



A INFLUÊNCIA DA OCDE NAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO SOB A PERSPECTIVA DO PISA E DO TALIS

ROSE MERI TROJAN – UFPR¹
rosetrojan@uol.com.br

GISELE ADRIANA MACIEL PEREIRA – UFPR²
giselife@bol.com.br

VANISSE SIMONE ALVES CORRÊA - UFPR³
Vanisse.simone@gmail.com

Financiamento: Fundação Araucária

RESUMO: Com as reformas de Estado implementadas a partir da década de 1990, as políticas educacionais passaram a ser influenciadas, em grande medida, pela orientação de organismos multilaterais, cuja temática é abordada nesse estudo. O objetivo é fomentar uma aproximação possível entre a OCDE e as políticas educacionais de avaliação, sobretudo por meio do Programa Internacional para a Avaliação de Estudantes (PISA) e do Programa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS). Metodologicamente, a análise desses dois programas será cotejada com outras publicações da organização e estudos que versam sobre a temática, a fim de identificar tendências e proposições que influenciam as políticas educacionais dos países participantes. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), embora não conceda empréstimos, possui grande relevância na indução de políticas, uma vez que envolve tanto os seus países membros quanto os chamados países convidados, levando-os a adotar suas proposições e prescrições, ao participar de seus programas educacionais. Neste particular, podem-se identificar semelhanças e paralelismos entre a avaliação de desempenho estudantil, a pesquisa das condições de formação e de trabalho docentes e os sistemas nacionais de avaliação, tais como o SAEB, Prova Brasil e ENEM.

PALAVRAS-CHAVE: estudos comparados; organismos multilaterais; políticas de avaliação.

¹ Doutora em Educação – UFPR – Professora PPGE. Coordenadora CEAPE (Setor de educação-UFPR)/GEPEC. Pós-doutora – Universidade de Salamanca-Espanha

² Doutoranda em Políticas Educacionais – PPGE-UFPR. Bolsista CAPES. Mestre em Educação-PPGE-UPFR. Pedagoga pela UFPR.

³ Doutoranda em Políticas Educacionais – PPGE-UFPR. Bolsista Reuni/CAPES. Mestre em Educação-PPGE-UPFR.

INTRODUÇÃO

O objetivo desse artigo é evidenciar a influência da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁴ nas políticas educacionais de avaliação, por meio do Programa Internacional para a Avaliação de Estudantes (PISA)⁵ e do Programa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS)⁶.

A opção pelo PISA e pelo TALIS, idealizados e coordenados pela OCDE, reside no fato de que estes podem ser tomados como instrumentos para a avaliação de políticas, articuladas com as reformas educacionais empreendidas após 1990, para desvelar o poder de indução de organismos multilaterais nas políticas nacionais.

Assim sendo, embora com diferentes matizes, a Reforma Educacional emana da Reforma do Estado, em decorrência da crise fiscal precedente à década final do século XX, pois, a exemplo do ocorrido em diversos países latino-americanos e do Caribe, tal como explicitam Ferreira e Oliveira (2009),

(...) viveu-se uma onda de reformas educativas, a partir dos anos de 1990, em que organismos internacionais vinculados à ONU tiveram forte influência na determinação de políticas nacionais. Tal influência foi exercida por meio de assistência técnica prestada aos ministérios ou na forma de empréstimos que terminaram por definir o tipo de empreendimento educativo que era orientado pelas linhas de financiamento (FERREIRA; OLIVEIRA, 2009, p.25).

Para Boron (2003, p.34-35), as reformas são mais bem explicitadas por um processo de contrarreforma, por seu sentido regressivo e “descidadanizador”.

A lo largo de todo e siglo XX, el pensamiento y la práctica política en América Latina – incluyendo gobiernos conservadores y oligárquicos en Argentina, Brasil e Chile – ha tomado la educación, incluyendo los niveles universitarios como un derecho ciudadano. Sin embargo, con el ascenso del neoliberalismo, en esa gran usina ideológica que es el BM junto con el Fondo Monetario Internacional (FMI) comenzaron a producir una serie de nuevas interpretaciones de los procesos sociales cambiando los nombres de las cosas (...) La Educación comienza a ser convertida en servicio y termina siendo un bien como un automóvil, cualquiera. En el momento en que se pierde la batalla ideológica y se acepta que la educación, que la salud, que la seguridad, lejos de ser derechos son bienes, la conclusión inexorable es que los bienes se compran y se venden en un ámbito institucional que es el mercado y que no tiene nada que ver con la democracia (BORON, 2003, p.34).

