

GERENCIALISMO E GESTÃO DEMOCRÁTICA NA POLÍTICA AVALIATIVA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

MANAGERIALISM AND DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE EVALUATION POLICY OF THE STATE OF MATO GROSSO DO SUL

GERENCIALISMO Y GESTIÓN DEMOCRÁTICA EN LA POLÍTICA EVALUATIVA DEL ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Everton Kunzler Bronzoni¹

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Andrêssa Gomes de Rezende Alves²

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Resumo

Este artigo analisa a política de avaliação da Educação Básica no Brasil como um campo de disputa estruturado por uma contradição dialética entre dois modelos antagônicos: o gerencialismo e a gestão democrática. O objetivo é demonstrar como a lógica gerencial, impulsionada por organismos internacionais e centrada em avaliações de larga escala como o SAEB e o IDEB, tornou-se hegemônica, sobrepondo-se aos princípios da gestão democrática previstos na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Para aprofundar a análise, utiliza-se o estado de Mato Grosso do Sul como estudo de caso. A pesquisa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, emprega a análise documental da legislação e de programas educacionais. Os resultados revelam que, embora MS seja pioneiro na criação de um sistema de avaliação institucional, o estado aprofundou políticas de responsabilização, formação de gestores focada em resultados e parcerias com o setor privado, subordinando os princípios democráticos a uma racionalidade técnica e performativa. Conclui-se que a superação dessa dicotomia exige um novo projeto político que reposicione a avaliação como ferramenta para a emancipação e a justiça social, e não apenas para o controle e a regulação do sistema.

Palavras-chave: Política Educacional; Gestão Democrática; Gerencialismo; Avaliação Educacional em Mato Grosso do Sul.

Abstract

This article analyzes the basic education evaluation policy in Brazil as a field of dispute structured by a dialectical contradiction between two antagonistic models: managerialism and democratic management. The objective is to demonstrate how the managerial logic, driven by international organizations and centered on large-scale assessments like

¹ Discente no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Campo Grande. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8141827020835731>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0605-9292>. Instagram: @evertonkunzler

² Docente no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Campo Grande. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4866141638069550>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2344-454X>. Instagram: @andressarezend



SAEB and IDEB, has become hegemonic, overriding the principles of democratic management established in the Federal Constitution from 1988 and the National Education Guidelines and Framework Law from 1996. To deepen the analysis, the state of Mato Grosso do Sul is used as a case study. The research, grounded in historical-dialectical materialism, employs documentary analysis of legislation and educational programs. The results reveal that although MS is a pioneer in creating an institutional evaluation system, the state has intensified policies of accountability, results-focused training for managers, and partnerships with the private sector, subordinating democratic principles to a technical and performative rationality. It is concluded that overcoming this dichotomy requires a new political project that repositions evaluation as a tool for emancipation and social justice, and not merely for system control and regulation.

Keywords: Educational Policy; Democratic Management; Managerialism; Educational Evaluation in Mato Grosso do Sul.

Resumen

Este artículo analiza la política de evaluación de la educación básica en Brasil como un campo de disputa estructurado por una contradicción dialéctica entre dos modelos antagónicos: el gerencialismo y la gestión democrática. El objetivo es demostrar cómo la lógica gerencial, impulsada por organismos internacionales y centrada en evaluaciones a gran escala como el SAEB y el IDEB, se ha vuelto hegemónica, superponiéndose a los principios de la gestión democrática previstos en la Constitución Federal de 1988 y en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional de 1996. Para profundizar el análisis, se utiliza el estado de Mato Grosso do Sul como estudio de caso. La investigación, fundamentada en el materialismo histórico-dialéctico, emplea el análisis documental de la legislación y de programas educativos. Los resultados revelan que, aunque MS es pionero en la creación de un sistema de evaluación institucional, el estado ha profundizado políticas de rendición de cuentas (accountability), formación de gestores enfocada en resultados y alianzas con el sector privado, subordinando los principios democráticos a una racionalidad técnica y performativa. Se concluye que la superación de esta dicotomía exige un nuevo proyecto político que reponga la evaluación como una herramienta para la emancipación y la justicia social, y no solo para el control y la regulación del sistema.

Palabras clave: Política Educativa; Gestión Democrática; Gerencialismo; Evaluación Educativa en Mato Grosso do Sul.

INTRODUÇÃO

A avaliação educacional assumiu, especialmente a partir da década de 1990, papel central na reconfiguração das políticas públicas de educação no Brasil. Esse fenômeno não se restringe ao contexto nacional, mas é parte de uma tendência internacional impulsionada por organismos multilaterais, como o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) (Santos; Zanardini; Amaya, 2023).

Nesse contexto, a avaliação educacional emerge como instrumento central da reforma gerencial do Estado, contribuindo para consolidar um modelo de gestão baseado na mensuração dos resultados e na responsabilização das escolas, dos gestores e dos professores. Essa centralidade da avaliação está intimamente relacionada ao paradigma do Estado Avaliador, expressão que designa a função estratégica atribuída à avaliação para orientar decisões políticas, distribuir recursos e legitimar intervenções administrativas (Afonso, 2009).



No Brasil, essa orientação encontrou terreno fértil no contexto das reformas neoliberais da década de 1990 em diante, que redefiniram o papel do Estado, deslocando o foco da ampliação do acesso para a regulação da qualidade por meio de resultados. Essa lógica se expressa na criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e, mais recentemente, na priorização de políticas baseadas em metas de desempenho. O predomínio da avaliação em larga escala consolidou uma racionalidade técnico-gerencial, na qual o desempenho dos estudantes, medido por testes padronizados, se torna o principal critério para definir a qualidade da educação (Ribeiro; Sousa, 2024; Afonso, 2009; Ball, 2001).

