiero ocurrirá mediante la elaboración del Plan de Acciones Articuladas (PAR), un plan que, en la opinión de Adrião y Garcia (2008), tiene el objetivo de compartir la responsabilidad de las escuelas por sus resultados, como contrapartida en función del aumento de su autonomía en los dominios financiero y administrativo y de la descentralización de la administración, características asumidas por las políticas educativas de las últimas dos décadas.

Se trata, según Luiz Carlos de Freitas (2007, p. 187), de un sistema derivado de las evaluaciones que, si por un lado se relaciona con servicios de “medida, evaluación e información educativa”, por otro, también está ligado al fortalecimiento del Estado evaluador, cuyos principios educativos se vinculan a la política administrativa de gestión, “a la competición y a la *accountability* en una lógica de mercado”.

Es decir, la innovación pretendida con la implantación del Ideb, en el campo de la supervisión de los sistemas de enseñanza, realmente viene siendo más ampliada con la implementación de medidas que informan la posibilidad de *accountability* y, por tanto, de atribución de responsabilidades (FERNANDES; GREMAUD, 2009). No obstante, como tratamos de señalar, muchas reservas recaen sobre el aspecto que las políticas de atribución de responsabilidades tienden a asumir a partir de tal innovación, tanto en lo que se refiere a la lógica que orienta las medidas como a los resultados que ellas intentan alcanzar. Esas reservas no pasaron desapercibidas en los debates sobre el nuevo PNE, lo que incluye la movilización que encontró espacio en la Conferencia Nacional de Educación (Conae) de 2010.

Políticas de atribución de responsabilidades y el nuevo PNE: desafíos y posibilidades

En general, las cuestiones suscitadas al rededor del tema de la atribución de responsabilidades en la educación apuntan especialmente a sus repercusiones en la escuela y, por tanto, recaen sobre los estudiantes, profesores y gestores. No se trata, sin embargo, de rechazar la atribución de responsabilidades, sino de cuestionar su forma y sus efectos como recurso destinado a salvaguardar determinados estándares de calidad en nuestras escuelas. Es decir, la controversia se sitúa realmente en la lógica de la tendencia política de atribución de responsabilidades para la educación básica y en el proyecto de educación pública a favor del que ella opera.

El breve balance presentado en la introducción, acerca de tensiones que marcan el debate sobre el tema, señala que el aspecto vigente de las políticas brasileñas de atribución de responsabilidades en la educación expresa una consonancia con las proposiciones y tendencias de gestión ya corrientes desde hace más tiempo en otros países, como es el caso de los Estados Unidos. Una consonancia que, según Freitas (2012), se produce más por imitación que por una evidencia empírica que pueda justificarla como opción.

Pensando de otra forma, ¿de cuáles políticas de atribución de responsabilidades estaríamos hablando? ¿Qué desafíos y posibilidades se incluyen o se renuevan con el PNE 2014-2024 y las nuevas metas para la educación nacional? En lo que se refiere a la idea de la vía alternativa, entre los que expresan posiciones que refutan el carácter competitivo informado por medidas que van desde la exposición pública de la escuela, en razón de los resultados medidos, hasta la atribución de sanciones y premios, destaca la énfasis a una atribución de responsabilidades participativa, congruente con referencias de calidad social de la educación. Una configuración más democrática en términos de evaluación, prestación de cuentas y atribución de responsabilidades, que supone “relaciones y conexiones abiertas, analizables y susceptibles de perfeccionarse o reconstruirse, y que se hacen legítimas o se apoyan en valores y principios esenciales [...]” (AFONSO, 2012, p. 478).

El proceso de discusión en marcha, especialmente desde la Conae de 2010 hasta la aprobación del PNE 2014-2024, tanto resaltó la urgencia de esa vía alternativa como permitió alcanzar determinados dispositivos con posibilidad de favorecerla, aunque estos compartan el lugar con otros dispositivos y medidas que pueden responder por la preservación del “viejo rumbo”.

