

## Estado, políticas públicas e a ideologia como base para a avaliação da Política de Educação Profissional

**Etiene Figueiredo Ferreira<sup>i</sup>** 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, RN,  
Brasil

**Márcio Adriano de Azevedo<sup>ii</sup>** 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, RN,  
Brasil

### Resumo

O presente artigo é fruto de pesquisa acerca de avaliação política da política de educação profissional, com desdobramentos frente às questões do Estado, das políticas públicas e às questões ideológicas que permeiam as políticas no Brasil. A avaliação política da política como pesquisa científica ainda é recente no Brasil, tendo como marco referencial as pesquisas e os estudos de Souza (2013), de Figueiredo e Figueiredo (1986), e de Azevedo (2010). Assim, de natureza e abordagem qualitativas, para a realização da pesquisa adotou-se os procedimentos teórico-metodológicos da revisão bibliográfica e da análise documental. As avaliações das políticas de educação, portanto, são vistas de forma reducionistas e abordadas de maneira meramente técnicas, pois as políticas neoliberais vêm influenciando e induzindo as avaliações a possuírem esse caráter. Diante das reflexões apresentadas, pois, tem-se que a educação profissional no campo das políticas públicas é submetida a modelos avaliativos.

**Palavras-chave:** Avaliação. Estado. Ideologia. Educação profissional.

### State, public policies and ideology as a basis for the evaluation of Professional Education Policy

### Abstract

This article is the result of research on political evaluation of professional education policy, with consequences in the face of state issues, public policies and ideological issues that permeate policies in Brazil. The political evaluation of politics as a scientific research is still recent in Brazil, having as a reference the research and studies of Souza (2013), Figueiredo and Figueiredo (1986), and Azevedo (2010). Thus, of a qualitative nature and approach, for the accomplishment of the research, the theoretical and methodological procedures of the bibliographic review and documentary analysis were adopted. The evaluations of education policies, therefore, are seen in a reductionist way and approached in a purely technical way, because neoliberal policies have been influencing and inducing the evaluations to have this character. In view of the reflections presented, therefore, it is that professional education in the field of public policies is submitted to evaluative models.

**Keywords:** Evaluation. State. Ideology. Professional education.

## 1 Introdução

2

Ao se propor a estudar Estado, Políticas Públicas e a ideologia como base para avaliação política da política de educação profissional, tem-se como marco referencial que a avaliação política se fundamenta nos estudos de Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 108), que conceitua esse tipo de avaliação como uma atribuição “[...] de valor às políticas, às suas consequências, ao aparato institucional em que elas se dão e aos próprios atos que pretendem modificar o conteúdo dessas políticas”.

Neste sentido, Souza (2013), ao tratar da necessidade de suspeição na avaliação política, afirma que é preciso desvelar a ideologia que fundamentou a elaboração da política, os objetivos e as teorias explícitas e implícitas. Tal avaliação utiliza instrumentos da Pesquisa Social e consiste em aferir “[...] o grau de consistência entre os objetivos sociais, os princípios de justiça e, claro, os meios a serem usados” (FIGUEIREDO; FIGUEIREDO, 1986, p. 123).

Ao se realizar aproximações com o método dialético, percebe-se, pois, à luz de Lopes (2013), que a

[...] abordagem histórico-crítica partindo do materialismo histórico entende que os sujeitos constroem a realidade social, e ao mesmo tempo são moldados por esta. É a atividade humana sensível, isto é, a práxis, que produz o homem como ser social (LOPES, 2013, p. 20).

Para Marx (2002, p. 21), “[...] os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim aquelas com que se defrontam diretamente, ligadas e transmitidas pelo passado”. Nesta perspectiva, para Araújo (2010, p. 3), é “necessário reconhecer que qualquer leitura que se faça acerca da educação profissional, inclusive de suas práticas pedagógicas, pressupõe uma opção política pautada no projeto de sociedade que se toma como referência”.

Portanto, a discussão sobre políticas públicas nos remete à necessidade de se refletir a respeito do Estado Capitalista. Neste viés, O’Connor (1977) expõe “[...] duas grandes funções que o Estado teria: acumulação e legitimação”. Assim, Souza, C. (2006) enfatiza que:



[...] A Política Pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz. A Política Pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. (SOUZA, C, 2006, p. 36).