Essa racionalidade, contudo, é contraditória com os fundamentos da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que consagram a gestão democrática como princípio estruturante da educação pública (Brasil, 1988; 1996). Ao mesmo tempo em que se avançava, do ponto de vista legal, na afirmação da autonomia escolar e da participação da comunidade escolar na gestão (Freitas, 2007), as políticas efetivas se moviam no sentido oposto, subordinando as escolas a um modelo de regulação centrado na performatividade, na *accountability*³ e na responsabilização por resultados (Freitas, 2018; Drabach; Souza, 2014).

Diante disso, emerge uma tensão fundamental entre dois modelos de avaliação e de gestão educacional: de um lado, o modelo gerencial, centralizado, vertical e voltado ao controle; de outro, o modelo democrático, descentralizado, participativo e orientado à formação (Barreto, 2001). O primeiro, opera com metas padronizadas, indicadores quantitativos e responsabilização institucional (Brasil, 2019). O segundo propõe diagnósticos contextualizados, planejamento participativo e avaliação como instrumento de reflexão coletiva (Brasil, 2016a). A disputa entre esses dois modelos expressa não apenas uma divergência metodológica, mas uma contradição política mais profunda sobre os sentidos da escola pública, da qualidade da educação e do papel do Estado.

Este artigo parte da hipótese de que a política avaliativa brasileira é atravessada por essa contradição estrutural, cujo eixo é a disputa entre o modelo de avaliação em larga escala e o modelo de avaliação institucional como centralidade do sistema de avaliação da Educação Básica. Esses modelos, por sua vez, estão vinculados a dois projetos distintos de gestão: o gerencialismo, orientado pela lógica neoliberal de eficiência, metas e

³ Sem tradução direta para a língua portuguesa, a *accountability* excede à prestação de contas que geralmente se associa, ao articular, segundo Afonso (2009), três pilares: avaliação, prestação de contas e responsabilização pelos resultados. Assim, atua como mecanismo de regulação estatal que cobra das escolas resultados mensuráveis.



resultados; e a gestão democrática, ancorada na autonomia, na participação e na justiça social.

A análise se ancora no referencial teórico do materialismo histórico-dialético, que comprehende a educação como parte da totalidade das relações sociais e reconhece as contradições como motores da transformação histórica (Triviños, 1987). A partir desse referencial, a política avaliativa não é vista como neutra ou técnica, mas como expressão de disputas políticas que operam no interior do Estado e da sociedade.

A metodologia fundamenta-se na análise documental, compreendida, a partir de Triviños (1987), como um recurso fundamental para apreender, nas fontes primárias, as determinações históricas e políticas do objeto estudado. O *corpus* de análise abrange, em âmbito nacional, a Constituição Federal, a LDBEN e o Plano Nacional de Educação (PNE); já no contexto sul-mato-grossense, o exame recai sobre o Plano Estadual de Educação (PEE/MS), a Lei da Gestão Democrática (Lei nº 5.466/2019), bem como Deliberações do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE/MS) e Resoluções da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) que regulamentam a avaliação institucional e o monitoramento da gestão escolar.

O estado de Mato Grosso do Sul (MS) constitui, nesse sentido, um caso exemplar. Foi um dos primeiros estados brasileiros a instituir um sistema de avaliação institucional, em 2001 (Bezerra, [s.d.]). Ao mesmo tempo, consolidou políticas orientadas pela lógica da responsabilização, como o Sistema de Avaliação da Educação de Mato Grosso do Sul (SAEMS), a obrigatoriedade de cursos de gestão baseado na Base Nacional Comum das Competências Gerais do Diretor Escolar (BNC Diretor), e, mais recentemente, uma reforma administrativa centrada no controle de indicadores e no desempenho das escolas.

Ao mesmo tempo, no plano normativo, observa-se a existência de um amplo arcabouço sobre gestão democrática e mecanismos de participação (Mato Grosso do Sul, 2014; 2019). Esse paradoxo, entre uma legislação que afirma princípios democráticos e uma prática marcada pela racionalidade gerencial, revela, de forma concreta, os impasses e disputas que atravessam o campo da avaliação educacional no Brasil e em Mato Grosso do Sul.

Para desenvolver essa análise, o artigo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, aborda-se a dialética do sistema de avaliação na política educacional brasileira, contrapondo o modelo de avaliação em larga escala, hegemônico, à proposta de avaliação institucional, vinculada à gestão democrática; em seguida, apresenta-se e discute-se como essa disputa se manifesta na política educacional de Mato Grosso do Sul,



analisando a coexistência de marcos normativos democráticos com práticas de gestão marcadamente gerenciais; por fim, nas considerações finais, sintetizam-se os argumentos e aponta-se a necessidade de um novo projeto político para a avaliação, capaz de superar a lógica regulatória em favor de uma prática emancipatória.

A DIALÉTICA DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

A política de avaliação da Educação Básica no Brasil expressa uma disputa histórica entre dois projetos educacionais: de um lado, a avaliação em larga escala, marcada pela centralização, pela padronização dos resultados e pela responsabilização institucional (Brasil, 2019); de outro, a avaliação institucional, de caráter formativo, participativo e contextualizado, voltada à autonomia pedagógica e à gestão democrática das escolas (Brasil, 2016a). Esses dois modelos operam com lógicas distintas sobre o papel do Estado, os sentidos da qualidade e os modos de regulação das políticas públicas (Afonso, 2009; Barreto, 2001).

