



SUELY RODRIGUES PEREIRA

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE) E AS SUAS RELAÇÕES
COM O IDEÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DIFUNDIDO PELA UNESCO E NOS
DISPOSITIVOS NACIONAIS**

CANOAS, 2021

SUELY RODRIGUES PEREIRA

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE) E AS SUAS RELAÇÕES
COM O IDEÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DIFUNDIDO PELA UNESCO E NOS
DISPOSITIVOS NACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – Unilasalle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento

CANOAS, 2021


Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- P436a Pereira, Suely Rodrigues.
Avaliação de desempenho do estudante (ade) e as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela Unesco e nos dispositivos nacionais [manuscrito] / Suely Rodrigues Pereira. – 2021.
80 f.: il.; 30 cm.
- Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2021.
“Orientação: Prof^a. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento”.
1. Educação. 2. Direito à educação. 3. Unesco. 4. Qualidade educacional. 5. Avaliação do desempenho. I. Sarmento, Dirléia Fanfa. II. Título.
- CDU: 371.26

SUELY RODRIGUES PEREIRA

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de mestra, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Jardelino Menegat
Universidade Católica de Petrópolis/RJ



Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos
Universidade La Salle Canoas/RS



Profª. Drª. Vera Lucia Felicetti
Universidade La Salle Canoas/RS



Profª. Drª. Dirleia Fanfa Sarmento
Universidade La Salle Canoas/RS, Orientadora e
Presidente da Banca

Área de Concentração: Educação
Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 07 de dezembro de 2021.

RESUMO

A avaliação da qualidade educacional ofertada pelas redes de ensino é uma das ações relacionadas a busca pela efetividade do direito à educação, firmado em dispositivos internacionais e nacionais. Especialmente, a partir do final da década de oitenta, a ênfase no direito à educação ganhou força no cenário mundial, destacando-se a difusão de vários dispositivos legais pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), os quais influenciaram e continuam influenciando as políticas educacionais dos países signatários. Diante do exposto, a pesquisa documental tem como temática investigativa a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE). Este Sistema de Avaliação é desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), por meio da Divisão de Avaliação e Monitoramento (DAM). O estudo se deriva da pesquisa O direito à Educação de Qualidade: fundamentos e modos de efetivação nos contextos educacionais, coordenada pela orientadora dessa dissertação e desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade. Igualmente, insere-se na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. O problema de investigação é: Como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e quais são as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica? O *corpus* investigativo está composto: a) Declarações difundidas pela UNESCO: Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; Educação para Todos: o Compromisso de Dakar, e a Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos; b) Dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica; e c) Documentos relativos a Avaliação do Desempenho do Estudante, disponibilizados no site da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de acesso ao público em geral. Para a análise dos dados utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo. Os principais achados do estudo são: a) em relação à estrutura da ADE: o sistema contempla objetivos e características próprias de uma avaliação em larga escala; o objetivo da ADE é subsidiar a

formulação e monitoramento de políticas públicas e fomentar a cultura de avaliação educacional, e para a escola o objetivo de fornecer informações qualitativas e quantitativas do desempenho dos estudantes; a avaliação se direciona ao Ensino Fundamental (do 2º ao 9º ano) e à Educação de Jovens e Adultos (3ª e 4ª fase), nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática; os itens de múltipla escolha da avaliação são elaborados, tendo-se como referência a teoria da Taxonomia dos Objetivos Educacionais (Taxonomia de Bloom), as matrizes de referência do SAEB, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Proposta Curricular da SEMED, articulada aos conhecimentos dos estudantes ao longo de sua trajetória escolar. Algumas contribuições da ADE: i) para a rede municipal: cultura da avaliação; revisão dos planos de intervenção pedagógica com base nos resultados, e monitoramento dos dados da avaliação para subsidiar a gestão pedagógica das escolas; ii) para a gestão educacional: reflexão e reorganização do planejamento e estratégias educacionais; iii) para a gestão escolar: reflexão e reorganização das ações educativas no âmbito coletivo (pais, estudantes e professores), viabilizando a revisão e reestruturação do Projeto Político-Pedagógico; e iv) para a ação pedagógica cotidiana: diagnóstico das (não)aprendizagens, oportunizando a (re)adequação da intervenção pedagógica em escola e suas respectivas turmas. b) no que se refere as relações da ADE com o ideário do direito à educação: o direito à educação é um direito a ser assegurado a todas as pessoas e se constitui em base para a efetividade dos demais direitos humanos essenciais à dignidade humana. Tal direito requer o direito de aprender e, desse modo, implica na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; a ADE (no âmbito municipal) está inserida no contexto do SADEAM (no âmbito estadual) que por sua vez está articulado ao SAEB (no âmbito nacional) o qual converge com os objetivos do PISA e do PIRLS (no âmbito internacional). Tais sistemas são ações que visam monitorar a qualidade educacional, tendo em vista as metas estabelecidas pelos dispositivos que versam sobre o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