3

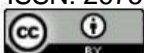
Nesta perspectiva, a maioria dos teóricos conceitua avaliação como atribuição de valor, direcionando aos critérios de aferição: eficácia (recursos aplicados), eficiência (se atingiu as metas previstas) e efetividade (relação entre resultados e objetivos). No entanto, é preciso ir além, como diz Souza (2013), que chama atenção para uma avaliação política cuja leitura vai além do que está exposto nos documentos oficiais, direcionada para os conteúdos que não estão expressos oficialmente e que, através da avaliação política, seja possível identificar os componentes ideológicos, presentes nos documentos legais, os quais vão nortear as intencionalidades da execução de uma política.

Metodologicamente, a avaliação de políticas públicas enquadra-se como modalidade científica, tendo como a essência da análise a preocupação com os atributos, valores e consequências, bem como ao aparato institucional em que as políticas são desenvolvidas e aos atos que pretendem modificar o conteúdo dessas políticas. De natureza e abordagem qualitativas, para a realização deste trabalho adotou-se os procedimentos teórico-metodológicos da revisão bibliográfica e da análise documental, os quais são próprios da avaliação política da política, dando assim corpo e materialidade à discussão que se pretende apresentar a partir de então neste trabalho.

## 2 Estado capitalista e a dimensão ideológica: fundamentos e conceitos

A avaliação política de uma política fomenta a discussão de alguns conceitos de Estado e de políticas sociais, os quais são postos como fatores centrais de discussão deste trabalho através das concepções de Poulantzas (1980) e Offe (1986).

Neste contexto, concebe-se a ideologia como elemento fundamental para compreender como o Estado vai materializando a sua dominação e constituindo as suas políticas públicas. Assim, se ele é a materialização do pensamento dominante, a ideologia



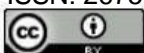


que prevalece passa a apoderar-se dos aparelhos do Estado com a função de elaborar, apregoar e reproduzir a ideologia da classe que domina.

Tem-se, ao longo da história, marcada pelo capitalismo, que a dominação, muitas vezes, foi exercida através da força repressora da classe dominante contra a classe dominada. Quando se fala de ideologia dentro dos aparelhos de Estado, pois, é concebido que a principal característica dos componentes, é a persuasão, pois uma de suas ferramentas é o discurso ideologizado (POULANTZAS, 1980). À luz do que pontua o autor, é possível dizer que as políticas públicas representam o discurso do Estado, que é absoldido pela classe dominada, tendo em vista que, de uma certa forma, elas retratam uma reparação aos anseios dessa, bem como trazem em si a alienação que favorece a manutenção da existência de uma classe que domina e de outra que será dominada.

Assim, a respeito da luta de classes, Poulantzas (1980) afirma ser a primazia sobre os aparelhos e instituições, e ela pode, inclusive, ultrapassar os interesses dominantes. Diante disso, reverbera-se em que medida esses consensos e luta de classes podem ultrapassar o interesse da política de educação profissional, imposta pela classe dominante, e, por outro lado, desejada pela classe trabalhadora. Nesta conjuntura, o Estado capitalista, segundo Poulantzas (1980), é o defensor e o reproduzidor da ideologia dominante, através da ideologia do Estado neutro, o qual defende os interesses de todos e é garantidor do bem-estar social e das liberdades.

Marx e Engels (1998), ao discutirem a Ideologia Alemã, mostra o nascimento do materialismo histórico e dialético. Essa teoria representa uma crítica às tendências ideológicas burguesas, tendo a exposição do homem como um produto de sua história, constituído como ser histórico e ontológico. Assim, o conceito de ideologia, apresentado por Marx e Engels (1998), consiste na consciência falsa das coisas, numa visão equivocada da realidade. Para os autores, o Fetichismo da Mercadoria é a elaboração mais profunda do que representa a ideologia da classe dominante para com a classe dominada, principalmente no que se refere à divisão do trabalho intelectual e do trabalho manual.





Marx e Engels (1998), além disso, afirmam, que na própria classe dominante existe uma divisão entre aqueles que estão ocupados com a prática da dominação e os intelectuais que se ocupam em elaborar as ideologias.