Historicamente, a avaliação não ocupou um lugar de destaque nos debates que consolidaram a pauta da gestão democrática nos anos 1980. Conforme aponta Freitas, D. (2007), ao examinar as discussões das Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), a avaliação não figurou como uma mediação necessária ou uma ferramenta estratégica para a construção da gestão democrática da educação, embora a necessidade de controle social sobre a ação do Estado estivesse presente. Essa ausência no debate original abriu espaço para que a avaliação em larga escala emergisse posteriormente, mas articulada a outra lógica, a da administração central.

A partir da década de 1990, com o avanço da reforma gerencial do Estado e da influência de organismos multilaterais como o Banco Mundial e a OCDE, o Brasil consolidou um modelo de avaliação em larga escala centrado no desempenho. O SAEB e o IDEB tornaram-se os principais parâmetros para definir a qualidade da educação, orientar os planos de ação das redes de ensino e estabelecer mecanismos de bonificação ou penalização de escolas, professores e gestores (Freitas, 2018).

Essa lógica se materializa no PNE, instituído pela Lei nº 13.005/2014 e prorrogado até 2025 pela Lei nº 14.934/2024. A Meta 7 do PNE associa qualidade à melhoria do IDEB, reforçando a centralidade da avaliação padronizada de rendimento escolar. Ao mesmo tempo, as estratégias 7.3 e 7.4 do mesmo plano propõem a criação de mecanismos de avaliação institucional e multidimensional, com ênfase na autoavaliação das escolas (Brasil, 2014; 2024b). Essa contradição interna explicita a coexistência, no campo normativo, de



duas rationalidades em disputa: uma centrada na regulação por resultados; outra orientada à emancipação, ao planejamento coletivo e ao fortalecimento da autonomia escolar.

Essa ambiguidade normativa, contudo, também sinaliza que a disputa permanece em aberto. A legislação não determina um modelo único, permitindo que a relação entre avaliação e gestão se constitua como um objeto de construção política. Nesse sentido, Freitas (2007) destaca que:

[...] mesmo que o ordenamento constitucional não estabeleça explícita associação da avaliação com o princípio de gestão democrática e nem determine de forma direta a necessária inter-relação dessas práticas, nota-se que ele não coloca entrave para os esforços de qualificação de ambas as práticas [...]. Logo, a relação/inter-relação de gestão e avaliação na educação emerge como objeto avaliativo (Freitas, 2007, p. 515).

A proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SINAEB) foi formulada como alternativa crítica ao modelo centrado no SAEB, tendo como objetivo articular diversas dimensões da avaliação: aprendizagem dos estudantes, formação docente, gestão democrática, condições de oferta, equidade e valorização dos profissionais da educação (Brasil, 2016a). Toma como modelo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), vigente desde 2004, que articula autoavaliação institucional, avaliação externa e análise de desempenho, com foco na melhoria dos processos pedagógicos e administrativos (Lordêlo; Dazzani, 2009).

O SINAEB previa, por exemplo, a integração entre avaliação externa e autoavaliação institucional, a análise das condições de funcionamento das escolas e a produção de relatórios para uso pedagógico das equipes escolares. Entretanto, essa proposta foi revogada logo após sua publicação, ainda em 2016, pela gestão federal subsequente (Brasil, 2016b). Essa revogação precoce não se deu por razões técnicas, mas revela a fragilidade política dos projetos vinculados à gestão democrática da educação, sobretudo em um cenário de ascensão conservadora e cortes orçamentários.

O embate entre os dois modelos se intensifica no Congresso Nacional, onde diferentes Projetos de Lei (como o PL nº 2.843/2015, o PL nº 2.604/2011, entre outros que tramitam em conjunto) propõem a institucionalização do sistema nacional de avaliação (Brasil, 2011a; 2011b; 2011c; 2011d; 2015; 2017a; 2017b; 2018). Enquanto a maioria desses projetos reforça o papel do SAEB e do IDEB como principais parâmetros de qualidade, iniciativas em defesa da avaliação institucional seguem sendo lideradas por movimentos sociais e entidades da sociedade civil, como a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNDE) e a Conferência Nacional da Educação (CONAE), que defendem o



SINAEB como instrumento normativo e político da gestão democrática (CNDE, 2022; Brasil, 2024a).

No Documento de Referência da CONAE 2024, o SINAEB reaparece como eixo estruturante da política avaliativa, com ênfase em três pilares: a autoavaliação das escolas, a participação da comunidade e a articulação entre avaliação, planejamento e financiamento (Brasil, 2024a). Essa proposta busca recuperar a dimensão formativa da avaliação, destacando sua função de diagnóstico e planejamento coletivo, em contraposição à função reguladora e punitiva do SAEB.

A disputa entre os modelos avaliativos reflete, portanto, uma luta mais ampla sobre os sentidos da educação pública. No modelo gerencial, qualidade é sinônimo de desempenho mensurável, eficiência e *accountability*. Esse modelo é funcional à lógica do Estado mínimo, pois desloca a responsabilidade pelas desigualdades estruturais da política educacional para o desempenho das escolas e dos profissionais da educação, sem enfrentar as causas materiais da desigualdade (Freitas, L., 2018; Oliveira; Dourado, 2010; Sousa, 2016). A escola que não atinge as metas é responsabilizada, ainda que atue em condições precárias.

Já na avaliação institucional, a qualidade é compreendida como qualidade social, vinculada ao direito à educação, à infraestrutura, à formação dos professores, à equidade e ao compromisso coletivo com o projeto pedagógico da escola. A avaliação, nesse caso, é instrumento de reflexão, planejamento e transformação. Seu custo político, entretanto, é mais elevado: exige investimento público, participação comunitária e enfrentamento das contradições do sistema educacional (Dias Sobrinho, 1996).