Palavras chave: Direito à Educação. UNESCO. Qualidade Educacional. Avaliação Externa. Ensino Fundamental. Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE).

RESUMEN

La evaluación de la calidad educativa que ofrecen las redes educativas es una de las acciones relacionadas con la búsqueda de la efectividad del derecho a la educación, establecido en las disposiciones internacionales y nacionales. En particular, a partir de finales de la década de 1980, el énfasis en el derecho a la educación cobró fuerza en el escenario mundial, destacando la difusión de diversas disposiciones legales por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que influyeron y continúan influir en las políticas educativas de los países signatarios. Dado lo anterior, la investigación documental tiene como tema de investigación la Evaluación del Desempeño del Estudiante (ADE). Este Sistema de Evaluación es desarrollado por la Secretaría de Educación Municipal de Manaus (SEMED), a través de la División de Evaluación y Seguimiento (DAM). El estudio se deriva de la investigación El derecho a la educación de calidad: fundamentos y modos de implementación en contextos educativos, coordinada por el director de esta tesis y desarrollada en el ámbito del Grupo de Investigación en Prácticas Educativas e Indicadores de Calidad. Asimismo, forma parte de la línea de investigación Gestión, Educación y Políticas Públicas del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad La Salle. El problema de investigación es: ¿Cómo se estructura la Evaluación del Desempeño del Estudiante (ADE) y cuáles son sus relaciones con el ideal del derecho a la educación difundido por la UNESCO y en las disposiciones nacionales que orientan la acción educativa en Educación Básica? El corpus de investigación comprende: a) Declaraciones emitidas por la UNESCO: Declaración Mundial sobre Educación para Todos: satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje; Educación para Todos: El Compromiso de Dakar y la Declaración de Incheon - Educación 2030: Hacia una educación inclusiva de calidad y una educación permanente para todos; b) Disposiciones nacionales que orientan la acción educativa en Educación Básica: Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional y Lineamientos Generales del Currículo de Educación Básica; y c) Documentos relacionados con la Evaluación del Desempeño del Estudiante, disponibles en el sitio web de la Secretaría Municipal de Educación (SEMED), accesibles al público en general. Para el análisis de datos utilizamos la técnica de análisis de contenido. Los principales hallazgos del estudio son: a) en relación con la estructura del ADE: el sistema contempla los objetivos y características de una evaluación a gran escala; El

