

Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 2. С. 20–26.
Humanitarian and pedagogical Research, 2026, vol. 10, no. 2, pp. 20–26.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 37.01(81)

doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-2-20-26

Развертывание неолиберальной политики в Бразилии: влияние крупномасштабного оценивания на систему базового образования

Андре Луиз Араужо Куниа¹, Присцила Бранкинью Шавьер²,
Владимир Александрович Чернобровкин³

¹Институт образования, науки и технологии Гояно, Бразилия, aluizcunha7@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0329-7762>

²Папский католический университет Гояса, Бразилия, priscilabranquinhox@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3030-5465>

³Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия, chernobrov.vl@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8381-7160>

Автор, ответственный за переписку: Владимир Александрович Чернобровкин, chernobrov.vl@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется влияние неолиберальной политики на систему базового образования в Бразилии с акцентом на крупномасштабные оценочные процедуры. Начиная с 1980–1990-х годов международные организации, такие как Всемирный банк, стали задавать направление реформам образования в Латинской Америке, подчиняя сферу образования экономической логике. В Бразилии эти установки материализовались через такие системы оценивания, как SAEB, Тест в Бразилии, PISA и IDEB, которые стали связывать качество образования с измеримыми результатами обучающихся. Подобные оценочные системы, хотя и позиционируются как инструменты обеспечения качества, порождают негативные эффекты: сужение учебного плана, иерархизацию знаний (с акцентом на чтение и математику), усиление конкуренции между обучающимися и школами, а также сужение рамок профессионализации учителей. Кроме того, логика поощрения за достигнутые результаты, в том числе привязка финансирования к показателям тестирования, усилили подчинение образования требованиям рынка труда в ущерб целостному развитию личности обучающихся. Целью настоящего исследования явился анализ ключевых положений, концепций и результатов систем крупномасштабного оценивания, осуществляющих контроль и мониторинг образовательных систем, обосновывающих необходимость переосмысления предназначения базового образования в Бразилии, его ориентацию на интеллектуальное, этическое, эстетическое, культурно-гуманистическое, социальное становление и развитие личности обучающегося, в противовес неолиберальной модели, получившей распространение в образовательной политике. Исследование опиралось на методы теоретической направленности: сравнение, теоретический анализ, противопоставление, обобщение; статистические методы с использованием аналитических приемов, основанные на сборе, обработке, анализе, интерпретации данных с целью выявления закономерностей, тенденций полученных результатов. Среди методов социологического исследования использовались социологическое наблюдение и обработка социальной информации. Базой исследования послужили международные организации крупномасштабных сопоставительных систем оценки качества образования, образовательные организации Бразилии, в особенности штата Гояс.

Ключевые слова: крупномасштабное оценивание; неолиберальная политика; система образования; цели образования; оценка образовательной системы

Благодарности: авторы выражают благодарность руководству института образования, науки и технологии Гояно, Бразилия; руководству папского католического университета Гояса, Бразилия; Институту гуманитарного образования, кафедре дошкольного и специального образования МГТУ им. Г.И. Носова за предоставление данных и оказание поддержки при написании статьи.

Для цитирования: Араужо Куниа А. Л., Бранкинью Шавьер П., Чернобровкин В. А. Развертывание неолиберальной политики в Бразилии: влияние крупномасштабного оценивания на систему базового образования // Гуманитарно-педагогические исследования. 2026. Т. 10. № 2. С. 20–26. doi:10.18503/2658-3186-2026-10-2-20-26.

© Араужо Куниа А. Л., Бранкинью Шавьер П., Чернобровкин В. А., 2026.