⁴ Em inglês: Organisation Economic for Co-operation and Development.

⁵ Em inglês: Programme International for Students Assessment.

⁶ Em inglês: *Teaching and Learning International Survey*

No entendimento do autor, e do qual se partilha, há uma diferenciação da concepção de democracia quando em primeiro lugar se leva em consideração o trabalho humano e as necessidades de “homens e mulheres concretos”, e vê em sua forma de articulação social determinado tipo de relação social de exploração econômica, desigualdade e em alguns casos de repressão política, pois,

(...) la noción misma de democracia contiene ya una crítica a la realmente existente, entendiendo la democracia como proyecto de autogobierno de los productores superador de las condiciones de explotación y de desigualdad realmente existentes (BORON, 2003, p.47-48).

Neste contexto, tal como asseveram Krawczyk e Vieira (2010), as reformas de Estado – vetor das transformações educacionais – foi apresentada à sociedade como uma estratégia necessária para racionalizar os investimentos e a gestão pública. Isto porque as reformas realizadas nas últimas décadas, “(...) foram concebidas no marco de um arranjo das relações de poder internacionais e da reconfiguração do modelo de Estado provedor e regulador para o de Estado forte e minimalista” (KRAWCZYK; VIEIRA, 2003, p.78).

Propõe-se, para indicar tal influência, situar a OCDE para, em seguida, fazer uma análise da proposta dos programas indicados, a fim de evidenciar suas finalidades e influência.

DESENVOLVIMENTO

Para um melhor entendimento dos programas PISA e TALIS, coloca-se a necessidade de situar a OCDE e suas proposições. Segundo Schleicher (2006, p.22), a OCDE, vem atuando no campo educacional como parte de um programa, que almeja desenvolver, desde a sua fundação, linhas de atuação em políticas públicas, nos mais diversos âmbitos. Assim, assume como missão primordial,

(...) ajudar os governos a alcançar um crescimento económico sustentável de suas economias e sua força laboral, e aumentar os níveis de vida de seus habitantes, ao mesmo tempo em que mantém a estabilidade financeira contribuindo assim para o desenvolvimento da economia mundial (OCDE, 2011a, p.01).

O sentido não discriminatório pode ser percebido por meio do envolvimento de países alheios à organização, mediante a participação em suas experiências,

uma vez que, o enfoque da OCDE tem-se ampliado, incluindo contatos com as economias de países não membros. Atualmente, mantém relações de cooperação com mais de 70 países para expandir a integração econômica, colocando à disposição dos outros países a experiência e os conhecimentos da organização (OCDE, 2011a, p.01).

O artigo 16 do documento *Convention on the Organisation for Economic Co-operation and Development* determina que o seu Conselho possa convidar qualquer governo, considerado preparado para as obrigações definidas, a aderir à organização (OCDE, 1960, p.01). Para tornar-se membro desta organização o país, de antemão, deve submeter-se às suas orientações e proposições. Assim, além dos bônus, tais como, o status de país associado e o poder simbólico neste circunscrito, há que se evidenciar o ônus, que se materializa na sujeição aos preceitos definidos pela OCDE. Na atualidade 34 países são membros da OCDE, sendo que:

Recentemente (2010), quatro novos países tornaram-se Membros da OCDE, a saber: Chile, Eslovênia, Estônia e Israel. Houve distinção no período decorrido por cada um, desde o pedido de adesão até a efetivação entre estes países. O marco inicial se deu em maio de 2007, por ocasião da Reunião do Conselho em âmbito ministerial. Nela, entre outras ações, a Organização iniciou a negociação para adesão dos referidos países e da Federação Russa e, ainda, decidiram reforçar a cooperação com Brasil, Índia, Indonésia e África do Sul por meio do programa de 'engajamento ampliado' vislumbrando a possibilidade de adesão futura (PEREIRA, 2011, p.32).

O Brasil, embora não seja membro da OCDE, tem fortalecido sua participação em programas da organização desde 2007, através da "ampliação do engajamento", via uma resolução que também beneficiou China, Indonésia, Índia, África do Sul (OCDE, 2011c).