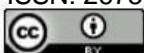
Desta maneira, Marx e Engels (1998) defendem que a forma de superar a alienação seria a consciência. No entanto, a consciência é um produto social e é determinada pela vida. Para os aludidos autores, há contradição entre os interesses individuais e coletivos, o que leva o Estado a agir de forma separada e independente, distinguindo, então, os interesses individuais do conjunto coletivo. A luta dentro do Estado, pois, é materializada como sendo lutas entre as diferentes classes sociais.

À medida que se desvelam tais conceitos essenciais para a presente discussão, é possível refletir sobre o arcabouço de como as políticas públicas se formam, ficando perceptível, ao longo do caminho, que se está traçando as relações desse “consenso” e da luta de classes, as quais vão se instalando desde a concepção de uma política até à sua execução.

Na relação com as políticas sociais no Brasil, podemos cotejar à luz dos aspectos apreendidos anteriormente, que são mecanismos de manutenção da ordem da força da classe trabalhadora, além de representarem, em alguns momentos, conquistas dessas classes, ou, na sua forma mais perversa, apresentarem-se como benesses da classe dominante como instrumento de aumento da riqueza da elite.

As políticas sociais não estão desligadas das lutas de classe. O Estado precisa assumir as reivindicações populares e os direitos sociais, tendo em vista que esses são uma consagração jurídica da classe trabalhadora. Entretanto, não se pode acreditar que todos os direitos serão plenamente atendidos, apesar de ser conveniente ao grupo dirigente a aceitação de algumas reivindicações, já que as políticas sociais são vistas como mecanismos de manutenção da ordem e como arranjos do bloco dominante.

Assim, os fundamentos das desigualdades sociais estão na forma de produção da riqueza na sociedade capitalista, sustentada pela propriedade privada dos meios de produção e pelas contradições de classe. Desta maneira, o homem torna-se sujeito coletivo de transformação social, e a sua conscientização neste percurso é fundamental





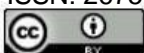
no processo de participação na conquista dos direitos. Segundo Marx (2002, p. 1985), “a história dos homens é a história de suas relações sociais, e o capitalismo é expressão da luta de classe entre burguesia e proletariado”.

Para Afonso (2013), esse modelo de Estado, com as características descritas, é denominado de Estado-avaliador. O autor afirma ainda que existem três estágios na adoção do sistema de avaliação: o primeiro é uma vinculação às lógicas do mercado e à ideologia neoliberal às políticas, denominada de *accountability*; o segundo é o incremento da aderência dos países às formas de avaliação internacional; e, por fim, o terceiro, que é o processo de transnacionalização da prática avaliativa.

O Estado-avaliador, neste sentido, promove um novo modelo de administração, e a *accountability*, neste processo, é a prestação de contas e a responsabilização perante o desempenho no processo de avaliação. O Estado-avaliador, pois, não abandona as velhas tradições de controle do modelo burocrático, demonstradas pelos weberianos; ao contrário, continua a praticar os seus modelos centralizados, o que é aparentemente contraditório quando comparados aos preceitos neoliberais de administração pública, em que o Estado descentraliza e joga para os indivíduos as responsabilidades sociais.

Neste direcionamento, para Afonso (2013), as políticas de avaliação passam a constituir um dos eixos estruturantes, como as estratégias de avaliação da administração pública no contexto de reformas neoliberais, de maneira que todo esse processo, de acordo com Offe (1986), é causa e consequência do capitalismo, que tem sua força motriz na estratégica racionalidade da contabilidade do capital da separação do homem de suas unidades domésticas, significando a expropriação entre o trabalho manual e o intelectual.

É preciso compreender, por conseguinte, a existência desses dois modelos de Estado dentro das políticas públicas, visto que, no caso do Brasil, nos anos 1990, assistiu-se à instalação do Estado de Direito a partir da Constituição Federal de 1988. No entanto, a instalação desse Estado de Direito (chamado de Estado de bem-estar social em sociedades pouco democráticas, marcadas pela presença do autoritarismo) não garantiu melhorias sociais, e, nos anos 1990, quando ocorreram avanços na política econômica, tem-se uma realidade que, ao invés de fortalecer a formação de um Estado de bem-estar,





o que se constituiu, de fato, foi a realização de um Estado de mal-estar social, com políticas públicas focalizadas no neoliberalismo e de interesses privados. Desta maneira, será discutido, a seguir, como ficou marcada a política de educação profissional dentro desse Estado brasileiro no contexto da reforma educativa.