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

Original article

**Unfolding of Neoliberal Policies in Brazil:
the impact of large-scale assessment on the basic education system**

**André Luiz Araújo Cunha¹, Priscila Branquinho Xavie²,
Vladimir A. Chernobrovkin³**

¹*Institute of Education, Science and Technology of Goiás, Goiás, Brazil, aluizcunha7@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0329-7762>*

²*Pontifical Catholic University of Goiás, Brazil, priscilabranquinox@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3030-5465>*

³*Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia, chernobrov.vl@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8381-7160>*

Corresponding author: Vladimir A. Chernobrovkin, chernobrov.vl@mail.ru

Abstract. The article analyzes the influences of neoliberal policies on Brazilian basic education, with emphasis on large-scale assessments. Since the 1980s and 1990s, multilateral organizations such as the World Bank have guided educational reforms in Latin America, subordinating education to an economic logic. In Brazil, these guidelines materialized through assessment systems such as SAEB, Prova Brasil, PISA, and IDEB, which link educational quality to measurable student performance. The research points out that such assessments, although presented as instruments for quality assurance, produce perverse effects such as curriculum narrowing, hierarchization of knowledge (with an emphasis on reading and mathematics), intensification of competition among students and schools, and teacher deprofessionalization. Moreover, the logic of rewarding results: such as tying resources to test performance; reinforces the alignment of education with labor market demands, to the detriment of students' integral development. In light of the above, the objective of this study was to analyze the key provisions, concepts, and results of large-scale assessment systems that control and monitor educational systems, substantiating the need to rethink the purpose of the basic education system in Brazil, its focus on the intellectual, ethical, aesthetic, cultural, humanistic, and social development of the student's personality, as opposed to the neoliberal model that has become widespread in educational policy. The study relied on theoretically oriented methods: comparison, theoretical analysis, contrast, and generalization; statistical methods using analytical techniques based on the collection, processing, analysis, and interpretation of data in order to identify patterns and trends in the results obtained. Among the sociological research methods, sociological observation and the processing of social information were used. The study was based on international organizations of large-scale comparative systems for assessing the quality of education, educational organizations in Brazil, particularly in the state of Goas.

Keywords: large-scale assessment; neoliberal policies; education system; educational goals; educational system evaluation

Acknowledgments: The authors would like to thank the leadership of the Institute of Education, Science and Technology of Goiano, Brazil; the leadership of the Pontifical Catholic University of Goiás, Brazil; the Institute of Humanitarian Education, the Department of Preschool and Special Education of Nosov Magnitogorsk State Technical University for providing data and support in writing the article.

For citation: Araújo Cunha A. L., Branquinho Xavie P., Chernobrovkin V. A., Unfolding of Neoliberal Policies in Brazil: the Impact of Large-scale Assessment on the Basic Education System, *Gumanitarno-pedagogicheskie issledovaniya = Humanitarian and pedagogical Research*, 2026, vol. 10, no. 2, pp. 20–26. (In Russ.), doi: 10.18503/2658-3186-2026-10-2-20-26.

Введение

Начиная с 1980–1990-х годов латиноамериканская образовательная политика страдает от неолиберальных мер, особенно в области социальной политики, направленных на защиту развития экономики в неолиберальной перспективе. В этом смысле рекомендации многосторонних организаций, включая Всемирный банк, распространяются среди стран через законы, программы и проекты, создавая впечатление, что они представляют собой потребности образовательной системы, при этом именно эти организации несут ответственность за предоставление ответов на нерешённые проблемы внутреннего контекста развивающихся стран. Таким образом, образовательная политика постепенно закрепляет схожие меры и стратегии для развивающихся стран, акцент в которых делается на всеобщем начальном образовании, децентрализации, связанной с участием гражданского общества, внедрении метрических систем оценки качества образования и успеваемости учащихся посредством масштабных оценок [1, с. 299].

Роль международных организаций в определении направления образовательной политики развивающихся стран является объектом изучения таких исследователей, как Yves Lenoir [2], José Carlos Libâneo [3; 1; 4], Claude Lessard [5] и др., которые разъясняют нам связи между наднациональными организациями и целями и задачами образования.