objetivo de ADE es apoyar la formulación y seguimiento de las políticas públicas y fomentar la cultura de la evaluación educativa, y para la escuela el objetivo de brindar información cualitativa y cuantitativa sobre el desempeño de los estudiantes; la evaluación está dirigida a Educación Primaria (2º a 9º grado) y Educación de Jóvenes y Adultos (3ª y 4ª fase), en los componentes curriculares de Lengua Portuguesa y Matemática; Se elaboran los ítems de opción múltiple de la evaluación, teniendo como referencia la teoría de la Taxonomía de los Objetivos Educativos (Taxonomía de Bloom), las matrices de referencia de la SAEB, los Lineamientos Curriculares Nacionales y la Propuesta Curricular de la SEMED, articuladas con el conocimiento de la estudiantes a lo largo de su carrera escolar. Algunas aportaciones de ADE: i) para la red municipal: cultura de evaluación; revisión de planes de intervención pedagógica con base en los resultados y seguimiento de los datos de evaluación para apoyar la gestión pedagógica de las escuelas; ii) para la gestión educativa: reflexión y reorganización de la planificación y las estrategias educativas; iii) para la gestión escolar: reflexión y reorganización de las acciones educativas a nivel colectivo (padres, alumnos y docentes), posibilitando la revisión y reestructuración del Proyecto Político-Pedagógico; y iv) para la acción pedagógica cotidiana: diagnóstico del (no) aprendizaje, brindando oportunidades para la (re) adaptación de la intervención pedagógica en las escuelas y sus respectivas clases. b) en cuanto a las relaciones de ADE con el ideal del derecho a la educación: el derecho a la educación es un derecho a ser garantizado a todas las personas y constituye la base para la efectividad de otros derechos humanos esenciales para la dignidad humana. Tal derecho requiere el derecho a aprender y, por lo tanto, implica la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje; La ADE (a nivel municipal) se inserta en el contexto de la SADEAM (a nivel estatal) que a su vez se articula con la SAEB (a nivel nacional) que converge con los objetivos de PISA y PIRLS (a nivel internacional). Dichos sistemas son acciones que tienen como objetivo monitorear la calidad educativa, en vista de las metas establecidas por las disposiciones que abordan el ideal del derecho a la educación difundido por la UNESCO y en las disposiciones legales nacionales que orientan la acción educativa en Educación Básica.

Palavras clave: Derecho a la educación. UNESCO. Calidad educativa. Evaluación externa. Enseñanza fundamental. Evaluación del desempeño del estudiante (ADE).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Constituição do <i>corpus</i> investigativo.....	27
Figura 2 – Organização dos eixos temáticos e respectivos dispositivos.....	29
Figura 3 – Quantidade de itens avaliativos para cada segmento.....	53
Figura 4 – Impactos e contribuições da ADE.....	54
Figura 5 – Contribuições da ADE para a gestão educacional e escolar.....	55
Figura 6 – Análise Pedagógica dos Resultados – 2021.....	56
Figura 7 – Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus (SADEM).....	57
Figura 8 – Objetivo específico 1 e os principais achados.....	63
Figura 9 – Objetivo específico 2 e os principais achados.....	63
Figura 10 – Objetivo específico 3 e os principais achados.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Direito à educação.....	19
Quadro 2 – Avaliação externa e qualidade educacional.....	20
Quadro 3 – Dispositivos difundidos pela UNESCO.....	21
Quadro 4 – Descritores e número de registros.....	21
Quadro 5 – Dissertações e teses.....	22
Quadro 6 – Sistemas de Avaliação de países da América Latina.....	35
Quadro 7 – Estratégias da Meta 7 do PNE 2014-2024.....	75
Quadro 8 – Diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução da ADE.....	53
---------------------------------	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ACDE	Avaliação e Certificação de Diretores Escolares
ADE	Avaliação do Desempenho do Estudante
AMEI	Avaliação Municipal de Educação Infantil
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APRENDO	Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQi	Custo Aluno-Qualidade Inicial
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
DAM	Divisão de Avaliação e Monitoramento
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ERCE	Estudio Regional Comparativo y Explicativo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INES	Indicators of Education Systems
LLECE	Laboratório Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación
OCDE	Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
ONU	Organização das Nações Unidas
OREAL	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Program for International Student Assessment
PNE	Plano Nacional de Educação