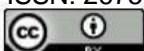
## 7 3 Estado e avaliação de políticas em contexto de reforma educativa

De acordo com Azevedo et al. (2015), a década de 1980 marcou um período, no Brasil, de transição entre o regime militar e a retomada da democracia. Diante desse contexto, a década seguinte foi caracterizada pelas realizações de reformas educativas, tendo como marco a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, ocorrida em março de 1990. Nessa perspectiva, o governo do presidente Fernando Collor de Melo se estabeleceu na conjuntura da globalização e das políticas de cunho neoliberais, um cenário político e econômico cuja palavra de ordem foi o enxugamento do Estado, iniciando no país uma realidade de privatizações de empresas estatais.

A Constituição de 1988, apesar de trazer avanços para as conquistas dos direitos sociais, apresenta-se na contramão desse processo de enxugamento do Estado. Além disso, como consequência desse comportamento estatal, tem-se uma reforma do Estado brasileiro, seja na economia, na política ou no campo social, com impactos diretos na política de educação.

Ainda sobre o contexto da década de 1990, em 1992, ocorre o *impeachment* do Presidente Collor. Dessa forma, o governo passou a ser assumido pelo então vice-presidente Itamar Franco, que continuou com o processo de minimização do Estado, tendo que colocar em prática, no ano seguinte, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual teve sua elaboração pensada após a citada Conferência ocorrida na Tailândia, tendo vigência de um decênio, ou seja, até 2003.

Ressalta-se que o PDE de 1993-2003 não se caracterizou como sendo um Plano Nacional da Educação (PNE), de forma que se encerram as iniciativas do PDE (1993-





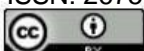
2003) e inicia-se o processo de tramitação e aprovação da chamada vigente Lei de Diretrizes e Bases (LDB), aprovada em 1996, e com princípios orientados pelos organismos internacionais, nos quais a lógica imprimida é a das privatizações ou delegações de responsabilidades às organizações sociais civis, influenciadas pela lógica de mercado.

8

A LDB (1996) foi aprovada já no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), empossado presidente em 1995. Destaca-se entre suas ações frente à presidência a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), configurando, com isso, as estratégias e o direcionamento que as políticas sociais e, especificamente, as relacionadas à educação tomariam no país, uma vez que o Estado brasileiro está construído a partir de um modelo gerencial mais flexível e eficiente (PERONI, 2003; AZEVEDO; SILVA, 2012).

Ainda nesse mesmo período, a política de educação passa por reformas com quatro eixos norteadores: qualidade, equidade, gestão e financiamento (AZEVEDO; SILVA, 2012). Todos esses elementos estão dispostos e distribuídos em 92 artigos que compõem a LDB (1996), de modo que contemplam princípios, fins e organização da educação brasileira. Ressalta-se, ainda, que a educação brasileira está organizada, atualmente, em dois grandes níveis (educação básica – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio – e educação superior) e três modalidades (Educação de Jovens e Adultos – EJA; educação profissional e tecnológica; e educação especial).

A LDB (1996) orienta, portanto, as competências de cada ente federado (municípios, Estados e União). Para a União, cabe a competência de elaborar o PNE, o qual, segundo Azevedo et al. (2015), tem sua produção idealizada desde os anos de 1930 e sua concretização de aprovação pelo poder executivo, tardiamente, com a Lei nº 10.172, de 09/01/2001, com vigência decenal. Enfatiza-se que, embora tenha sido o primeiro PNE submetido à aprovação no Congresso Nacional, o referido Plano não acrescentou nada de novo à política de educação, a não ser a reafirmação dos direcionamentos do que já vinha sendo executado pelo Ministério da Educação





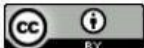


(MEC). Acerca do referido Plano, Saviani (2007a) acrescenta que ele não condiz com os interesses educacionais almejados pela população brasileira.