1. Образовательные стратегии в условиях глобализации экономик

В современной неолиберальной перспективе образование подчиняется экономизированному мировоззрению и ставится на службу эффективности индивида для усиления экономического роста посредством подготовки к конкурентному индивидуальному действию на рынке труда. В этом смысле роль школы оказывается в положении служения интересам глобализованного капитализма и новым формам социальности в современном обществе с тем, чтобы сориентировать современного обучающегося школы, который претерпевает технологические и организационные изменения в зависимости от ожиданий прибыльности, к адаптивным способностям и гибкости в труде. В этой связи, ключевыми можно назвать две сложившиеся стратегии:

1) привязать институционализированное образование к узким, прагматическим целям подготовки к труду;

2) использовать для провозглашения идей превосходства свободного рынка и свободного предпринимательства. В этом контексте изменения учебных планов, как отмечают современные исследователи, направлены на узкую подготовку к рабочему месту и принятие постулатов либерального кредо [3]. В этой связи некоторые исследования указывают на существование сложившихся двух направлений процессов глобализации и интернационализации: общая мировая образовательная культура (World Common Educational Culture) и глобально структурированная повестка для образования (Globally Structured Agenda for Education).

В Бразилии образовательные ориентиры, принятые последними правительственными указами, включают ряд действий, демонстрирующих последовательную согласованность с такой политикой, которая характеризуется централизацией, направленной на экономические и управленческие аспекты, в ущерб культурно-гуманистическим и социальным.

Крупномасштабная оценка вписывается в широкий контекст реформ бразильского образования, в свою очередь включенный в процесс реформ концепции государства в целом. В Бразилии процесс реструктуризации берет начало еще в 1990-е годы с создания системы внешней оценки образования, следуя мировой тенденции использования оценки как центра образовательной политики. По мнению португальского социолога, доктора педагогических наук, профессора Almerindo Janela Afonso, масштабная оценка играет решающую роль в процессе контроля и мониторинга образовательных систем в неолиберальной перспективе [6, с. 279]. Автор предупреждает нас, что логика капиталистической системы – это безграничная жажда прибыли и накопления. Было бы странно думать, что так называемые развитые страны имеют искреннюю заинтересованность в повышении образовательного уровня периферийных и полупериферийных стран, разве что когда это происходит в пределах, желательных и необходимых для непрерывной экспансии капиталистической системы. Таким образом, необходима квалификация рабочей силы в перспективе резервного потенциала для того, чтобы они стали новыми потребителями на глобальном рынке.

Основные масштабные оценки в Бразилии находятся в рамках обязанности государства, установленной законом, целью которой является мониторинг качества образования посредством отслеживания успеваемости обучающихся с задачей обеспечения минимальных стандартов качества. Среди основных масштабных оценок, используемых для измерения успеваемости бразильских учащихся: PISA (Programme for International Student Assessment); SAEB (National System for Basic Education Assessment); ANEB (National Assessment of Basic Education); ANRESC (National Assessment of School Performance), также известная как Brazil Test; ENEM (National High School Exam); ENCCEJA (National Exam for Certification of Competencies of Youth and Adults). Помимо упомянутых масштабных оценок, был создан IDEB (Basic Education Development Index), который показывает школьный поток и средние баллы успеваемости в масштабных оценках [7]. Отмечается, что показатели IDEB государственных школ публикуются для сообщества на табличках у входа в школы, указывая уровень успеваемости учащихся, расширяя конкурентоспособность между школами и учащимися одного региона.

Следует подчеркнуть, что объем ресурсов и инвестиций для государственных школ в некоторых штатах Бразилии, включая Гояс, обусловлен успеваемостью обучающихся в масштабных оцен-

ках. Важно упомянуть, что существуют масштабные оценки и для высшего образования, однако они не являются предметом обсуждения в данном исследовании.

2. Негативное влияние систем контроля и мониторинга знаний на формирование программ общего обязательного образования в Бразилии

Согласно Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), хотя PISA не ставит целью разработку тестов, привязанных к школьному учебному плану, как масштабная оценка, направленная на косвенный мониторинг образовательных систем, она в конечном счете влияет на образовательные системы, государственную политику и учебные планы стран-участниц оценки образования.