En lo que se refiere a lo que designamos como vía alternativa a las políticas de evaluación y atribución de responsabilidades, merece destacarse lo dispuesto en el Art. 11 de la Ley nº 13.005, del 25 de julio de 2014, que aprueba el PNE 2014-2024: según el cual el delineamiento de indicadores referentes al desempeño de los estudiantes, calculado por medio de exámenes nacionales, deberá estar acompañado por el delineamiento de indicadores de evaluación institucional que consideren, entre otras características relevantes, “[...] el perfil de los alumnos y del cuerpo de los profesionales de la educación, las relaciones entre la dimensión del cuerpo docente, del cuerpo técnico y del cuerpo discente, la infraestructura de las escuelas, los recursos pedagógicos disponibles y los procesos de la gestión [...]” (§ 1º, apartado II). Ambos indicadores, por lo dispuesto en el *caput* del Art. 11, serán producidos por el Saeb, que constituye una “fuente de información para la evaluación de la calidad de la educación básica”, a informarse por índices para evaluación de la calidad, como el Ideb y otros posibles que agreguen, en los términos del apartado I del § 1º,

indicadores de rendimiento escolar, referentes al desempeño de los estudiantes analizado en exámenes nacionales de evaluación, con la participación de por lo

menos el 80% (ochenta por ciento) de los alumnos/as de cada año escolar, periódicamente evaluado en cada escuela, y a los datos pertinentes recogidos por el censo escolar de la educación básica.

Como se ve, la posibilidad de trazar otros índices de evaluación de la calidad viene acompañada por la preservación del papel actualmente desempeñado por el Ideb –a estas alturas transformado de política de gobierno en política de Estado–, marca reforzada en la meta 7 del Plan, que establece medias nacionales para el índice. También en el sentido de afirmación del actual sistema de evaluación de la calidad, destaca la estrategia 7.11 y las proyecciones que esta incluye en términos de medias de los resultados del desempeño de los alumnos de la educación básica en el Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (Pisa), “tomado como instrumento externo de referencia, internacionalmente reconocido [...]” (BRASIL, 2014).

Como se ha señalado, considerando las consecuencias motivadas por un modelo fundamentalmente orientado a la producción de resultados informados por medio de evaluaciones externas, que generalmente se presentan en formas autoritarias de atribución de responsabilidades a las escuelas y sus agentes (AFONSO, 2012), lo que nos parece que está en debate con la aprobación del nuevo PNE, en términos de políticas de atribución de responsabilidades, es realmente la extensión que tendrá cada uno de los indicadores (de rendimiento escolar y de evaluación institucional) y el papel que desempeñarán en el proceso de evaluación de la calidad de la educación básica y en la orientación de las políticas educativas. Es decir, asumir políticas que informen una configuración más democrática y progresista de atribución de responsabilidades en la educación, para que esta cumpla su función social, implica el retroceso en planteamientos y principios que impulsan la educación de resultados.

Otra cuestión en el tema de la atribución de responsabilidades y el PNE tiene que ver con la aprobación de una Ley de Responsabilidad Educativa, prevista en la estrategia 20.11 del plan y, antes de eso, señalada en el Documento Final de la Conae 2010 como una necesidad. En el Congreso Nacional el tema se está tratando en el ámbito de una Comisión Especial instituida en octubre de 2011 y que tiene como referencia el Proyecto de Ley nº 7.420, de 2006, cuya autoría es de la diputada Raquel Teixeira (PSDB/GO), al cual se anexaron, hasta diciembre de 2013, otros 18 proyectos de ley. En ese mismo mes, el relator del asunto presentó un sustituto al proyecto, por medio del cual establece “el estándar de calidad de la educación pública básica, la financiación complementaria, la atribución de responsabilidades por el cumplimiento de metas educativas, la acción civil pública de responsabilidad educativa y otras medidas” (BRASIL, 2013).

Como observa Freitas (2011), lo que está en cuestión en la redacción de una ley como la pretendida es el foco de la atribución de responsabilidades. En el caso en cuestión, advierte el autor, algunas señales muestran que el proceso de atribución de

responsabilidades propuesto tiende a centrar el foco no solo en el gestor o en la aplicación de los recursos, sino también en el cumplimiento de metas de aprendizaje que, a su vez, no dependen solo de los recursos. Por eso, como sugerido, estarían en el centro de la discusión dos enfoques de la atribución de responsabilidades: uno que comprende no solo la regulación de la idoneidad de las relaciones financieras, sino también el control de metas académicas, por lo que se tiende a armar la transferencia de la responsabilidad a la escuela, abriendo espacio para expedir los premios o castigos; y el otro está fundamentado en la atribución de responsabilidades participativa y democrática a todos los responsables del proceso educativo en la escuela y en los sistemas de enseñanza, considerando el desempeño de los estudiantes en exámenes estandarizados como solo uno de los componentes de la evaluación de rendimiento de cada escuela.