A expansão da globalização e a interdependência das economias nacionais reforça a importância de mecanismos de gestão para a economia global (NOBORU, 2004, p.10), o que faz com que a participação de países não membros contribua para o desenvolvimento da ordem econômica internacional. Se por um lado, os novos atores contribuem para dar legitimidade à OCDE na definição de agendas internacionais, por outro, estes novos membros se mobilizam para a obtenção de apoio, dos demais na sua adesão.

Duas são as principais condições na determinação da eleição de determinado país, a saber: além de um pensamento comum à OCDE, requer

também que o país se constitua num ator significativo, e ainda assumir os custos, no que diz respeito ao processo de transição e de adesão, entre 2,4 e 5,7 milhões de euros anuais (OCDE, 2007, p.01).

A manutenção da OCDE se efetiva mediante a contribuição dos países membros, a partir de uma fórmula baseada no Produto Interno Bruto (PIB) de cada um. Entre esses o maior contribuinte é o Estados Unidos, com aproximadamente 25% do orçamento, seguido pelo Japão (OCDE, 2011a; 2011d).

Embora a OCDE não conceda empréstimos, possui grande poder de influência, na medida em que seu trabalho subsidia os governos na concepção de políticas que possam gerar acordos ou ser aplicadas em nível local e internacional (OCDE, 2011a, p.01).

Dentre as tarefas realizadas pela OCDE, destaca-se a compilação e publicação de estatísticas sobre os sistemas educacionais nacionais. A título de exemplo, a organização publica cerca de 250 novos títulos por ano, em inglês e em francês, algumas traduzidas para outras línguas (OCDE, 2011a, p.01).

Em meados dos anos de 1980, a OCDE apontou que as fontes e análises de dados coletados se mostravam incompletos e insuficientemente qualificados. Além disso, segundo Schleicher, também havia atraso na construção de uma base quantitativa de dados educacionais. Então em 1988, criou-se o Programa de Indicadores de Sistemas Educativos (INES), por meio *do Centro da OCDE para a Investigação e Inovação Educativa*. Neste contexto, a relevância política dos indicadores se configurava como objeto de atenção (SCHLEICHER, 2006, p.22-23).

A partir do INES foram elaborados volumes anuais, denominados de *Education at a Glance*. Porém, em que pese o fato que esses volumes incluíam informações sobre alunos, professores, escolas, recursos, matrículas, e outros indicadores importantes, havia lacunas, pois não incluíam dados sobre a aprendizagem alcançada pelos alunos (RIZO, 2006, p.154).

Como solução, em 1997, a OCDE decidiu aplicar provas – nas áreas de leitura, matemática e ciências – com intervalos de três anos, como resposta a essas necessidades (COSTA; AFONSO, 2009, p.1042). Assim surge o PISA, para gerar indicadores sobre diferentes aspectos do funcionamento dos sistemas educativos, para permitir aos países adotar medidas que melhorassem a

qualidade da educação, centrada nos resultados da aprendizagem (URETA, 2006, p.13). Mas, de início, nem todos os países da OCDE demonstraram interesse em participar do estudo e sua adesão foi gradativa (SCHLEICHER, 2006, p.23).

A primeira aplicação do PISA ocorreu em 2000 e a partir de então vem se repetindo num intervalo de três anos. Em cada uma das aplicações se elege uma área principal de avaliação. Com o PISA 2009, se fechou o primeiro ciclo do PISA referente ao domínio principal na área de Leitura (2000-2009), o ciclo de Matemática, por sua vez, se completará em 2012 (2003-2012) e em 2015, o de Ciências (2006-2015) (PEREIRA, 2011, p.48). No que concerne à avaliação pretendida, destaca-se que o

(...) PISA propõe-se a apurar em que medida os jovens escolarizados de 15 anos as utilizam para apreenderem e interpretarem diferentes tipos de materiais escritos, com os quais serão confrontados no seu dia a dia (literacia da leitura); as empregam na resolução de desafios e problemas matemáticos (literacia matemática) ou na compreensão e solução de situações e desafios científicos (literacia científica). Com o recurso das provas centradas em competências de literacia e não no currículo escolar, o PISA afasta-se da tradição dos estudos internacionais vinculados a exames e/ou matérias dos programas de ensino, estabelecendo a sua área de monopólio de conhecimento em torno de um objeto singular (CARVALHO, 2008, p.1014-1015).

Contudo, o PISA não se encerra nas provas. Com a aplicação de questionários de contexto, busca mensurar características próprias dos alunos e das escolas, que “transcendem o espaço escolar, abarcando tanto o contexto sócio, econômico e cultural dos alunos, quanto sua subjetividade no tratamento do conhecimento e das pretensões futuras” (PEREIRA, 2011, p.59).