На примере Бразилии, в благоприятной политической обстановке, когда происходило продвижение других неолиберальных реформ, таких как реформа трудового законодательства, ухудшение условий труда и другие, была проведена реформа бразильской образовательной системы при прямом участии многосторонних организаций и бразильских предпринимателей под наблюдением членов Всемирного банка в Бразилии, где была создана новая Общая национальная учебная база (National Common Curricular Base). Она предлагает обеспечение базовых знаний, которые обучающиеся начального и среднего образовательных звеньев должны приобрести и развить за годы обучения. Реформа принесла некоторые изменения в преподавании, особенно в математике, и непосредственно демонстрирует процессы, связанные с документами PISA.

Согласно анализу Emilly Gonzales Jolandek, Antonio Pereira и Enicéia Gonçalves Mendes, PISA стремится оценить успеваемость и навыки, приобретенные обучающимися к концу обязательного образования; она направлена на разработку набора информации для мониторинга развития знаний и навыков обучающихся, а также мониторинга образовательных систем во времени [8, с. 256]. Для Michael W. Apple и Susan Jungck внедрение этого типа внешней оценки как инструмента регулирования международными организациями оказывает прямое влияние на автономию учителей и их педагогическую практику, явным образом направляя и усиливая контроль, посредством давления на учителей, чтобы они преподавали исключительно содержание, проверяемое в стандартизированных тестах [9, с. 135]. В этом смысле внешние масштабные оценки, в конечном счете, способствуют чрезмерной интенсификации преподавательской деятельности. Педагог в той или иной степени может утрачивать свою профессиональную независимость и творчество, превращаясь в так называемый инструмент для достижения целей, навязанных извне.

Согласно исследованиям Nupolito Alvaro M. и Jorge Teixeira, как только педагогические практики направляются на поиск лучших результатов и лучших позиций в школьных рейтингах, возникает тенденция к формированию учебных планов в соответствии с оценочными матрицами систем контроля и мониторинга образования, в данном случае PISA и IDEB, что способствует разъединению и иерархизации знаний [10]. Например, дисциплины, содержание которых связано с чтением и письмом, а также математика, начинают играть центральную роль в школе, получая большую учебную нагрузку и использование школьного планирования для подготовки учащихся исключительно к масштабным оценкам, чтобы не навредить общим показателям школы. В этом аспекте другие важные аспекты в образовании начинают игнорироваться или маргинализироваться, такие, как знания о социальных и культурных составляющих обучающихся, их воспитательная, нравственно-эстетическая направленность развития, формирование индивидуальных, творческих способностей и т. д. С обучающимися обращаются как с однотипными субъектами, обладающими идентичными условиями обучения; их индивидуальностью и творческими способностями пренебрегают [11, с. 23]. Особо следует отметить прямое влияние PISA на разработку Национальной общеобразовательной базы и центральную роль IDEB как инструмента внешнего контроля. Признавая важность механизмов мониторинга и оценки образовательной системы, следует утверждать, что оценивание в образовании должно служить диагностике и развитию обучающихся, а не унификации в рамках неолиберальной модели и продуктивной логике. Сегодня назрела необходимость переосмысления предназначения школы – ее ориентации на интеллектуальное, этическое, эстетическое и социальное становление и развитие личности обучающегося, в противовес господствующей неолиберальной модели.

3. Система оценки начального образования в странах Латинской Америки как форма внешнего контроля человеческого капитала

На основе анализа действующей политики в Бразилии можно отметить стремление образовательной системы выполнять рекомендации многосторонних организаций. Как и в других, включение Бразилии на путь международных оценок имеет целью привязать развитие образования к следованию предпосылкам международной повестки, направление которой выражается в стандартах предполагаемого качества школьного образования, сводимых к воспитанию индивида, зависимого в первую очередь от производительности на рынке труда. При этом учебный план оказывается средством их реализации в процессах познания и поведения обучающихся, оценки их успеваемости, общей оценки учителей и школ, то есть своеобразным механизмом, за счет которого осуществляется внешний контроль за выполнением целей формирования человеческого капитала [3; 11].

