

ACCOUNTABILITY, O ESTADO AVALIADOR E A REFORMA EMPRESARIAL DA EDUCAÇÃO

Elaine Passos Pereira

Introdução

A reforma empresarial da educação trouxe elementos do mercado para o sistema educacional, visando ao lucro, pregam uma abordagem voltada para a eficiência e a medição quantitativa da educação. A ideologia do accountability, que enfatiza a responsabilização e exige resultados mensuráveis, se alinha com a lógica do capitalismo, em que o valor é determinado por números e o quanto se lucra. Essa abordagem aspira transformar a educação em um produto factível e a limitar seu propósito a metas quantificáveis.

A educação é uma área vital para a construção e a transformação da sociedade, sendo, portanto, um espaço de lutas ideológicas capazes de alterar a realidade social. A maneira como a educação é estruturada e administrada está diretamente relacionada às ideias e aos valores de uma época específica. Nos últimos anos, notamos uma crescente influência das abordagens empresariais na administração educacional, levantando questionamentos relevantes sobre como essas mudanças estão afetando os princípios fundamentais da educação e sua conexão com o desenvolvimento social. Neste artigo, analisaremos o conceito de accountability, traremos a discussão sobre a concepção de Estado Avaliador, e abordaremos esses conceitos no contexto da reforma empresarial da educação.

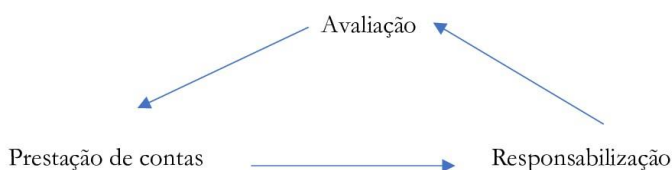
A fim de nos auxiliar no desenvolvimento desse tema, contaremos com a base teórica do materialismo histórico dialético, utilizando como referencial teórico as obras de Karl Marx, Friedrich Engels, Marilena Chauí e István Mészáros. Para nos esclarecer sobre o tema da reforma empresarial da educação e do accountability, contaremos com as pesquisas de Luiz Carlos de Freitas e Almerindo Janela Afonso, dentre outros.

Sobre accountability, Estado avaliador e a reforma empresarial da educação

Os modelos de accountability são estudados na administração pública desde a década de 1970, contudo, não temos uma definição única do que é accountability. Ele é um conceito polissêmico e, dependendo do campo em que está sendo empregado, pode compreender muitas etapas, algumas contínuas e entrelaçadas, outras autônomas entre si. Segundo Mota *et al.* (2021, p. 2), no Brasil, as pesquisas na área mostram o conceito de accountability atrelado às questões de Estado e governo, com boa parte das pesquisas originadas da ciência política e administração pública. Dentre os vários conceitos atrelados ao accountability, na administração pública, três estão sempre presentes: controle, avaliação e responsabilização. Apesar de ser um termo que tem uma “plasticidade” conceitual, ele está irremediavelmente atrelado ao pensamento único neoliberal; requer, portanto, um olhar crítico, principalmente porque, nas últimas décadas, ele foi difundido no campo da educação, mudando padrões e sendo o baluarte do discurso dos apoiadores da reforma empresarial da educação.

Para tratarmos do accountability na educação, vamos adotar o entendimento de Afonso (2009, p. 14), que compreende o accountability aplicado na educação a partir de “três dimensões essenciais autônomas, mas fortemente articuladas (ou articuláveis): a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização”. Elaboramos o esquema abaixo como forma de melhor visualizar o aspecto recursivo desse modelo, pois compreendemos as dimensões como etapas sequenciais e relacionadas em ciclos.

Figura 1 – Ciclo do Accountability



Fonte: Elaboração própria (2023).

Para o autor, essas três dimensões são pilares de um processo de accountability, sendo a avaliação a responsável por produzir dados capazes de nortear a criação de juízo de valor sobre uma realidade analisada e, com isso, possibilitarem o processo de prestação de contas e, na sequência, a responsabilização. Na educação, essas dimensões fazem parte dos elementos que integram as atuais políticas educacionais, sobretudo na forma das avaliações em larga escala. Os defensores da implementação do accountability na educação acreditam que a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização são o segredo para o sucesso da educação e fórmula mágica capaz de resolver os problemas da qualidade da educação pública.