O Brasil é o único país da América Latina – com exceção do México que é membro – que participou de todas as edições, o que evidencia a influência do programa nas suas políticas. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP):

Os resultados desse estudo podem ser utilizados pelos governos dos vários países envolvidos, como instrumento de trabalho na definição e/ou refinamento de políticas educativas; procurando tornar mais efetiva a formação dos jovens para a vida futura e para a participação ativa na sociedade (INEP, 2010).

Depois do PISA, nasce o TALIS, cuja principal contribuição está no levantamento de dados acerca do ambiente de aprendizagem e das condições de trabalho oferecida aos professores. O Programa TALIS é um programa de

pesquisas que visa preencher lacunas de informação importantes para a comparação internacional dos sistemas de ensino, encetada quando, em 2005, a OCDE realizou uma revisão sobre as políticas para professores. É a primeira pesquisa internacional, com dados comparáveis, a concentrar-se no ambiente de aprendizagem e nas condições de trabalho dos professores das escolas (OCDE, 2009).

Em abril de 2002, o Comitê de Educação da OCDE lançou como atividade principal *atrair, desenvolver e reter os professores eficazes*, um projeto colaborativo para auxiliar os governos conceber e implementar políticas de professores para melhorar o ensino e aprendizagem. O projeto foi concluído em junho de 2005 com a publicação do relatório final (OECD, 2005).

O objetivo era fornecer uma análise abrangente internacional sobre: os progressos e tendências na profissão docente; os dados sobre os fatores-chave para atrair, formar e reter professores de qualidade; a indicação políticas e práticas inovadoras e eficazes; as opções para formulação de políticas a respeito dos professores; e a definição de prioridades para futuros trabalhos. Compreende um estudo analítico, do qual participaram os 25 países e um estudo temático, do qual participaram 9 países. (TROJAN, 2011).

Para suprir as lacunas identificadas nesse estudo, foi elaborado o TALIS. A intenção foi promover indicadores internacionais significativos e uma análise relevante das políticas sobre docência e ensino para ajudar os países a revisar e desenvolver políticas para tornar a profissão de professor mais atrativa e efetiva. Ao todo, 24 países de quatro continentes participaram da primeira rodada, dos quais 17 membros da OCDE e 7 países parceiros, entre os quais o Brasil⁷.

Os primeiros resultados foram publicados em **16 de junho de 2009**. Nessa primeira rodada do TALIS foram pesquisados professores do ensino secundário básico ou inferior (correspondente às séries finais do ensino fundamental no Brasil) e os diretores das escolas em que trabalham, nos setores públicos e privados.

O relatório apresenta um perfil dos professores e das escolas onde trabalham; seu desenvolvimento profissional; práticas de ensino, crenças e atitudes dos professores; avaliação das escolas, reconhecimento e *feedback* dos

⁷ Os países-membros da OECD participantes são Austrália, Áustria, Bélgica (Comunidade Flamengo), Dinamarca, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Coréia, México, Noruega, Polônia, Portugal, República Eslovaca, Espanha, Turquia, (Holanda); os parceiros são Brasil, Bulgária, Estônia, Lituânia, Malásia, Malta, Eslovênia. Como a Holanda não atendeu aos padrões das amostras, seus índices não foram incluídos nas comparações.

professores; liderança escolar e estilos de gestão; e clima disciplinar e autoeficácia dos professores (OCDE, 2009, p. 17-24).

Diferente do PISA que prioriza a avaliação dos alunos, do seu contexto e da escola, no TALIS o foco está nos docentes, investigados por questionários aplicados a professores e diretores. Em 2013, está programada uma conexão entre os dois programas, o que permitirá ampliar o leque de informações obtidas, bem como, estabelecer articulação entre os dados de cada segmento avaliado.

No ano de 2012, o Brasil e mais 31 países farão parte da segunda rodada da pesquisa. No quadro que se segue, faz-se uma projeção dos países que participarão da próxima edição e dos 24 submetidos em 2008.