Центральная роль политики оценки начального образования в Бразилии, а также создание индикаторов и установление целей как синонимов качества образования оказывают негативные последствия для структуры и организации учебного плана. Это видение, в отличие от обучения, защищаемого российским психологом Василием Васильевичем Давыдовым [12; 13], которое способствует развитию интеллектуальных способностей личности обучающегося, направлено на их подготовку посредством узкого запоминания содержания в традиционной логике обучения, с ориентированием по окончании начального образования – на подготовку, нацеленную исключительно на удовлетворение интересов рынка труда.

При таком подходе с доминированием зависимости образования от требований рынка труда, многие образовательные организации в регионе указывают на сложившуюся важную проблему: мы достигли определенного прогресса в доступе к образованию для каждого гражданина Бразилии, но еще недостаточно сделано для того, что чтобы гарантировать обучающимся полноценное разностороннее содержание образования. Качество образования, органически связанное с обучением, становится главным направлением образовательной политики. Вследствие этого приоритета привилегированным инструментом для измерения этого предполагаемого качества обучения становятся преобладающие крупномасштабные оценки.

Речь не идет о том, чтобы игнорировать роль и важность оценок и мониторинга образовательных систем. Однако цель такого мониторинга должна состоять и в диагностике слабых мест в обучении учащихся, которые могут иметь различные причины (социальные, социально-экономические, культурно-нравственные и т. д.). Любая модель оценки призвана предоставлять информацию, которая помогает и способствует принятию решений для размышления и разрешения существующих проблем.

Согласно исследованиям А. Б. Воронцова, оценка является необходимым элементом всего образовательного процесса. Как методолог оценочной деятельности в рамках теории развивающего обучения, А.Б. Воронцов считает, что формирующее оценивание является эффективным, если оно способствует развитию обучающегося и помогает решить ряд важных задач: спрогнозировать результат (прогностическая функция), обеспечить обратную связь, определить проблемы, дефициты, трудности в освоении способов деятельности (диагностическая функция), установить степень достижения поставленной цели и наметить следующие шаги по достижению новых результатов (корректирующая функция) [14].

В рамках процессов преподавания и обучения математике, например, эта оценка должна включать и информацию о проблемах, присутствующих в учебном процессе обучающихся, предоставлять им возможность для переориентации чисто информативной школьной практики обучения в русло более разностороннего содержания получения образования.

Заключение

Таким образом, в противоположность некоторым тенденциям деятельности международных организаций, ориентированных на культурную гомогенизацию как цивилизационный проект глобализации мира, мы стоим на позиции защиты социально справедливой школы, целью которой является популяризация и продвижение культурного разнообразия, полноценного развития личности человека и обучающегося, обеспечивающих интеллектуальное, нравственное, культурное и эстетическое функционирование системы образования, способствующих социальной справедливости и интеграции.

Сегодня необходимо переосмысление общего предназначения бразильской школы с ориентацией на полноценное гармоничное формирование и развитие личности обучающегося, в противовес получившей распространение в настоящее время неолиберальной модели.