A agenda reformista, marcada por esse discurso político-ideológico, entende o accountability como uma forma gerencialista de prestação de contas que dá ênfase “a consequências ou imputações negativas e estigmatizantes, as quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos” (Afonso, 2012, p. 472). As avaliações de grande escala na educação tornaram-se as estratégias principais na orientação das mudanças empreendidas na educação nos últimos anos e vêm sendo as responsáveis pela “abertura das comportas” para uma educação guiada pelo mercado. Para Schneider e Nardi (2015, p. 59),

[...] na senda de vários autores, é possível afirmar que as formas de avaliação adotadas desde então têm sido responsáveis pela implementação de mecanismos de um “quase-mercado” na educação, a partir dos quais se concretiza a remodelação do papel do Estado na condução das políticas públicas e o fortalecimento nas formas e estratégias de controle educacional.

Adotando um papel de Estado-Avaliador, temos, atualmente, um Estado que incorpora “a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados e nos produtos dos sistemas educativos” (Afonso, 2017, p. 49). Segundo o autor, desde a década de 1980, os governos neoconservadores e neoliberais têm demonstrado interesse pela avaliação que começou a ser traduzido pela expressão Estado-Avaliador. Para Afonso (2017), estamos

diante de um darwinismo social que tem na avaliação de larga escala a base para apoiar as reformas da administração pública.

É nesse contexto que o Estado passa a assumir novas funções, associadas especialmente a mecanismos e estratégias de avaliação dos serviços públicos. Por esse motivo, passa a caracterizar-se como um Estado-avaliador por adotar formas diversas de avaliação como estratégia para legitimar mudanças no setor educacional. A expressão Estado-avaliador tem a ver, portanto, com o fortalecimento de referenciais neoliberais, representados pela adesão de medidas políticas e administrativas ajustadas às leis do mercado e pela sofisticação dos mecanismos de controle e responsabilização dos resultados obtidos pelos sistemas educacionais (Schneider e Nardi, 2015, p. 63).

Para Afonso (2013), durante as últimas três décadas, o Estado Avaliador passou por três estágios na adoção de sistemas de avaliação na educação. O estágio inicial seria caracterizado pela conexão da ideologia neoliberal com as políticas de avaliação e accountability e pelo incremento de métodos de avaliação de grande escala em âmbito nacional. O segundo estágio é a adesão dos países às formas de avaliação internacional, enquanto o terceiro é o estágio atual, o processo de transnacionalização dos sistemas avaliativos. A existência de um Estado Avaliador só é possível porque “as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais” (Mészáros, 2008, p. 43).

Na organização social que vivemos, o Estado assume a posição de realizador do interesse geral, a unidade final, defensor dos direitos dos cidadãos, o espírito objetivo. Na realidade, esse entendimento do papel do Estado é ilusório, pois ele não é imparcial e não age na defesa dos direitos de todos. Na realidade, ele é o oposto desse entendimento; o Estado é responsável por preservar os interesses da classe dominante.

O Estado exerce controle sobre a sociedade por meio da coerção e da legislação, mantendo a ordem social e protegendo as relações de produção vigentes. Ele é percebido pelos sujeitos sociais como tendo a

função de unificar e regular a sociedade, sendo uma proteção aos direitos do cidadão. Essa percepção do papel do Estado é fundamental para a manutenção da hegemonia capitalista, pois “ele precisa aparecer como uma forma muito especial de dominação: uma dominação impessoal e anônima, a dominação exercida através de um mecanismo impessoal que são as leis ou o Direito Civil” (Chauí, 2008, p. 67). As leis trazem para o Estado uma aparência de imparcialidade, de um poder que não pertence a ninguém, fato que está longe de ser verdade. Os reformistas usam o Estado para criar as leis que favorecem os seus interesses, como nos lembra Freitas (2016, p. 139): “Tal como em outros países, é pelo Congresso que os chamados reformadores empresariais da educação, formuladores dessa política, agem criando leis e abrindo facilidades para que a política pública educacional avance nessa direção”.

A prática da avaliação na educação não é uma novidade; a avaliação tem sido uma ferramenta utilizada para medir a aprendizagem dos estudantes ao longo dos anos. Contudo, essas novas formas de avaliação, pautadas no *accountability*, são métodos neoliberais, deslocados da administração pública para a educação, como fórmulas que buscam a qualidade, mas que realmente buscam o controle, a desqualificação da educação pública e, conseqüentemente, a sua privatização.