Lo que propone el sustituto del Proyecto de Ley nº 7.420, de 2006, ubica la atribución de la responsabilidad del cumplimiento de las metas definidas en el PNE en el ámbito de las responsabilidades de cada ente federado (art. 4º), definiendo que el “retroceso injustificado” en la calidad de la red de educación básica, como consecuencia de la falta de cumplimiento de los requisitos de estándar de calidad fijados en la legislación, “[...] será medido objetivamente por la comparación del Índice de Desarrollo de la Educación Básica (Ideb) [...] alcanzado al final de cada gestión del Jefe del Poder Ejecutivo con el Ideb del final de la gestión inmediatamente anterior” (Art. 5º, § 1º). Como consecuencia de la falta de cumplimiento de los requisitos, caracterizada por acción u omisión de la Unión, de los estados, del Distrito Federal y de los municipios, que comprometa o amenace comprometer la posibilidad de que el derecho a la educación básica pública se haga plenamente efectivo, corresponderá, según propone el sustituto, una acción civil pública de responsabilidad educativa.⁴

Como se puede observar, las opciones respecto a este asunto en el sector legislativo parecen realmente convergir en un modelo de atribución de responsabilidades vinculado a metas de desempeño con enfoque en las evaluaciones externas, una vía con posibilidad de ampliar la presión sobre las escuelas y profesores y el refuerzo a la adopción de mecanismos de diferenciación en el ámbito de las redes públicas de enseñanza (XIMENES, 2012).

Por tanto, no hay duda de que, en términos de tendencias y ensayos de políticas de atribución de responsabilidades, hay antiguos y nuevos desafíos que nos llaman a seguir el debate, puesto que las posibilidades ofrecidas por el PNE 2014-2024 referentes a este tema no constituyen fuerzas que, por sí solas, puedan asegurar un curso alternativo a las políticas de atribución de responsabilidades en la educación básica, con posibilidad de suplantarse la enorme influencia del método productivo.

Recibido el 8 de agosto y aprobado el 5 de noviembre de 2014

Notas

- 1 De acuerdo con Afonso (2009b), la evaluación, la prestación de cuentas y la atribución de responsabilidades constituyen pilares estructurales de la *accountability*.
- 2 Evaluaciones de primera generación, según las autoras, son las que cumplen la finalidad de acompañar la evolución de la calidad de la educación. Los resultados se divulgan para consulta pública y no se devuelven a las escuelas.
- 3 Cabe al Ministerio da Educação comprobar el cumplimiento de las metas del Ideb pactadas mediante el término de adhesión.
- 4 El relator propone, en ese sentido, la inclusión de un artículo a la Ley nº 7.347, del 24 de julio de 1985.

Referencias

ADRIÃO, Thereza; GARCIA, Teise. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o plano de ações articuladas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 135, p. 779-796, sep./dic. 2008.

AFONSO, Almerindo Janela. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável: crítica à *accountability* baseada em testes estandarizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, n. 13, p. 13-29, 2009a.

_____. Políticas avaliativas e *accountability* em educação: subsídios para um debate iberoamericano. **Sísifo – Revista de Ciências da Educação**, n. 9, p. 57-69, may/ago. 2009b.

_____. Para uma conceitualização alternativa de *accountability* em educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr./jun. 2012.

ANDRADE, Eduardo de Carvalho. “School accountability” no Brasil: experiências e dificuldades. **Revista de Economia Política**, v. 28, n. 3, p. 443-453, jul./sep. 2008.

BARBOSA, Andrezza; FERNANDES, Maria José da Silva. O pagamento por desempenho no contexto das reformas educacionais paulistas. **Comunicações**, ano 20, n. 2, p. 45-59, jul./dic. 2013.

BONAMINO, Alícia; FRANCO, Creso. **Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do Saeb**. **Cadernos de Pesquisa**, n. 108, p. 101-132, nov. 1999.

BRASIL. Ley nº 7.347, del 24 de julio de 1985. Disciplina la acción civil pública de responsabilidad de daños causados al medio ambiente, al consumidor, a bienes y derechos de valor artístico, estético, histórico, turístico y paisajístico (VETADO) y otras medidas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1985.