A vinculação entre financiamento e resultados, implementada por políticas federais e estaduais, tem reforçado o modelo gerencial. A análise de Freitas, L. (2014) e Oliveira e Dourado (2010) demonstra como essa lógica mascara a desigualdade: as escolas com menor infraestrutura e maior vulnerabilidade social são justamente as que mais falham nos indicadores, mas são também as que mais necessitam de apoio. A avaliação institucional, ao revelar essas condições, impõe à gestão pública a responsabilidade de enfrentá-las, o que representa um custo político e orçamentário que os governos atuais, comprometidos com a lógica neoliberal de corte de gastos públicos em políticas sociais, buscam evitar.

Por fim, a construção de um sistema nacional de avaliação comprometido com a gestão democrática exige mais do que uma mudança normativa. Requer a superação da lógica binária entre os dois modelos e a construção de uma síntese dialética, capaz de articular a produção de indicadores com a promoção da autonomia e da participação. A



avaliação não pode ser um fim em si mesma, nem um instrumento de controle. Deve ser parte de um projeto político-pedagógico emancipador, centrado na justiça social e no direito à educação de qualidade para todos.

A AVALIAÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL DE MATO GROSSO DO SUL

Situado na região Centro-Oeste, o estado de MS ocupa uma extensão territorial de aproximadamente 357 mil km² e abriga uma população de cerca de 2,76 milhões de habitantes, apresentando uma densidade demográfica estimada em 7,7 hab/km² (IBGE, 2023). Com uma extensa faixa de fronteira internacional com o Paraguai e a Bolívia, o estado desempenha papel estratégico na geopolítica regional. Economicamente, destaca-se pela força do agronegócio e da produção de *commodities*, setor que, aliado aos serviços e à indústria, impulsionou o Produto Interno Bruto (PIB) estadual para um patamar superior a R\$ 166 bilhões em 2022 (IBGE, 2024).

É nesse cenário que a política de avaliação educacional de Mato Grosso do Sul expressa, de forma concreta e multifacetada, a contradição entre os modelos de avaliação em larga escala e avaliação institucional. Essa disputa, longe de ser apenas retórica ou normativa, estrutura as decisões da SED/MS e se manifesta na legislação, nos programas de formação de gestores, nos currículos escolares e na própria organização administrativa da Rede Estadual de Ensino (REE/MS).

Desde a década de 2000, o estado desenvolveu duas iniciativas na política avaliativa: a criação do SAEMS, que avalia o rendimento escolar, de caráter externo e padronizado; e a implementação da avaliação institucional, de caráter multidimensional, participativo e formativo.

Inicialmente aplicado ao 3º ano do ensino fundamental, o SAEMS ampliou sua cobertura ao longo dos anos, incorporando outras etapas da Educação Básica, como o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com base nos resultados obtidos, é possível monitorar o desempenho das redes e elaborar políticas públicas voltadas à recomposição e ao aprofundamento das aprendizagens (CAED, 2024). Seus resultados, assim como do IDEB e do SAEB, são amplamente divulgados e utilizados como base para o planejamento das políticas estaduais de educação.

A avaliação institucional tem como base a Lei do Sistema Estadual de Ensino de 2003 (Mato Grosso do Sul, 2003) e as Deliberações do CEE/MS (Mato Grosso do Sul, 2016). Consiste em realizar um diagnóstico amplo da realidade escolar, a partir da percepção dos diferentes segmentos da comunidade escolar, considerando dimensões



administrativas, pedagógicas e estruturais (Mato Grosso do Sul, [s.d.-a]). Apesar de ser um dos poucos sistemas estaduais com esse perfil no país, sua aplicação tem sido marcada por baixa visibilidade institucional e reduzido impacto na tomada de decisões. Na prática, sua implementação tem sido restrita a exigências administrativas, sem articulação efetiva com os processos de gestão escolar ou de planejamento pedagógico.

A Deliberação CEE/MS n. 10.972/2016, norma mais atual que regulamenta a realização da avaliação institucional, a fragmenta em duas: a avaliação externa – Sistema de Avaliação Institucional Externa (SAIEMS), e a avaliação interna – Avaliação Institucional Interna (AII) (Mato Grosso do Sul, 2016). O discurso da autonomia, presente no artigo 19 da Deliberação, é o pilar da concepção democrática da autoavaliação. A norma prevê ampla participação da comunidade e a formação de uma comissão com representação interna e externa. No entanto, essa autonomia declarada é exercida dentro de um espartilho regulatório: a AII é obrigatória e anual, devendo constar no calendário escolar; na REE/MS ela é coordenada por um ator específico (a coordenação pedagógica) (Mato Grosso do Sul, 2023b), as escolas devem prever uma data no calendário escolar para realiza-la, junto com as demais atividades da escola (Mato Grosso do Sul, 2024) e seus relatórios e registros são verificados pela avaliação externa e publicizados pela SED/MS em *site* institucional.

Esse desequilíbrio entre os dois sistemas, e a fragmentação em avaliação externa e interna, revela uma prioridade política clara: o modelo gerencial, centrado em metas, responsabilização e controle, é o que de fato orienta a política estadual. A SED/MS promoveu, ao longo das últimas duas décadas, uma série de políticas com forte inspiração gerencial, como os programas *Educação para o Sucesso* e *Gestão por Competências*, que definem metas quantitativas e associam os resultados dos estudantes ao desempenho das equipes escolares (Alves; Bigarella, 2024).