Список источников

1. Libâneo J. C., Freitas R. A. M. M. A pesquisa: repercussões de políticas educacionais na escola e na sala de aula // *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar* / org. J. C. Libâneo, R. A. M. M. Freitas. Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2018, P. 22–43.
2. Lenoir Y., Esquivel R., Chablé J. E., Froelich A., Jean V., Dumouchel S. L. Les finalités scolaires: clarifications conceptuelles. In: Lenoir Y., Adigüzel O., Lenoir Y., Libâneo J.C. Et Tupin F. (orgs.). *Les finalités éducatives scolaires: Pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques* Saint-Lambert: Groupéditions Éditeurs, 2016. P. 33–90.
3. Libâneo J.C. Finalités et objectifs de l'éducation et action des organismes internacionaux au Brésil. In: Lenoir Y., Adiguzel O., Lenoir A., Libâneo J. C., Tupin F. (org.). *Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques*. Saint-Lambert (Quebec, Canada): Groupéditions, 2016. P. 283–327.
4. Libâneo J. C. Entrevista com o professor José Carlos Libâneo - A educação no século XXI: para que servem as escolas? [Electronic resource] / J. C. Libâneo, L. G. Tiroli, A. R. J. Santos // *Educação em Análise*. 2025. Vol. 10. P. 1–30. URL: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/52203> (дата обращения 10.04.2026). DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52203.
5. Lessard, C. Les organisations internationales et l'éducation dénationalisée d'un apprenant perpétuel et adaptable // *Revista Educativa : Revista de Educação*. Goiânia, 2021. Vol. 24, n. 1. P. 1–37.
6. Afonso A. J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada // *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, 2013. Vol. 18, n. 53. P. 267–284.
7. Santos F. A., Vilalva D. M., Ferreira F. S. Implicações das avaliações em larga escala sobre a escola e o trabalho pedagógico // *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar* / org. J. C. Libâneo, R. A. M. M. Freitas. Goiânia : Editora Espaço Acadêmico, 2018. P. 131–154.
8. Jolandek E. G., Pereira A. L., Mendes L. O. R. Avaliação em larga escala e currículo: relações entre o Pisa e a BNCC // *Com a Palavra o Professor*. Vitória da Conquista, 2019. Vol. 4, n. 10. P. 245–268.
9. Apple M. W., Jungck S. You don't have to be a teacher to teach this unit: teaching, technology and control in the classroom // *Understanding Teacher Development* / ed.: M. G. Fullan, A. Hargreaves. London : Cassell, 1992. P. 20–42.
10. Hypolito A. M., Jorge T. A. OCDE, PISA e avaliação em larga escala no Brasil: algumas implicações // *Sisyphus : Journal of Education*. Lisboa, 2020. Vol. 8, iss. 1. P. 10–27.
11. Souza, J. E. P. Avaliação em larga escala, o senso comum, críticas e ponderações // *Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília*. Marília, 2019. Vol. 5, n. 2. P. 139–156.
12. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения : монография. М. : ИНТОР, 1996. 544 с.
13. Богуславский М. В. Психолог милостию Божией – Василий Давыдов: создателю теории развивающего обучения 95 лет // *Первое сентября: новости образования*. 2025. 11 авг. URL: <https://1sept.ru/news/2025/08/11/70631> (дата обращения 10.04.2026).
14. Воронцов А. Б. Формирующее оценивание: подходы, содержание, эволюция. Краткое пособие по деятельностной педагогике. Ч. 1. М. : Авторский клуб, 2018. 166 с.

References

1. Libâneo J. C., Freitas R. A. M. M. A pesquisa: repercussões de políticas educacionais na escola e na sala de aula, In *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar*, org. J. C. Libâneo, R. A. M. M. Freitas, Goiânia, Editora Espaço Acadêmico, 2018, pp. 22–43. (In port.)
2. Lenoir Y., Esquivel R., Chablé J. E., Froelich A., Jean V., Dumouchel S. L. Les finalités scolaires: clarifications conceptuelles. In: Lenoir Y., Adigüzel O., Lenoir Y., Libâneo J. C. Et Tupin F. (orgs.), In *Les finalités éducatives scolaires: Pour une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques*, Saint-Lambert, Groupéditions Éditeurs, 2016, pp. 33–90. (In port.)
3. Libâneo J. C. Finalités et objectifs de l'éducation et action des organismes internacionaux au Brésil, In: Lenoir Y., Adiguzel O., Lenoir A., Libâneo J. C., Tupin F. (org.), In *Les finalités éducatives scolaires: une étude critique des approches théoriques, philosophiques et idéologiques*, Saint-Lambert, Groupéditions, 2016, pp. 283–327. (In port.)
4. Libâneo J. C., Tiroli L. G., Santos A. R. J. Entrevista com o professor José Carlos Libâneo – A educação no século XXI: para que servem as escolas? [Electronic resource], *Educação em Análise*, 2025, vol. 10, pp. 1–30, URL: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/52203> (accessed 06 April 2026). (In port.) DOI: 10.5433/1984-7939.2025.v10.52203.
5. Lessard C. Les organisations internationales et l'éducation dénationalisée d'un apprenant perpétuel et adapta-

ble, *Revista Educativa : Revista de Educação*, Goiânia, 2021, vol. 24, no. 1, pp. 1–37. (In port.).