_____. Decreto nº 6.094 del 24 de abril de 2007. Dispone sobre la implementación del Plan de Metas Compromiso Todos por la Educación, por parte de la Unión Federal, en régimen de colaboración con los Municipios, el Distrito Federal y los Estados, y la participación de las familias y de la comunidad, mediante programas y acciones de asistencia técnica y financiera, buscando la movilización social por la mejora de la calidad de la educación básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Sección 1, p. 5-6.

_____. Ministerio de Educación. **Documento final da Conae**. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/conae/index.php?option=com_content&view=article&id=52:referencial&catid=38:documentos&Itemid=59>. Acceso: 30 oct. 2014.

_____. **Substituto del Proyecto de Ley nº 7.420, de 2006**. Establece el estándar de calidad de la educación pública básica, la financiación complementaria, la atribución de responsabilidades por

el cumplimiento de metas educativas, la acción civil pública de responsabilidad educativa y otras medidas. Brasília, DF: Câmara de Deputados, 2013. Disponible en: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=332457>>. Acceso: 30 oct. 2014.

_____. Ley nº 13.005 de 25 de junio de 2014. Aprueba el Plan Nacional de Educación (PNE) y estipula otras medidas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BROOKE, Nigel. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 377-401, may/ago. 2006.

_____. Responsabilização educacional no Brasil. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 1, n. 1, p. 93-109, 2008.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury. **Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas**. 2009. Disponible en: <http://www3.fgv.br/ibrecps/rede/seminario/reynaldo_paper.pdf>. Acceso: 12 feb. 2012.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da má (qualidade) do ensino. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, oct. 2007.

_____. Lei de responsabilidade educacional? **ComCiência**, v. 132, oct. 2011. Disponible en: <<http://www.comciencia.br/comciencia/?section=8&edicao=71&id=889>>. Acceso: 14 oct. 2014.

_____. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à distribuição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 1, p.63-78, ene./abr. 2008.

_____. Políticas curriculares, estado e regulação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, oct./dic. 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. El trabajo docente y la nueva regulación educativa en América Latina. En: FELDFEBER, Myriam; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Eds.). **Políticas educativas y trabajo docente: nuevas relaciones ¿Nuevos sujetos?** Buenos Aires: Noveduc, 2006.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. O Ideb e a construção de um modelo de accountability na educação básica brasileira. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 1, p. 7-28, 2014.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian de. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. En: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 264-282.

_____. Avaliação e carreira do magistério: premiar o mérito? **Retratos da Escola**, v. 3, n. 2-3, p. 81-93, ene./dic. 2008.

_____. Avaliação e gestão da educação básica no Brasil: da competição aos incentivos. En: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?** São Paulo: Xamã, 2009. p. 31-45.

XIMENES, Salomão Barros. Responsabilidade educacional: concepções diferentes e riscos iminentes ao direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 353-377, abr./jun. 2012.

Policies of Accountability and PNE *Trends, testing and possibilities*

ABSTRACT: This article analyses trends and attempts to develop accountability policies within Brazilian basic education, based on the affirmation of an international scale of external evaluation, normative-legal elements related to the matter and the prevalence of the Education Development Index (IDEB) as the official indicator of quality, highlighting, from this perspective, the specificity of the public elementary school for basic education. It points out issues in common with the issue of accountability in education, seeking to identify challenges and possibilities initiated by the National Education Plan (2014-2024).

Keywords: Accountability Policies. External evaluation. Basic education. National Education Plan.

Politiques de responsabilisation et PNE *Tendances, essais et possibilités*

RÉSUMÉ: L'article analyse les tendances et les essais des politiques de responsabilisation dans le contexte de l'éducation de base brésilienne se basant sur l'affirmation de l'évaluation externe à l'échelle internationale, éléments normativo-juridiques liés au domaine et au délai de l'Indice de Développement de l'Éducation (Ideb) comme indicateur officiel de qualité, soulignant dans cette perspective la spécificité de l'école primaire publique. Il est aussi jalonné de questions qui traversent le thème de la responsabilisation dans l'éducation, cherchant à signaler les défis et possibilités lancés par le Plan National d'Éducation (2014-2024).

Mots-clés: Politiques de responsabilisation. Évaluation externe. Éducation basique. Plan National d'Éducation.