A consolidação dessa lógica fica ainda mais evidente na formação de gestores escolares. Desde 2023, tornou-se obrigatória a participação em cursos de formação continuada como pré-requisito para concorrer ao cargo de diretor (Mato Grosso do Sul, 2023c). Em 2023, essa formação foi organizada pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (FADEB/MS) em parceria com o Instituto de Estudos Avançados da USP de Ribeirão Preto (IEA-RP/USP) e orientada pela BNC Diretor - documento homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2021, mas não aprovado pelo Ministério da Educação (MEC), assumido pelo estado de Mato Grosso do Sul como referência normativa.



No arranjo federativo brasileiro, o CNE é o órgão que normatiza e delibera sobre as diretrizes educacionais, mas, para que uma política se torne obrigatória em todo o território nacional, ela precisa ser ratificada pelo MEC. A ausência dessa chancela ministerial significa que a BNC Diretor não adquiriu o *status* de política nacional compulsória, permanecendo como um documento de referência. Portanto, a decisão de utilizá-la como referencial normativo para a formação de gestores representa uma escolha política autônoma, e não o cumprimento de uma obrigação federal, o que evidencia o alinhamento do estado com a agenda gerencialista.

O curso foi coordenado por Mozart Neves Ramos, conhecido ator do movimento *Todos pela Educação*, conselheiro do CNE e relator da BNC Diretor. Os conteúdos enfatizavam a ideia de *escola eficaz* e o uso de *evidências* para a tomada de decisões - sendo as evidências, nesse caso, os resultados das avaliações em larga escala. Argumentava-se que a boa gestão independe dos insumos e que é possível alcançar qualidade mesmo em contextos de escassez, desde que os gestores liderem com foco em resultados (IEA-RP/USP, 2022). Essa concepção desloca o debate da qualidade das condições de oferta para o desempenho técnico-administrativo das lideranças escolares.

Outro elemento central da consolidação da racionalidade gerencial em Mato Grosso do Sul é a parceria com o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), responsável pela implementação do programa Escola da Autoria, vigente desde 2019 nas escolas de ensino médio da REE/MS. O ICE é uma organização ligada ao empresariado educacional e propõe um modelo de escola em tempo integral com base em projetos pedagógicos padronizados, metas de desempenho e currículo rigidamente estruturado. Embora o programa seja apresentado como inovador, sua implementação se deu sem debate público efetivo com as comunidades escolares, revelando uma gestão verticalizada e centralizadora (Garcia; Alaniz, 2024).

A ambiguidade também está presente nos marcos legais do Estado. A Lei nº 5.466/2019, que institui a Política de Gestão Democrática nas escolas da REE/MS, reforça a participação da comunidade na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), do Currículo e do Regimento Escolar (Mato Grosso do Sul, 2019a), embora os dois últimos sejam fortemente regulados por outras normas (Mato Grosso do Sul, 2019b; 2021a; 2023b).

Ainda, a Resolução/SED n. 3.916/2021 contém dispositivos que vinculam diretamente a permanência dos diretores escolares em seus cargos aos resultados das avaliações externas em larga escala, prevendo a destituição do diretor em caso de



resultado insuficiente no Monitoramento da Gestão Escolar. Esse monitoramento define como referência os resultados do SAEMS e do IDEB (Mato Grosso do Sul, 2021b).

Essa vinculação entre avaliação de desempenho e estabilidade na função de gestor escolar é um exemplo claro de como a política estadual se alinha à lógica da *accountability* vertical. A gestão democrática, nesse caso, é esvaziada de conteúdo político e transformada em uma formalidade legal, enquanto os mecanismos reais de regulação são centralizados na SED e baseados em metas e indicadores padronizados.

Essa adesão a modelos de gestão empresarial e performáticos não constitui um fenômeno isolado ao contexto sul-mato-grossense, mas reflete uma tendência que permeia diversas redes de ensino, gerando o que a literatura especializada denomina de *pseudoqualidade*. Ao analisarem a implementação da Gestão Integrada da Escola (GIDE) na Rede Municipal de Ensino de Manaus/AM, Pereira e Oliveira (2021) evidenciam como essas tecnologias de gestão, sob o pretexto da modernização administrativa e da eficiência técnica, impõem uma racionalidade instrumental que desconsidera as desigualdades estruturais e as especificidades locais.

Mesmo os avanços em infraestrutura, frequentemente utilizados como argumento para justificar os resultados das políticas, evidenciam a assimetria entre os investimentos materiais e humanos. Entre 2022 e 2024, o governo estadual promoveu amplas reformas nas unidades escolares (Mato Grosso do Sul, [s.d.-b]). No entanto, esses investimentos contrastam com a precarização do trabalho docente, marcada por congelamento de progressões salariais e diferenciação salarial de funcionários efetivos e temporários (Mato Grosso do Sul, 2023a; 2025b). Essa dicotomia revela a prioridade da imagem institucional sobre a valorização do trabalho pedagógico — um traço típico da gestão gerencial.

Para Pereira e Oliveira (2021), a obsessão pelo cumprimento de metas e pelo preenchimento de indicadores padronizados resulta na precarização do trabalho pedagógico e no silenciamento dos processos democráticos, criando uma aparência de qualidade educacional que, na prática, apenas mascara a exclusão e fragiliza a autonomia escolar.

Nesse contexto, a recente reforma administrativa da SED/MS, implementada pelo Decreto nº 16.645/2025, consolida essa orientação. A extinção da Coordenadoria de Avaliação (COAV) e da Coordenadoria-Geral de Formação Continuada (CGFOR), substituídas por estruturas voltadas ao controle de indicadores, à análise de desempenho e à gestão baseada em evidências (Mato Grosso do Sul, 2025a), representa um ponto de inflexão na política educacional do estado. A formação docente deixa de ser um espaço de



reflexão crítica e passa a ser orientada para o cumprimento de metas, alinhada aos indicadores de avaliação externa.