Outro marco importante, ocorrido no período do governo do presidente Lula, foi o Documento-Base elaborado na Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010. Tal documento expressa que a exclusão social na educação é um processo histórico das políticas públicas deste país. Nesse evento, percebeu-se, também, a necessidade de conceber o planejamento de políticas sistêmicas e práticas de acompanhamento e de avaliação dos planos, projetos e programas realizados na política educacional brasileira. Esse fato foi discutido por entenderem que o cenário da educação brasileira e o processo de avaliação têm se caracterizado por uma forte evidência com foco no desempenho dos sistemas de ensino e nas reformas às quais os países latino-americanos têm se submetido. Com relação às reformas do Estado, a partir dos anos 1990, especialmente na educação, foram criadas comissões interministeriais para avaliar programas e projetos sobre a gestão, a relação ensino-aprendizagem e a atuação docente, e não, necessariamente, sobre o conjunto das políticas educacionais (AZEVEDO et al., 2015).

Ademais, é perceptível que a educação no Brasil vem sendo regida pela lógica do mercado, privilegiando o controle e a medição de ações que visam comparar os níveis de competências e de indicadores de evolução do desempenho das escolas, seguindo as determinações dos organismos internacionais (AZEVEDO et al., 2015).

Diante do exposto, tem-se que o modelo de avaliação instalado para a educação vem sendo norteado conforme as orientações externas, carregado de forte teor economicista e induzindo ao controle de resultados, sem a preocupação com a dimensão qualitativa. São, por conseguinte, avaliações que estão afastadas dos sujeitos envolvidos, que os torna apenas peças dispostas em um tabuleiro, e não com a capacidade de analisar e pensar numa perspectiva emancipatória. Nesse direcionamento, para Fernandes (2010), o campo da avaliação está em permanente mutação, e isso é desafiado pelas mudanças no âmbito teórico-metodológico e prático ocorridas nos fenômenos globais, nacionais e locais.





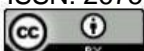
Assim, ainda, para Fernandes (2010), avaliar é a prática social que deve contribuir para compreender, divulgar e ajudar a resolver os problemas que afetam a sociedade, tal como o pleno acesso à educação. Afonso (2010), por sua vez, considera que a problemática da *accountability* em educação é trazida nas conotações neoconservadoras ou neoliberais; enquanto que os processos de avaliação, na prestação de contas e na responsabilização. A *accountability*, na perspectiva do autor, pode e deve vir acompanhada de valores ligados à cidadania, participação, *empowerment*, transparência, argumentação e comunicação intersubjetiva e crítica, de forma a tornar a educação mais democrática e mais justa.

O processo avaliativo ao qual a educação está submetida faz com que se tenha uma corrida nas escolas para trabalhar o *ranking*, ou seja, o índice que destaca cada escola dentro do sistema de classificação. Sobre isso, Afonso (2010), ao abordar a *accountability* na educação, afirma que:

[...] A *accountability* tem três dimensões estruturantes: uma de informação, outra de justificativa e uma outra de imposição ou sanção. Num entendimento mais imediato, a prestação de contas pode ser o pilar que sustenta ou condensa as duas primeiras: o direito de pedir informações ou de exigir justificações, sendo esperado, em qualquer caso, que haja da outra parte a obrigação ou o dever (regulamentados legalmente ou não) de atender ao que é solicitado. Informar e justificar constituem duas dimensões da prestação de contas, a qual pode, assim, ser definida, em sentido restrito como obrigação ou dever de responder a indagações ou solicitações (*answerability*) (AFONSO, 2010, p. 149).

O que acontece atualmente na educação, com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Provinha Brasil e tantos outros programas de avaliação, demonstra um modelo de acirramento e de formação de posição do que sejam as melhores escolas e os melhores estudantes; a partir dessa escala, os espaços e as políticas vão sendo definidos, tendo como consequência uma perda cada vez maior do poder do Estado em decorrência de processos de autonomia e descentralização (AFONSO, 2010).

Sendo as políticas públicas dotadas das três questões fundamentais citadas anteriormente, um aprofundamento nas análises das práticas de avaliação educacional se torna basilar. Conforme mencionado, existe uma procura, cada vez mais, por escolas mais eficazes e de acordo com a posição nos *rankings* escolares,





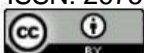
determinados por testes comparativos que são influenciados por uma política internacional que visa um Estado cada vez mais competidor (RAVITCH, 2011).