Quadro 1 – Países participantes do TALIS 2008 e possíveis participantes de 2013

TALIS 2008: 24 países		TALIS 2013: Lista provisional de países	
Países OCDE	Economías que no son miembros	Países de la OCDE	Portugal
Australia	Brasil	Australia	España
Austria	Bulgaria	Bélgica (Flandes)	Suecia
Bélgica (Flandes)	Estonia	Canadá (Alberta)	Reino Unido (Inglaterra)
Dinamarca	Lituania	Chile	Estados Unidos
Hungria	Malta	Dinamarca	
Islandia	Malasia	Estonia	Economías que no son miembros
Irlanda	República Eslovaca	República Checa	Abu Dabi
Italia	Eslovenia	Finlandia	Brasil
Corea		Francia	Croacia
México		Islandia	Letonia
Países Bajos		Israel	Malasia
Noruega		Italia	Serbia
Polonia		Japón	Singapur
Portugal		Corea	
España		México	
Turquia		Países Bajos	
		Noruega	
		Polonia	

Fonte: OCDE (2011, p.02).

Nesta perspectiva, o INES tem contribuído para o desenvolvimento de indicadores acerca dos resultados, do ambiente de aprendizagem, bem como, da organização das escolas. Todavia, é importante mencionar que ambos os programas desenvolvem pesquisas amostrais. Assim, nem todas as escolas participam. O instituto canadense *'Statistics Canada'* seleciona, aleatoriamente, a amostra de escolas que farão parte da pesquisa. A importância de professores e diretores participarem reside no fato de que estes poderão contribuir para “um diagnóstico mais preciso do ambiente e das condições oferecidas para o ensino dentro das escolas” (INEP, 2011a, p.01), e ainda, que “a análise de dados internacionais permitirá que os países participantes identifiquem desafios similares e aprendam a partir de políticas adotadas por outros países” (INEP, 2011b, p.01).

Além de participar desses programas internacionais – PISA e TALIS – desde a sua primeira edição, o Brasil instituiu o seu *Sistema de Avaliação da*

Educação Básica (SAEB), que se assemelha ao modelo adotado pela OCDE. É um sistema de avaliação externa, de larga escala, aplicado a cada dois anos. Segundo o INEP (2010):

Seu objetivo é realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do aluno, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado. As informações produzidas visam subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas na área educacional nas esferas municipal, estadual e federal, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino (INEP, 2010).

A primeira aplicação do Saeb ocorreu em 1990, quando já estava instituído o Programa de Indicadores de Sistemas Educativos (INES), por meio *do Centro da OCDE para a Investigação e Inovação Educativa*. Em 1990 e 1993, contou com a participação de uma amostra de escolas que ofertavam 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental das escolas públicas da rede urbana. Os alunos foram avaliados em língua portuguesa, matemática e ciências e as quintas e sétimas séries também foram avaliadas em redação (INEP, 2010).

A partir de 1995, foi adotada a Teoria de Resposta ao Item (TRI) – que é utilizada no PISA –, como metodologia de construção do teste e análise de resultados, a fim de permitir a comparabilidade entre os resultados das avaliações ao longo do tempo. Segundo o INEP (200--), foi decidido que o público avaliado focaria “as etapas finais dos ciclos de escolarização: 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (que correspondem ao 5º e 9º ano atualmente) e 3º ano do Ensino Médio”. Em 1995 foi incluída uma amostra da rede privada e não foram aplicados testes de ciências, retomados em 1997 e 1999. Mas, a partir da edição de 2001, o Saeb passou a avaliar apenas as áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Tal formato se manteve nas edições de 2003, 2005, 2007 e 2009. Na continuidade:

Em 2005 o SAEB foi reestruturado pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, passando a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil (INEP, 2010).

Além do modelo e da metodologia, o SAEB também se identifica os objetivos do PISA, como se pode perceber na definição do INEP (2010):

A Prova Brasil foi idealizada para atender a demanda dos gestores públicos, educadores, pesquisadores e da sociedade em geral por informações sobre o ensino oferecido em cada município e escola. O objetivo da avaliação é auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar, no estabelecimento de metas e na

implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino (INEP, 2010).

Além dos programas de avaliação da Educação Básica, foram criados sistemas de avaliação similares para o Ensino Médio e para a Educação Superior, a partir dos mesmos modelos e com os mesmos objetivos básicos.

Criado em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes no fim da educação básica. Participam alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio. Além de avaliar o desempenho dos estudantes, das escolas e dos sistemas, o Ministério da Educação apresentou uma proposta de reformulação do ENEM para que o desempenho dos alunos possa ser utilizado como forma de seleção nos processos seletivos das universidades públicas federais (INEP, 2008a).