Por fim, mesmo o PEE/MS apresenta contradições semelhantes às do PNE. Enquanto a Meta 7 enfatiza o IDEB e a avaliação de desempenho como sinônimos de qualidade, as Metas 19 e 20 defendem a participação democrática, a autonomia escolar e o financiamento público adequado (Mato Grosso do Sul, 2014). Na prática, porém, a lógica da performance tem prevalecido.

Em síntese, a política educacional de Mato Grosso do Sul constitui um laboratório da tensão entre avaliação como regulação e avaliação como emancipação. Apesar de manter formalmente dispositivos legais de gestão democrática e sistemas de autoavaliação, o estado tem aprofundado a lógica gerencial por meio de reformas administrativas, políticas de formação tecnocráticas, parcerias com o setor privado e uso intensivo de avaliações em larga escala como base para decisões estratégicas.

A avaliação institucional, embora existente, é desprovida de centralidade política, simbólica e financeira, e segue operando como exigência burocrática secundária. O caso do estado focalizado, portanto, evidencia com nitidez a disputa entre os dois projetos em confronto e os desafios para a construção de uma avaliação que sirva à qualidade social da educação e não à sua regulação pelo desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve por objetivo demonstrar como a lógica gerencial tornou-se hegemônica na política educacional, sobrepondo-se aos princípios da gestão democrática. Nesse sentido, a análise desenvolvida confirma a hipótese de que a Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil está estruturada por uma contradição histórica e persistente entre dois modelos distintos: de um lado, a avaliação em larga escala, vinculada à lógica da regulação, do controle e da performatividade; de outro, a avaliação institucional, associada à gestão democrática, à autonomia pedagógica e à construção coletiva da qualidade da educação. Esses modelos expressam não apenas divergências técnicas ou metodológicas, mas projetos distintos de sociedade, de Estado e de escola pública.

A consolidação do modelo gerencial como hegemonia técnico-política não é um acaso histórico. Trata-se de uma escolha deliberada de governos e organismos internacionais por uma forma de regulação eficiente, de baixo custo e com forte apelo simbólico. Ao vincular financiamento, estabilidade de gestores e reconhecimento



institucional aos resultados padronizados de desempenho, a avaliação em larga escala transforma-se em uma engrenagem de responsabilização vertical, que reduz o trabalho pedagógico à lógica da meta e do ranqueamento.

Essa lógica desloca o centro do debate sobre qualidade da educação. Em vez de discutir as condições materiais da escola, a valorização profissional, o projeto pedagógico, a gestão democrática e a participação da comunidade, a política educacional passa a se orientar por indicadores de produtividade. Essa inversão funcionaliza a avaliação à racionalidade neoliberal, segundo a qual o problema da educação está no desempenho dos sujeitos e não na estrutura desigual do sistema.

Nesse processo, a própria prática avaliativa torna-se um indicador do caráter da gestão implementada, expondo a distância entre o discurso democrático e a prática regulatória. Afinal, *a forma como se avalia pode ser bem mais reveladora da democratização ou não da gestão do que a existência de processos e mecanismos de eleição, ação colegiada, ação coletiva e participativa* (Freitas, D., 2007, p. 515).

O modelo de avaliação institucional, embora presente em marcos normativos como o PNE, o SINAEB e os planos estaduais, segue politicamente fragilizado. Sua implantação exige investimento, tempo, escuta, formação crítica e redistribuição do poder decisório dentro das escolas — elementos que confrontam diretamente os pilares da racionalidade gerencial. Avaliar com base na realidade, no contexto e na escuta coletiva implica responsabilizar o Estado pelas condições da oferta, e não apenas os profissionais da educação pelos resultados. Isso representa um custo político elevado, que dificilmente os governantes estão dispostos a assumir.

O caso de Mato Grosso do Sul ilustra com precisão esse paradoxo. O estado mantém um sistema de avaliação institucional pioneiro, mas o fragmenta em avaliação externa e autoavaliação, e sua centralidade política é mínima. A política educacional estadual prioriza a avaliação externa de rendimento escolar em larga escala (SAEMS), os programas baseados em desempenho, a formação de gestores voltada à eficiência técnica e a regulação de cargos de direção com base em metas de desempenho.

A análise da Lei da Gestão Democrática nº 5.466/2019, combinada à Resolução/SED nº 3.916/2021 e à reforma administrativa de 2025, evidencia que a permanência de diretores está condicionada aos indicadores de avaliação externa, e que a formação de professores e gestores foi subordinada ao controle de resultados.

Mesmo os investimentos em infraestrutura escolar — que foram significativos nos



últimos anos — revelam essa lógica gerencial: prioriza-se o que é visível, mensurável e divulgável, enquanto a valorização profissional segue estagnada, com congelamento de progressões, precarização dos contratos e esvaziamento dos processos formativos. A gestão democrática, prevista em lei, torna-se cada vez mais um enunciado retórico, dissociado da prática institucional concreta.

Diante desse quadro, torna-se urgente recuperar a avaliação como prática política e pedagógica a serviço da qualidade social da educação. Isso implica reverter a subordinação da avaliação à lógica performativa e recolocá-la como ferramenta de reflexão crítica, construção de autonomia e emancipação. É necessário avaliar para transformar, e não para punir ou ranquear. A autoavaliação institucional, articulada ao planejamento participativo e à formação crítica, deve ocupar papel central na política educacional, como forma de democratizar o debate sobre a escola e enfrentar as desigualdades que marcam o sistema educacional brasileiro.