Base nacional comum, testes e responsabilização e outros dispositivos da reforma são mecanismos implantados de cima para baixo e ancorados em leis que, na prática, levam as redes públicas a recorrer a uma série de possibilidades de privatização por dentro do sistema público (Ball & Youdell, 2007; Adrião *et al.* 2016), que conduzirão, em algum tempo, a própria retirada da escola do âmbito do setor público, reinserindo-a em um mercado educacional pleno (Freitas, 2018, p. 79).

Atualmente, no Brasil, esses métodos avaliativos são muito difundidos pelo Estado. Entre eles, podemos citar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que foi lançado pelo Ministério da Educação e abrange a Prova Brasil. A iniciativa procura avaliar o desempenho dos estudantes nas disciplinas de português e matemática, fornecendo dados para análises comparativas entre estados e regiões do país. Outro modelo de avaliação em larga escala é o Exame Nacional do Ensino Médio

(Enem), criado em 1998, inicialmente, para avaliar o ensino médio, mas que evoluiu para uma das principais formas de acesso ao ensino superior no Brasil. E o sistema de avaliação mais emblemático é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), lançado em 2007, que se tornou um indicador central para avaliar a qualidade do ensino fundamental e médio.

Essas reformas, guiadas pela ideologia neoliberal, têm transformado as políticas avaliativas em novas formas de regulação e controle da educação. A introdução do accountability na educação tem consequências profundas. A pressão por resultados mensuráveis tem nos levado a uma educação direcionada para testes, onde os professores são orientados a se concentrarem na preparação para avaliações padronizadas, em detrimento do desenvolvimento crítico e criativo dos estudantes. Ao tratar a aprendizagem como um produto mensurável, corre-se o risco de negligenciar a importância do desenvolvimento humano integral. Além disso, essa abordagem que cobra padronização, resultados e gera uma estigmatização através da responsabilização, agrava as desigualdades, uma vez que as instituições e os estudantes com menos recursos enfrentam obstáculos adicionais para atender a esses padrões, perpetuando, assim, o infame darwinismo social. “Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa” (Mészáros, 2008, p. 27).

Para termos uma perspectiva das problemáticas que essa abordagem neoliberal causa na educação, podemos analisar o caso americano. A lei de responsabilização na educação, criada no governo de George W. Bush, é um exemplo paradigmático desse modelo de avaliação como instrumento de responsabilização.

Avaliação, prestação de contas e responsabilização: exemplo americano

Durante a década de 1990, surgiu em alguns países um movimento que buscava discutir objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os educadores. Eles buscavam as referências nacionais curriculares. “Nos anos de 1990, com a presença crescente e incontornável no campo

educacional de organizações internacionais como a OCDE, entramos numa nova fase de desenvolvimento do Estado-avaliador” (Afonso, 2013, p. 274). Esses movimentos ganharam corpo ao redor do mundo, contudo, vale destacar os desdobramentos que essas discussões tiveram nos Estados Unidos, país sempre usado como referência pelos defensores do neoliberalismo. Freitas (2018, p. 9) nos diz que, nos Estados Unidos, esses movimentos, “em plena vigência do neoliberalismo, foram sequestrados pela ‘reforma empresarial da educação’ com a lei No Child Left Behind (NCLB) no início dos anos 2000, abrindo oficialmente, naquele país, a era da accountability”. Essa lei exigia que todos os alunos estivessem proficientes nos testes estaduais até o ano de 2014.

As escolas que não atingiram essas metas foram consideradas fracassadas, sofreram perseguições, ameaças de demissões e fechamento. Essa abordagem punitiva vem da premissa de que o desempenho insatisfatório dos alunos é causado pela incompetência dos diretores e professores, ignorando que o desempenho dos alunos envolve diversas variáveis, como os aspectos sociais, econômicos e cognitivos. Diane Ravith (2013) nos fala dessa perseguição sofrida pelos professores:

O programa Race to the Top da administração Obama levou os ataques aos professores a um novo nível, incentivando os estados a avaliarem os professores com base nas pontuações dos testes de seus alunos. Essa abordagem responsabiliza somente os professores pelo esforço dos alunos. [...] Há um ano, o presidente Obama e o secretário Arne Duncan aplaudiram quando os funcionários escolares da pequena cidade de Central Falls, em Rhode Island, anunciaram seu plano de demitir todo o pessoal de sua única escola secundária. Eventualmente, um acordo foi alcançado, mas a moral do pessoal caiu: 20% dos professores deixaram a escola (Tradução nossa).