Além dessas avaliações, são realizados dois censos – um para levantar dados da educação básica e outro da educação superior – que também servem de base para análise, elaboração e implementação de políticas educacionais.

O Censo Escolar da Educação Básica levanta dados estatísticos de âmbito nacional. É realizado todos os anos, coordenado pelo INEP, conta com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de Educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Segundo o INEP:

Trata-se do principal instrumento de coleta de informações da educação básica, que abrange as suas diferentes etapas e modalidades: ensino regular (educação Infantil e ensinos fundamental e médio), educação especial e educação de jovens e adultos (EJA). O Censo Escolar coleta dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar (INEP, 20--).

A partir das diretrizes previstas pelo Decreto nº 6.425/2008, o INEP realiza a coleta de dados sobre a educação superior, com o objetivo de “oferecer informações detalhadas sobre a situação atual e as grandes tendências do setor”. Este censo reúne informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa (INEP, 2008b).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi criado pela Lei nº 10.861/2004. Avalia as instituições, os cursos e o desempenho

dos estudantes. O SINAES inclui na avaliação aspectos relacionados com o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações, entre outros (INEP, 2004).

Assim, pelo exposto, fica evidente a influência da OCDE nas políticas nacionais de avaliação da educação. Os programas PISA e TALIS, além de servirem de modelo para os sistemas nacionais de avaliação de larga escala, tem contribuído para a consolidação de um “modelo de Estado forte e minimalista” Krawczyk e Vieira (2003), conforme indicado no início deste artigo.

À GUIA DE CONCLUSÃO

O alcance da OCDE em âmbito mundial pode ser observado pela conformação de seu Centro de Desenvolvimento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, na medida em que abre a possibilidade de participação de países internos e externos à organização.

Segundo o ECLAC/OECD (2012), o Centro de Desenvolvimento foi estabelecido pelo Conselho da OCDE em 1962. Atualmente este está conformado por 25 países membros da OCDE, a saber: Alemanha; Áustria; Bélgica; Chile; Coreia; Espanha; Finlândia; França; Grécia; Holanda; Irlanda; Islândia; Israel; Itália; Luxemburgo; México; Noruega; Polônia; Portugal; Reino Unido; República Checa; República Eslovaca; Suécia; Suíça e Turquia. Além destes, abarca também países não membros da OCDE, com destaque para o Brasil, que se instituiu como o primeiro membro do Centro de Desenvolvimento em março de 1994 e para a Argentina que juntamente com Cabo Verde, está entre os mais recentes (Março de 2011).

Dentre os países acima referenciados, especificamente não membros, são igualmente partícipes do Centro de Desenvolvimento da OCDE: Índia (Fevereiro 2001); Romênia (Outubro de 2004); Tailândia (Março de 2005); África do Sul (Maio de 2006); Egito e Vietnam (Março de 2008); Colômbia (Julho de 2008); Indonésia (Fevereiro de 2009); Costa Rica, Ilhas Maurícias, Marrocos e Peru

(Março de 2009); República Dominicana (Novembro de 2009); e Senegal (Fevereiro de 2011).

Assim sendo, os membros do Centro financiam e auxiliam no Conselho Diretivo, que define o programa de trabalho bienal e supervisiona sua execução. A finalidade é promover discussão e debate para a busca de soluções políticas criativas para questões globais emergentes e desafios ao desenvolvimento (CEPAL/OECD, 2012, p.03). Fortalecendo, como já indicado, o espaço para elaboração de propostas em comum para orientação das políticas nacionais, como o apresentado modelo para avaliação dos sistemas, das escolas, dos professores e do desempenho dos estudantes.

A publicação *Latin American Economic Outlook 2012: Transforming the State for Development*, elaborada pela CEPAL⁸ em parceria com o Centro de Desenvolvimento da OCDE (*ECLAC/OECD, 2012*), apresenta uma discussão acerca da perspectiva econômica latino-americana, enfatizando o papel do Estado no desenvolvimento econômico, configurado na melhoria da qualidade de vida, redução da pobreza e inequidade, posto que,

O Estado pode e deve desempenhar um papel fundamental na construção destas vantagens e fazer frente aos muitos desafios que ainda subsistem, em particular que concerne à melhoria da qualidade de vida e redução da pobreza e inequidade. Isto pode ser alcançado pela: criação de empregos de qualidade; consolidação de sistemas fiscais sólidos, transparentes e equitativos; investimento em educação e formação; aumento da eficiência de investimento em infraestrutura e apoio à inovação e desenvolvimento produtivo⁹ (*ECLAC/OECD, 2012, p.03*).