A superação desse modelo regulatório e punitivo exige, imperativamente, a ressignificação dos processos avaliativos, deslocando-os da lógica do controle para a do desenvolvimento humano e profissional. Sampaio (2021) defende que a avaliação deve abandonar o caráter fiscalizatório para assumir uma dimensão formativa e diagnóstica, capaz de fomentar a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e fortalecer a identidade e a autonomia dos professores. Essa perspectiva corrobora a necessidade urgente de um sistema de avaliação que, ao invés de regular carreiras e distribuir sanções com base em índices externos, promova a construção coletiva de saberes e a melhoria efetiva dos processos de ensino-aprendizagem, reafirmando o compromisso ético-político com a educação pública.

A construção dessa síntese dialética passa, fundamentalmente, pela superação da fragmentação avaliativa hoje vigente. Em primeiro lugar, isso requer a unificação das avaliações institucionais interna e externa em um único processo contínuo e de responsabilidade compartilhada, quebrando a lógica que as trata como procedimentos distintos e hierarquizados.

Em segundo lugar, e de forma complementar, essa síntese reposiciona a avaliação em larga escala, reconhecendo sua importância, mas situando-a como uma das dimensões de um sistema de avaliação mais amplo, multidimensional e de natureza essencialmente formativa. Nessa perspectiva, a análise dos indicadores de rendimento escolar deixa de ser o fim principal da avaliação para se tornar um meio, um dos múltiplos elementos que



compõem o diagnóstico da qualidade educacional. Seu propósito torna-se, então, subsidiar a reflexão e o planejamento coletivo para a melhoria, reconhecendo que tais indicadores são influenciados por inúmeros outros fatores que a avaliação institucional, em sua amplitude, é capaz de revelar.

Contudo, essa transformação não virá apenas de mudanças normativas ou técnicas. A superação da contradição entre regulação e emancipação exige um novo projeto político de avaliação, que reconheça os sujeitos escolares como protagonistas, que descentralize as decisões, que invista na formação e que aceite o desafio de redistribuir poder. Isso implica enfrentar o custo político da democratização: ouvir a comunidade, respeitar sua autonomia, investir onde há maior carência e aceitar que a qualidade não se expressa apenas em números, mas na realização do direito à educação em sua plenitude.

Consolidar um sistema de avaliação democrático no Brasil, inspirado nos princípios do SINAEB e experiências de autoavaliação, como as do SINAES, exige coragem política, compromisso com a justiça social e recusa consciente do modelo gerencial como única via possível. A disputa não está encerrada. Ela segue viva, travada nas discussões públicas sobre o Sistema Nacional de Educação (SNE), sobre os planos de educação, nas redações de leis, no planejamento dos cursos de formação, na participação dos conselhos escolares nas tomadas de decisão da comunidade escolar e nas discussões e construções do PPP. É nesse campo de forças que se definirá o futuro da avaliação e, com ela, o futuro da educação pública no país.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2009.

ALVES, Andrêssa Gomes de Rezende; BIGARELLA, Nadia. Políticas para a gestão da Educação Básica em Mato Grosso do Sul: ressignificando velhos conceitos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, p. 1-12, 2024. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxeducativa/article/view/22845>.

BALL, Stephen John. **Políticas educacionais e cultura do desempenho: a regulação neoliberal da educação**. Tradução de Márcia B. da Costa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. A avaliação na educação básica entre dois modelos. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXII, n. 75, p. 48-66, ago. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kTmJXZHH8fkWBG68HvhrFbM/?format=html&lang=pt>.

BEZERRA, Maria do Socorro Sales Felipe. Avaliação institucional na educação básica no estado de Mato Grosso do Sul: instrumento parte. (Org.). OLIVEIRA, Regina Tereza



Cestari de; CONDE, Evelyn Íris Leite Morales; CONDE, Fábio Marmoré Conde
Seminários Regionais da ANPAE. Local: Campo Grande, MS: Nº 03, 2018 Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero3/Capitulo03.html>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1.915, de 2011.** Acrescenta os parágrafos no Art. 9º da Lei nº 9.394, de 1996. Brasília, DF, 2011a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.066, de 2011.** Acrescenta parágrafo ao art. 9º da Lei nº 9.394, de 1996. Brasília, DF, 2011b.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1.747, de 2011.** Acrescenta §4º no Art. 9º da Lei nº 9.394, de 1996. Brasília, DF, 2011c.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.604, de 2011.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Brasília, DF, 2011d.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.843, de 2015.** Dispõe sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SINAEB. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Saeb é restabelecido como meio de avaliação da educação básica.** Nota Oficial. Brasília, DF: MEC, 2016b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb):** proposta para atender ao disposto no PNE. Brasília, DF: INEP, 2016a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 8.813, de 2017.** Altera a Lei nº 13.005, de 2014. Brasília, DF, 2017a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 8.812, de 2017.** Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 1996. Brasília, DF, 2017b.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 10.419, de 2018.** Altera a Lei nº 9.394, de 1996. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica:** documentos de referência. Versão preliminar. Brasília, DF: INEP, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plano Nacional de Educação 2024-2034:** política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável. Documento Referência, CONAE 2024.



Brasília, DF: MEC, 2024a.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024.** Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2024b.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO (CNDE). **Sistema Nacional de Educação:** contribuições ao PL 235/2019. Resumo Executivo, 2022. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2022/03/29/sistema-nacional-de-educacao-precisa-de-ajustes-para-garantia-plena-de-direitos/>.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAED). **Plataforma de Avaliação e Monitoramento da Educação de Mato Grosso do Sul.** Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), 2024. Disponível em: <https://avaliacaoemonitoramentomatogrossodosul.caeddigital.net/#!pagina-inicial>.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional: marcos teóricos e políticos. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/722>.