Esses testes têm muita importância na vida dos avaliados, pois “o uso de high-stakes testing significa, em última instância, que os resultados dos testes estandardizados constituem o fator decisivo para a tomada de decisões cruciais para a vida dos sujeitos e das instituições de ensino” (Afonso, 2012, p. 473). A implementação do accountability na educação não causa o efeito esperado pelos defensores da educação pública de

qualidade, ao contrário, ele traz um cenário de exclusão, cria um ambiente de medo, baixa autoestima, que colaboram para a construção de um cenário de crise educacional.

Depois de muita luta, os movimentos antiaccountability conseguiram pôr fim à lei No Child Left Behind no país. As avaliações de larga escala continuam sendo aplicadas, porém, agora os estados têm mais autonomia para criar seus próprios sistemas de avaliação.

Depois de mais de quinze anos de políticas de testes e responsabilização verticalizada, determinadas de forma centralizada por Washington, os Estados Unidos puseram fim, em 2015, à lei No Child Left Behind (NCLB) aprovando novo dispositivo legal, a lei Every Students Succeeds (ESSA). Com isso, embora tenham sido mantidos os testes, abriu-se um período na política educacional estadunidense em que os estados têm mais autonomia para desenhar seus próprios sistemas de avaliação, podendo incluir outras dimensões para além dos testes cognitivos. Na verdade, se exige pelo menos mais uma dimensão além dos resultados dos testes (Freitas, 2018, p. 87).

A lei aprovada em 2015 não foi um avanço, contudo, demonstrou que os movimentos antitestes e antiaccountability conseguiram balançar a filosofia inabalável da NCLB e seu lobby empresarial.

Para alguns autores, o Brasil ainda resiste à implementação de programas de accountability de altas consequências. Eles acreditam que o sistema nacional de avaliação é o ponto central das discussões nacionais. Por isso, duvidam da adoção no Brasil, desse modelo de responsabilização tão feroz como foi no caso americano. Para Schneider e Nardi (2015, p. 68):

Essas razões residiriam em argumentos que aceitam o fato de os professores justificarem que as escolas, com o processo de redemocratização do país, estão hoje submetidas ao controle social, não sendo necessários programas de accountability patrocinados pelo governo. Soma-se a isso, a existência de uma atitude ainda hostil, por parte de muitos professores e de escolas, em relação às avaliações.

O Brasil segue os modelos de accountability na educação, e muito da sua ideologia é aceita, defendida e utilizada pelo movimento reformista. Mesmo que os processos de responsabilização sejam diferentes dos formulados nos Estados Unidos, não significa que estamos distantes da investida dos modelos de responsabilização. O Movimento Todos pela Educação e seu enfoque excessivo em metas quantitativas e fiscalização são um exemplo do assédio sofrido pela educação pública. Eles buscam resultados e padronização, ignorando que a realidade educacional é diversa e complexa, variando significativamente entre regiões, zonas urbanas e rurais, e diferentes grupos socioeconômicos. Trata-se de um movimento criado pelo mercado, em parceria com o Estado, e que facilmente começou a implementar as ideias de avaliação, prestação de contas e responsabilização na educação, logo, um sistema de accountability.

A reforma empresarial da educação no Brasil

No Brasil, o movimento pelas referências nacionais curriculares foi introduzido pela coalizão de centro-direita, formada pelo Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) e pelo Partido da Frente Liberal (PFL), agora denominado Partido Democratas (DEM). No entanto, a semente da avaliação de larga escala e da responsabilização já havia sido plantada em governos anteriores.

A implantação de processos de avaliação de larga escala na educação que iriam se articular com estas referências já havia sido ensaiada nos idos de 1988 e oficializada em 1994 pelo governo de Itamar Franco (Horta Neto, 2018). Disso resultaram os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) e o fortalecimento dos processos de avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ingredientes básicos para um sistema de responsabilização (*accountability*) (Freitas, 2018, p. 9).

Os processos reformistas na educação tiveram um freio com a troca de governo. Na eleição de 2003, a coalizão PSDB/PFL não conseguiu eleger-se para um novo mandato, assumindo o Partido dos Trabalhadores, que foi eleito com uma proposta de novos horizontes para a educação. De acordo com Freitas (2018, p. 10), os mandatos dos

governos petistas desaceleraram esse movimento reformista: “creio que se pode dizer, fazendo justiça, que a nova coalizão petista não foi uma linha nem reta e nem célere em direção à reforma empresarial como teria sido se a coalizão PSDB/PFL tivesse permanecido no poder”.