No delineamento apontado, ainda que se proponha melhoria da qualidade de vida das pessoas e da educação, encontram-se elementos que sinalizam para a consolidação da lógica de um Estado forte e centralizador. Questões como eficácia, eficiência e efetividade, acrescidas de “transparência” parecem incluir novos e reinterpretar antigos conceitos, destacando-se o peso colocado nos

⁸ A *Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC)*, ou em português Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), fundada em 1948, constitui-se em uma das cinco comissões regionais das Nações Unidas. O propósito da Comissão consiste, como a própria sigla sugere, na contribuição para o desenvolvimento econômico da América Latina e Caribe, mediante a coordenação de ações com vista ao fortalecimento de laços econômicos dos países da região a outros na esfera mundial. Tal como se assinala na publicação em questão, duas são as principais linhas de ação: a pesquisa econômica e social e, provisão de cooperação técnica aos governos, no qual o crescimento, progresso técnico, justiça social e democracia tem-se caracterizado, na abordagem integral para o desenvolvimento (*ECLAC/OECD, 2012, p.04*).

⁹ Livre tradução do autor. No original: *The state can and must play a fundamental role in building on these advantages and in confronting the many challenges that still remain, in particular with regard to improving the quality of life and reducing poverty and inequality. This can be achieved by: creating quality jobs; consolidating fiscal systems that are solid, transparent and fair; investing in education and training; increasing the efficiency of infrastructure investment; and supporting innovation and productive development (ECLAC/OECD, 2012, p.04).*

resultados por meio de avaliações externas. Destarte, tal como assinala Canales (2010),

En el campo educativo, una de sus expresiones más evidentes fue la distribución selectiva de recursos financieros y la reorientación de actividades. Todos, prácticamente todos los actores y niveles del sistema (docentes, alumnos y funcionarios) fueron sometidos a escrutinio y a una rendición de cuentas. Los términos de calidad, eficiencia y competitividad, dominaron el discurso programático y los debates académicos (CANALES, 2010, p.11).

Entretanto, não se pretende nesse estudo, avaliar as políticas ou a influência dos organismos multilaterais. A intenção foi evidenciar tal influência e apontar para a necessidade de investigar o impacto dessas na efetivação do acesso e do sucesso da população brasileira e mundial na escola como cumprimento do direito de todos a uma educação de qualidade.

Neste particular, mais do que criticar a centralidade dos processos avaliativos na e da educação e seus sujeitos, há que se perceber os seus limites e as suas possibilidades no âmbito das políticas educacionais, uma vez que mediante pesquisas, cotejamento e análise – tanto quantitativa quanto qualitativa – são apresentados resultados ou pelo menos indícios, os quais embora não retratem a totalidade da realidade, permitem identificar questões que precisam ser investigadas mais a fundo.

REFERÊNCIAS

BORON, A. A. El Estado y las “reformas del Estado orientadas al mercado”: Los “desempeños” de la democracia en América Latina. In: KRAWCZYK, N. R; WANDERLEY, L. E. (Orgs). **América Latina: Estado e reformas numa perspectiva comparada**. São Paulo: Cortez, 2003, p.19-68.

CANALES, A. 2010. Evaluación: Elementos del Debate Internacional. In: **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, 3 (1e), 2010. pp. 10-20. Disponível em: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art1.pdf. Acesso em 11/03/2012.

CARVALHO, L. M. Governando a Educação pelo Espelho do Perito: uma análise do PISA como instrumento de Regulação. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1009-1036, set./dez. 2009. Disponível em: Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23/08/2010.

COSTA, E.; AFONSO, N. Os Instrumentos de Regulação Baseados no Conhecimento: O caso do Programme for International Student Assessment

(PISA). **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1037-1055, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23/08/2010.

ECLAC/OECD. **Latin American Economic Outlook 2012**: Transforming the State for Development. Paris: OECD, 2012.p.1-28. Disponível em: http://www.oecd.org/document/41/0,3746,en_2649_33731_48925737_1_1_1_1,00.html. Acesso em: 8/03/2012.

FERREIRA, E.B.; OLIVEIRA, D.A. (Orgs). **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ações Internacionais: PISA, 2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos> Acesso: 25/06/2011.