Outrossim, as avaliações das políticas de educação são vistas de forma reducionistas e abordadas de forma meramente técnica, haja vista que as políticas neoliberais vêm influenciando e induzindo as avaliações a possuírem esse caráter, como é possível identificar nos padrões estabelecidos para exames, como o ENEM e o Prova Brasil. Logo, o que se percebe é que, no campo educacional, as políticas neoliberais tiveram ênfase nas políticas de formação docente, em modelos de avaliação de larga escala, em modelos de gestão gerencialistas, em políticas curriculares definidas por parâmetros e competências, no incentivo à parceria público-privada, entre outros aspectos ligados à lógica mercantilista, em detrimento da qualidade social da educação.

Sendo assim, as avaliações em educação funcionam como dispositivos para regulação e controle que se articulam entre mercado, gerência e performatividade. Ações gerenciais, a exemplo do ENEM, do Exame Nacional do Desempenho de Estudantes (ENADE) e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) representam algumas das orientações dos organismos internacionais como solução para a educação pública no Brasil.

## 4 Considerações finais

A educação profissional, com uma história de 111 anos no Brasil, na década de 1990, período pós-redemocratização, traz em seu bojo políticas de governo extremamente contraditórias, o que marcou de forma mais acentuada a presença de um Estado neoliberal, com as privatizações e as mudanças no perfil da educação profissional instauradas pelo Decreto nº 2.208/1997, que dividiu a oferta do ensino médio e do ensino técnico profissional. Essa alteração possibilitou que ambos fossem ofertados separadamente, o que, no momento, para a Educação Profissional, caracterizou-se como um retrocesso, reforçado pelas ideias neoliberais vigentes.





Nesse contexto, se faz fundamental assegurar a educação como direito de todos e dever do Estado, e, com isso, assegurar, também, a sua obrigatoriedade por meio de recursos públicos. Deve-se, portanto, garantir aos estudantes as mesmas condições de concluir o curso, tendo em vista que os de baixo poder aquisitivo se encontram em desvantagem, concedendo-lhes as mesmas prerrogativas, desde o acesso básico à sua sobrevivência, como moradia e alimentação, passando por bolsas de estudo, transporte, saúde, acesso à informática e ao conhecimento, por meio de cursos de línguas, bibliotecas e laboratórios atualizados, participação em eventos acadêmicos, assim como o acesso à cultura e ao lazer.

Pode-se afirmar a vivência de um momento singular na ampliação da educação profissional, revestido, entretanto, por inúmeros desafios, visto que a aplicação do que foi planejado no PNE (2014-2024) não foi observada, além do contexto de desmantelamento em que se encontrava a educação, mediante as novas ações, medidas e reformas do governo do Presidente Michel Temer, como a Lei nº 13.415/2017, que estabelece as novas diretrizes e bases para o Novo Ensino Médio.

Por fim, o desenvolvimento deste trabalho possibilitou aos autores a compreensão de que a avaliação política da política é uma abordagem que fornece a condição de desvelar os significados que as políticas públicas apresentam, contribuindo, pois, para se ultrapassar a linha do aparente e adentrar na sua essência, esta permeada por todos os desafios e avanços presentes na política de educação profissional.

## Referências

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

AFONSO, Almerindo Janela. Um olhar sociológico em torno da accountability. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (org.). **Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 147-168.





ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima. O marxismo e a pesquisa qualitativa como referência para a investigação sobre educação profissional. In: SEMINÁRIO DO TRABALHO, 7., Marília. **Anais** [...] Marília: UNESP, 2010.

ARRETICHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo sobre a avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: [http://www.fflch.usp.br/dcp/assets/docs/Marta/Arretche\\_1998.pdf](http://www.fflch.usp.br/dcp/assets/docs/Marta/Arretche_1998.pdf). Acesso em: 15 jul. 2013.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas do campo com turmas multisseriadas: a experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009)**. 2010. 215f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010.