Com o golpe jurídico-parlamentar de 2016, que afastou do poder a coalizão petista, temos o fim de um governo desenvolvimentista e a retomada do liberalismo econômico, portanto, vimos ressurgir, de forma ascendente, a reforma empresarial da educação.

Aquele debate sobre referências nacionais curriculares dos anos 1990 agora tem lugar em vários países sob a forma de “bases nacionais comuns curriculares”, no interior de um movimento global de reforma da educação que pede mais padronização, testes e responsabilização (accountability) na educação (Freitas, 2018, p. 11).

A meta dos reformistas é a privatização da educação, “sob o discurso da crença de que a melhoria da qualidade educacional se dá pela concorrência em mercado aberto, tal como no interior dos negócios” (Freitas, 2016, p. 141). Contudo, a privatização vem atrelada a outros dois aspectos, a meritocracia e a responsabilização. As ideias de privatização da educação só são possíveis pela difusão das teorias da responsabilização e mérito. Dessa forma, o accountability é ferramenta do capitalismo para domínio de mais um serviço, aumentando suas possibilidades de exploração. Como bem assinala Safatle (2016):

Anos atrás, o discurso neoliberal padrão no Brasil afirmava que o Estado deveria deixar de intervir em áreas que não lhe diriam respeito para cuidar apenas daquilo que seria sua vocação natural, a saber, serviços como educação e saúde. Nessa toada, foram privatizados os serviços de transporte, de energia, de telefonia, entre tantos outros. Os anos passaram e, claro, o discurso também passou. Agora, trata-se de afirmar que quanto mais pudermos tirar a educação e a saúde das mãos do Estado, melhor.

A agenda reformista tenta desqualificar a educação pública: “para os reformadores empresariais, é exatamente o fato de ser estatal que

impede a escola pública de ter qualidade, pois para eles a gestão pública é, em si, ineficaz” (Freitas, 2016, p. 141). Utilizando as avaliações de larga escala e a ideologia meritocrática, os reformistas lançam as ideias privatistas “como uma ‘justa medida’ em defesa das ‘crianças que não aprendem’, especialmente as ‘mais pobres’ e que, segundo essa visão, ‘têm direito à educação tanto quanto as crianças mais ricas’, que podem frequentar escolas privadas” (Freitas, 2016, p. 141). A agenda reformista conta com muitas frentes de propaganda que fazem a difusão dessas ideias, criando uma naturalização quanto à abordagem neoliberal nos serviços públicos. Essas ações acabam caindo no senso comum, onde a sociedade passa a acreditar que a reforma educacional, dirigida pelo mercado, pode ser a solução para os problemas, trazendo melhorias na educação e servindo para equalizar as disparidades sociais. Incutem nos sujeitos a ideia de que os processos de avaliação, a prestação de contas e a responsabilização causarão um efeito de “corrigenda” na ação dos “educadores relapsos”. “Ingenuamente, adere-se à crença de que a avaliação responsabiliza os professores e a escola, fazendo com que sejam mais eficazes” (Freitas, 2016, p. 142).

A aceitação das ideias neoliberais é possível graças ao papel de dominação que essa classe exerce: “as ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes; isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força intelectual dominante” (Marx e Engels, 2019, p. 46). É a partir das ideologias que as classes dominantes mantêm os seus interesses particulares; seu sucesso depende da sua capacidade de produzir um imaginário coletivo, criando nos indivíduos a interiorização dessas ideias.

A ideia de progresso, que entende a história como um processo contínuo de evolução que segue em linha reta, foi muito utilizada na ideologia burguesa para justificar abusos “em nome do progresso”. Essa ideologia segue viva, atuando no imaginário coletivo, permitindo que, em nome do progresso, o mercado comande as atividades sociais mais delicadas, como educação e saúde. É importante salientar que “as instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização” (Mészáros, 2008, p. 44). As instituições são propagadoras das ideologias dominantes, e exatamente pela educação ser uma contradição, ela deve ser um ponto de virada, uma força

transformadora, capaz de questionar as estruturas sociais existentes e promover a criação de uma consciência crítica. Como conseguir que a educação cumpra um papel de transformadora das realidades sociais, se ela for totalmente cooptada pelo mercado? Os ideais capitalistas não combinam com uma educação que traga a conscientização e o amadurecimento do pensamento crítico, logo, permitir que o mercado dite as regras da educação é renunciar a uma educação integral que priorize os sujeitos.