6. Afonso A. J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada, *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, 2013, vol. 18, no. 53, pp. 267–284. (In port.).

7. Santos F. A., Vilalva D. M., Ferreira F. S. Implicações das avaliações em larga escala sobre a escola e o trabalho pedagógico, In *Políticas educacionais neoliberais e escola pública : uma qualidade restrita de educação escolar*, Goiânia, Editora Espaço Acadêmico, 2018, pp. 131–154. (In port.).

8. Jolande E. G., Pereira A. L., Mendes L. O. R. Avaliação em larga escala e currículo: relações entre o Pisa e a BNCC, *Com a Palavra o Professor. Vitória da Conquista*, 2019, vol. 4, no. 10, pp. 245–268. (In port.).

9. Apple M. W., Jungck S. You don't have to be a teacher to teach this unit: teaching, technology and control in the classroom, In *Understanding Teacher Development* / ed.: M. G. Fullan, A. Hargreaves, London, Cassell, 1992, pp. 20–42. (In port.).

10. Hypolito A. M., Jorge T. A. OCDE, PISA e avaliação em larga escala no Brasil: algumas implicações, *Sisyphus : Journal of Education*, Lisboa, 2020, vol. 8, iss. 1, pp. 10–27. (In port.).

11. Souza J. E. P. Avaliação em larga escala, o senso comum, críticas e ponderações, *Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília*, Marília, 2019, vol. 5, no. 2, pp. 139–156. (In port.).

12. Davydov V. V. *Teoriya razvivayushchego obucheniya = Developmental Learning Theory*, Moscow, Publ. INTOR, 1996, 544 p. (In Russ.).

13. Boguslavskii M. V. Psikholog milostiyu Bozhiei – Vasiliy Davydov: sozdatelyu teorii razvivayushchego obucheniya 95 let [Psychologist by the Grace of God – Vasily Davydov: the Creator of the Theory of Developmental Learning is 95 years old], *Pervoe sentyabrya : novosti obrazovaniya*, 2025, 11 avg., URL: <https://1sept.ru/news/2025/08/11/70631> (accessed 04 April 2026). (In Russ.).

14. Vorontsov A. B. *Formiruyushchee otsenivanie: podkhody, sodержание, evolyutsiya. Kratkoe posobie po deyatelnosti pedagogike = Formative Assessment: Approaches, Content, Evolution. A Short Guide to Activity Pedagogy*, Ch. 1, Moscow, Avtorskii klub, 2018, 166 p. (In Russ.).

Информация об авторах

Араужо Кунья А. Л. – доктор педагогических наук, директор по образованию, профессор института образования, науки и технологии Гояно, Бразилия.

Бранкинью Шавьер П. – кандидат педагогических наук, профессор Папского католического университета Гояса, Бразилия

Чернобровкин В. А. – доцент, кандидат философских наук, заведующий кафедрой дошкольного и специального образования Института гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова».

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

Araujo Cunha A. L., Ph. D., Federal Institute of Education, Science and Technology of Goiano.

Branquinho Xavier P., Ph. D., candidate Pontifical Catholic University of Goiás.

Chernobrovkin V. A., Associate Professor, Candidate of Philosophy, Head of the Department of Preschool and Special Education at the Institute of Humanitarian Education of the Nosov Magnitogorsk State Technical University.

The authors declare no conflicts of interests.

Статья поступила в редакцию 08.04.2026; одобрена после рецензирования 18.05.2026; принята к публикации 03.06.2026.

The article was submitted 08.04.2026; approved after reviewing 18.05.2026; accepted for publication 03.06.2026.