_____. Educação Básica: Histórico da Prova Brasil e do SAEB, 2010. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/prova-brasil-e-saeb/historico> Acesso: 12/02/2012.

_____. Educação Básica: Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM, 2008a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem> Acesso: 12/02/2012.

_____. Educação Básica: Censo Escolar, 20---. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo> Acesso: 12/02/2012

_____. Educação Superior: Censo, 2008b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior> Acesso: 12/02/2012.

_____. Educação Superior: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, SINAES, 2004. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes> Acesso: 12/02/2012

KRAWCZYK, N. R.; VIEIRA, V. L. Estudos comparados nas analyses sobre política educacional In: KRAWCZYK, N. R; WANDERLEY, L. E. (Orgs). **América Latina**: Estado e reformas numa perspectiva comparada. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. A reforma educacional na América Latina nos anos 90: Uma perspectiva histórico-sociológica. In: **Revista Latinoamericana de Educación Comparada**. Relec/Año 1 n.1, p.10-17, 2010. Disponível em: <http://www.saece.org.ar/relec/art1.html>. Acesso em: 19/01/2011

OCDE. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. 2009, ISBN 978-92-64-05605-3. Pp. 305. OECD. Paris. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/17/51/43023606.pdf>. Acesso em: 10 out. 2011.

OCDE. Organization for Economic Co-operation and Development. **TALIS: Teaching and Learning International Survey**. 16/06/2009. Disponível em: www.oecd.org/edu/talis Acesso: 30/09/2009.

OCDE.TALIS – OCDE. Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. 2011. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/1/48651914.pdf>. Acesso em 11/10/2011. Paris.

_____. **Más información sobre la OCDE**. Paris: OCDE, 2011a. Disponível em: http://www.oecd.org/document/7/0,3343,es_36288966_36288120_36954951_1_1_1_1,00.html. Acesso em: 09/01/2011.

_____. **Participation of non-members and Accession Process**. Paris: OCDE, 2011b. Disponível em: http://www.oecd.org/document/5/0,3746,en_21571361_38481278_41461701_1_1_1_1,00.html#B2. Acesso em: 09/01/2011.

_____. **Brazil and the OECD**. Paris: OCDE, 2011c. Disponível em: http://www.oecd.org/document/2/0,3746,en_33873108_36016449_38540994_1_1_1_1,00.html. Acesso em: 09/01/2011.

_____. **Preguntas frecuentes**. Paris: OCDE, 2011d. Disponível em: http://www.oecd.org/document/25/0,3746,es_36288966_36287974_36554073_1_1_1_1,00.html. Acesso em: 09/01/2011.

NOBORU, S. **A Strategy for Enlargement and Outreach**. Paris: OCDE, 2004. Disponível em: <http://www.oecd.org/dataoecd/24/15/37434513.pdf>. Acesso em: 23/11/2010.

PEREIRA, G.A.M. **Brasil e Argentina: Um Estudo Comparado das Reformas Educacionais a partir do PISA 2000**. Dissertação (Mestrado) – Setor de Educação. UFPR, Curitiba, 2011, 247p.

RIZO, F. M. PISA en América Latina: lecciones a partir de la experiencia de México de 2000 a 2006. **Revista de Educación**, Madrid, n. extra, p. 153-167, mar./ 2006. Disponível em: www.revistaeducacion.mec.es. Acesso em: 23/07/2010

SCHLEICHER, A. Fundamentos y cuestiones políticas subyacentes al desarrollo de PISA. **Revista de Educación**, Madrid, n. extra, p. 21-43, mar./2006. Disponível em: www.revistaeducacion.mec.es. Acesso em: 23/07/2010.

TROJAN, Rose Meri. Políticas de formação de professores na Espanha e no Brasil: estudo comparado sobre tendências internacionais. **IV Congresso Nacional y III Encuentro Internacional de Estudios Comparados en**

Educación. *¿Hacia dónde va la Educación en la Argentina y en América Latina? Construyendo una nueva agenda*. Buenos Aires, 16 y 17 de junio de 2011. Disponible em: <http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab73.pdf>
Acesso: 05/12/2011.

URETA, C. V. de M. Presentación: Una visión integral de las evaluaciones del PISA (OCDE) con especial atención a la participación de España. **Revista de Educación**, Madrid, n. extra, p. 13-18, mar./2006. Disponible em: www.revistaeducacion.mec.es. Acceso em: 23/07/2010.