DRABACH, Nadia Pedrotti; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Leituras sobre a gestão democrática e o gerencialismo na/da educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 221-248, 2014. DOI: 10.22196/rp.v16i33.2851. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2851>.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/j6vfq3bV7hnGQzXtmVJttRm/?format=html&lang=pt>

FREITAS, Luiz Carlos de. A avaliação e a reforma empresarial da educação: sobre a (falsa) necessidade de testes estandardizados. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 347-362, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1183, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/abstract/?lang=pt>.

GARCIA, Yara Lígia Bambil Daros; ALANIZ, Érika Porceli. Implicações da atuação do setor privado na reorganização da escola pública de nível médio em Mato Grosso do Sul. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, p. 1-19, 2024. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxeducativa/article/view/22991>.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**: população e domicílios - Primeiros resultados. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sistema de Contas Regionais**: Brasil: 2022: notas técnicas. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.



INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - POLO DE RIBEIRÃO PRETO (IEA – RP/USP). **Ciclo de Seminários “A BNC das Competências Gerais do Diretor Escolar”**. Youtube, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLpEIC3ZIVnRzH9nsyNeVXANrDA-dol7-L>. Acesso em: 15 dez. 2025.

LORDÉLO, José Albertino Carvalho; DAZZANI, Maria Virgínia (Org.). **Avaliação educacional: desatando e reatando nós**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.787, de 24 de dezembro de 2003**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 29 dez. 2003.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024)**. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, 2014.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação CEE/MS nº 10.972, de 21 de dezembro de 2016**. Estabelece normas para a avaliação das instituições de ensino e de cursos do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: Conselho Estadual de Educação, 2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino e Aprendizagem, sobre o processo de seleção dos dirigentes escolares e dos membros do Colegiado Escolar, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 19 dez. 2019a.

MATO GROSSO DO SUL. **Curriculum de Referência de Mato Grosso do Sul – Ensino Fundamental**. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação, 2019b.

MATO GROSSO DO SUL. **Curriculum de Referência de Mato Grosso do Sul – Ensino Médio**. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação, 2021a.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução/SED nº 3.916, de 30 de setembro de 2021**. Regulamenta o Monitoramento da Gestão Escolar na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 04 out. 2021b.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei Complementar nº 318, de 20 de outubro de 2023**. Altera a redação e acrescenta dispositivos à Lei Complementar nº 087, de 31 de janeiro de 2000, que dispõe sobre o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 23 out. 2023a.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução/SED nº 4.166, de 8 de março de 2023**. Aprova o Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 17 mar. 2023b.



MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 6.113, de 28 de setembro de 2023.** Altera a redação e acrescenta dispositivos à Lei Estadual nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino e Aprendizagem, sobre o processo de seleção dos dirigentes escolares e dos membros do Colegiado Escolar, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 29 set. 2023c.

MATO GROSSO DO SUL. **Resolução/SED nº 4.356, de 6 de dezembro de 2024.** Dispõe sobre a organização do ano escolar, do ano letivo e do Calendário Escolar, para o exercício do ano de 2025, nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 09 dez. 2024.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 16.645, de 4 de julho de 2025.** Altera a redação e acrescenta dispositivos ao Decreto nº 16.554, de 27 de janeiro de 2025, que reorganiza a Estrutura Básica da Secretaria de Estado de Educação (SED), e dá outras providências. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 7 jul. 2025a.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 16.589, de 21 de março de 2025.** Estabelece as Tabelas “A” e “B” de remuneração do profissional convocado para a Função Docente Temporária com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, nos termos dos arts. 17-A e 17-B da Lei Complementar nº 087, de 31 de janeiro de 2000. Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 24 mar. 2025b.

MATO GROSSO DO SUL. **Avaliação Institucional da Educação de Mato Grosso do Sul - AIEMS.** Secretaria de Estado de Educação, [s.d.-a].

MATO GROSSO DO SUL. **Reformas.** Categoria de notícias sobre reformas nas escolas da REE/MS, no site institucional da Secretaria de Estado de Educação. [s.d.-b].

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?** São Paulo: Xamã, 2010.

PEREIRA, Luciana de Lima; OLIVEIRA, Selma Suely Baçal de. A pseudoqualidade da gestão integrada da escola (GIDE) na SEMED/Manaus. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 6, n. 01, p. 01–14, 2021. Disponível em:
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/10668>.

RIBEIRO, Regina Maria; SOUSA, Sandra Zábia. A controvérsia sobre avaliações em larga escala no Brasil: continuum argumentativo. **Educação e Pesquisa**. Curitiba: CRV, 2024. p. 15-35. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/210518>.

SAMPAIO, Ana Maria Mendes. Avaliação de desempenho docente sob a perspectiva de desenvolvimento profissional dos professores. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, v. 6, n. 01, p. 01–17, 2021. Disponível em:
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/10113>.



SANTOS, Franciele Aparecida dos; ZANARDINI, Isaura Monica Souza; AMAYA, Thais Seltzer. As recomendações dos organismos internacionais para as políticas de avaliação externa na américa latina. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 41., 2023, *Anais [...]*, Manaus. Rio de Janeiro: ANPEd, 2023.

SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação em larga escala e qualidade da educação: tensões e perspectivas. *Em Aberto*, Brasília, v. 29, n. 96, p. 39-54, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Artigo recebido em: 11 de setembro de 2025

Aceito para publicação em: 27 de novembro de 2025

Manuscript received on: September 11, 2025

Accepted for publication on: November 27, 2025

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