Uma reforma educacional promovida pelo capitalismo servirá para o benefício do capital e trará ainda mais desigualdades e um sistema educacional cada vez mais excludente. Na realidade brasileira, aceitar essa reforma é condenar o país a mais uma realidade de exploração que aumentará ainda mais as desigualdades sociais já existentes. “É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (Mészáros, 2008, p. 27).

Considerações finais

A pesquisa revelou que o accountability, fundamentado na lógica neoliberal, tem sido usado como uma estratégia de controle e privatização do sistema educacional. A partir de exemplos dos Estados Unidos e do Brasil, é possível notar que as políticas de responsabilização, apoiadas em avaliações de grande escala, enfraquecem a educação, estigmatizam os professores e estimulam uma agenda de privatização da educação. Esse movimento tem sido amplamente propagado por meio de ideologias de mérito, competitividade e mercado, que, apesar de prometerem melhorias na qualidade educacional, na realidade, perpetuam as desigualdades sociais, desvalorizam o papel do professor e depreciam as escolas públicas.

Destacamos que a utilização do accountability na educação não é uma solução mágica para os desafios educacionais, mas sim uma tática que reforça a lógica do mercado, sacrificando o objetivo educacional em prol dos interesses financeiros. As dimensões sociais, econômicas e culturais que afetam o aprendizado dos estudantes foram negligenciadas em proveito de uma abordagem quantitativa que reduz a educação a números.

Enfrentar a lógica neoliberal na educação é crucial para termos

uma sociedade mais justa e igualitária, onde a educação seja um instrumento de emancipação, em vez de um instrumento de controle e exploração. Para isso, é necessária uma educação crítica e transformadora, que questione as estruturas de poder, fomente o pensamento autônomo e fortaleça a consciência social. Marx e Engels, na terceira tese sobre Feuerbach, no livro *A Ideologia Alemã...*, escreveram que “as circunstâncias são mudadas precisamente pelos homens e que o próprio educador deve ser educado [...] a coincidência na modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser concebida e racionalmente entendida como uma prática revolucionária”.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Políticas avaliativas e accountability em educação: subsídios para um debate ibero-americano. **Sísifo**, Lisboa, n. 9, p. 57-69, maio/ago. 2009a.

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

AFONSO, Almerindo Janela. Para uma conceptualização alternativa de accountability em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr./jun. 2012.

AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 267-284, abr./jun. 2013.

AFONSO, Almerindo Janela. Recuo ao cientificismo, paradoxos da transparência e corrupção em educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1313-1326, dez. 2015.

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2017.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **O que é ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago. 2016.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTA, Ralyson Kevin Barata; SOARES, Eduardo Codevilla; LIMA, Nilton Cesar; QUEIROZ, Lisia de Melo. Concepções teóricas sobre accountability. *In*: CONGRESSO UFU DE CONTABILIDADE, 2., 2021, Uberlândia, MG. **Anais** [...]. Disponível em: <https://eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/contufu2021.completo0078.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

NORMAND, Romuald. Mercado, performance, accountability. Duas décadas de retórica reacionária na educação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 11, p. 49-76, 2008.

RAVITCH, Diane. It Started With ‘No Child Left Behind’. **The New York Times**, 2013. Disponível em:

<https://www.nytimes.com/roomfordebate/2011/03/06/why-blame-the-teachers/it-started-with-no-child-left-behind>. Acesso em: 29 jul. 2023.

SAFATLE, Vladimir. Gás lacrimogênio no cerrado. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 19 fev. 2016. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/vladimirsafatle/2016/02/1740798-gas-lacrimogeneo-no-cerrado.shtml> - Acesso em: 2 ago. 2023.

SANTA, Luíz. Accountability em Educação. **Reforma**, n. 9, abril 2013.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. Accountability em educação: mais regulação da qualidade ou apenas um estágio do estado-avaliador? **ETD – Educ. Temat. Digi**, Campinas, SP, v. 17, n. 1, p. 58-74, jan./abr. 2015.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; ROSTIROLA, Camila Regina. Estado-Avaliador: reflexões sobre sua evolução no Brasil. **RBPAE**, v. 31, n. 3, p. 493 - 510, set./dez. 2015.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. Tessituras intergovernamentais das políticas de accountability educacional. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 55, n. 43, p. 162-186, jan./mar. 2017.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. Dispositivos de accountability na reforma da educação básica brasileira: tendências em curso. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 19, n. 60, p. 469-493, jan./mar. 2019.