AZEVEDO, Márcio Adriano de et al. Ensaio sobre a avaliação de políticas públicas em educação: limites e horizontes. In: ARCOVERDE, Ana Cristina Brito (org.). **Avaliação de políticas públicas no capitalismo globalizado: para que e para quem?** Recife: UFPE, 2015. p. 235-255.

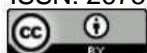
AZEVEDO, Márcio Adriano; SILVA, Lenina Lopes S. Reforma educativa a partir dos anos 1990: implementação na América Latina, Caribe e particularidades brasileiras. **HOLOS**, Natal/RN, v. 2, ano 28, p. 250-260, maio 2012. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/928/548>. Acesso em: 27 jun. 2012.

BARRY, Brian; RAE, Douglas W. Political evaluation. In: GREENSTEIN, Fred I.; POLSBY, Nelson W. (Org.). **Handbook of political science. Reading**, Massachusetts: Addison-Wesley, 1975. v. 1: Political science: scope and theory.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1998. Brasília: Senado Federal; Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008a. Cap. II, p. 20.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o §2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec2208.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, 1996a. Disponível





em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2010.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 20 jun. 2015.

14

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/lei/l11892.htm). Acesso em: 20 mar. 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial [da] República do Brasil, Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015.

BRASIL. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial [da] República do Brasil**, Brasília, 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm). Acesso em: 20 mar. 2017.

FERNANDES, Domingos. Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (org.). **Olhares e Interfaces: reflexões críticas sobre avaliação.** São Paulo: Cortez, 2010. p. 9-14.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Análise & Conjuntura**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, set./dez. 1986.

GOMES, Nilma Limo. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.





HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, nov, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622001000300003>. Acesso em: 06 abr. 2012.

LOPES, Pedro Isaac Ximenes. **Uma avaliação política da política de avaliação da educação superior brasileira**. 2013. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional; Cultura e Representações) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. (vols. 1 e 2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2002.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O'CONNOR, James. **USA, a crise do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

OFFE, Claus. Trabalho: a categoria-chave da sociologia? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, USP, v. 4, n. 10, p. 6-20, 1989.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: UNESP; Cultura Acadêmica, 2009.

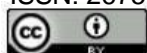
POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007a. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007b.

SILVA, Danilma de Medeiros. **Desvelando o PRONATEC: uma avaliação política do programa**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, Natal, 2015.





SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 16, jul./dez. 2006.

SOUZA, Lincoln Moraes de. A agenda e as agendas no Brasil. **Cronos**, Natal, v. 7, n. 1, p. 79-101, jan./jun. 2006.

SOUZA, Lincoln Moraes de. **A relevância da suspeição**: pequeno ensaio sobre avaliação política de políticas públicas. Natal: PPGEP/IFRN, 2013.

WEISS, Carol H. **Investigación evaluativa**: métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción. México: Trilhas, 1978.

16

<sup>i</sup> **Etiene Figueiredo Ferreira**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9938-3520>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Mestre em Educação Profissional (2017) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (PPGEP). Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2003).

Contribuição de autoria: Autoria.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7182761257173184>

E-mail: [etiene.ferreira@ifrn.edu.br](mailto:etiene.ferreira@ifrn.edu.br)

<sup>ii</sup> **Márcio Adriano de Azevedo**, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1964-786X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte.

Doutor (2010) e Mestre (2006) em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Graduado em Pedagogia (2000), também pela UFRN. É professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, trabalhando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGEP/IFRN.

Contribuição de autoria: Coautoria.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2689467070016983>

E-mail: [marcio.azevedo@ifrn.edu.br](mailto:marcio.azevedo@ifrn.edu.br)

**Editora responsável:** Cristine Brandenburg

**Especialista *ad hoc*:** Albino de Oliveira Nunes

## Como citar este artigo (ABNT):

FERREIRA, Etiene Figueiredo; AZEVEDO, Márcio Adriano de. Estado, políticas públicas e a ideologia como base para a avaliação da Política de Educação Profissional.

**Rev.Pemo**, Fortaleza, v. 4, e47306, 2022. Disponível em:

<https://doi.org/10.47149/pemo.v4.7306>

Recebido em 15 de novembro de 2021.

Aceito em 10 de janeiro de 2022.

Publicado em 11 de janeiro de 2022.