SABE	Sistema de Avaliação Baiano de Educação
SABER	Servicio Nacional de Pruebas
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SADEM	Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEGO	Sistema de Avaliação Educacional de Goiás
SAEN	Sistema de Avaliação da Educação de Niterói
SARS-CoV-2	Coronavirus 2 da síndrome respiratória aguda grave.
SAERJ	Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro
SAETHE	Sistema de Avaliação educacional de Teresina
SAMA	Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem
SAREM	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de Marília
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEAPE	Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SIMCE	Sistema de Medición de la Calidad de la Educación
SINEA	Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje
SINEC	Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad
SINECAL	Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación
SNEPE	Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
WEI	World Education Indicators
UMRE	Unidad de Medición de Resultados Educativos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	17
2.1 Caracterização do estudo.....	17
2.2 Relevância, problema e os objetivos da investigação.....	17
<i>2.2.1 Relevância pessoal-profissional.....</i>	<i>17</i>
<i>2.2.2 Relevância acadêmico-científica.....</i>	<i>19</i>
<i>2.2.3 Relevância social.....</i>	<i>23</i>
<i>2.2.4 Problema e objetivos do estudo.....</i>	<i>25</i>
2.3 Constituição do corpus investigativo.....	26
2.4 Análise dos dados.....	28
3 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A QUALIDADE EDUCACIONAL NAS DECLARAÇÕES DIFUNDIDAS PELA UNESCO E NOS DISPOSITIVOS LEGAIS NACIONAIS.....	30
3.2 O direito à educação e a qualidade educacional na perspectiva dos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.....	39
4 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE): RELAÇÕES COM O DIREITO À EDUCAÇÃO E A QUALIDADE EDUCACIONAL.....	50
4.1 Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE): fundamentos e finalidades	50
4.2 Relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.....	56
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
5.1 Revisitando o escopo do plano de investigação.....	62
5.2 Perspectivas para a continuidade do estudo em futuras pesquisas.....	65
REFERÊNCIAS.....	67
APÊNDICE A – Quadro 7 – Estratégias da Meta 7 do PNE 2014-2024.....	75
APÊNDICE B – Quadro 8 – Diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.....	79

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da qualidade educacional ofertada pelas redes de ensino é uma das ações relacionadas a busca pela efetividade do direito à educação, firmado em dispositivos internacionais e nacionais. Especialmente, a partir do final da década de oitenta, a ênfase no direito à educação ganhou força no cenário mundial, destacando-se a difusão de vários dispositivos legais pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), os quais influenciaram e continuam influenciando as políticas educacionais dos países signatários.

É possível constatar, a partir de leituras realizadas, que desde a sua criação, em novembro de 1945, a UNESCO tem trabalhado efetivamente em *prol* da qualidade educacional.

As Declarações (UNESCO, 1990; UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001; UNESCO, 2015) difundidas por esta Organização tem influenciado as políticas educativas e os dispositivos legais nos países signatários, dentre eles o Brasil. Segundo Akkari (2017, p. 941):

O interesse das declarações internacionais reside tanto na mobilização de recursos e de energias em favor da educação. É notável que esta mobilização será traduzida de um modo específico em diferentes países e regiões do mundo. De modo geral, para todos os países, uma agenda internacional apoiada pela Organização das Nações Unidas tem um forte valor simbólico.

No Brasil, constatamos a presença dos pressupostos das Declarações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009); nas Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010a); nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (BRASIL, 2010b); nas Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013); no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014); e na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), dentre outros.

Diante do exposto, a pesquisa documental tem como temática investigativa a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE). Este Sistema de Avaliação é desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), por meio da Divisão de Avaliação e Monitoramento (DAM). A DAM é responsável pela elaboração da Avaliação de Desempenho do Estudante, bem como pela divulgação

dos seus resultados e orientações sobre as possíveis intervenções a serem realizadas nas escolas da rede pública municipal, com o objetivo de contribuir com a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

O estudo se insere no contexto do Mestrado Interinstitucional do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle (Canoas, Rio Grande do Sul) em parceria com a Faculdade La Salle (Manaus, Amazonas). Deriva-se da pesquisa *O direito à Educação de Qualidade: fundamentos e modos de efetivação nos contextos educacionais*, coordenada pela orientadora dessa dissertação e desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade. Igualmente, insere-se na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle.

Investiga a gestão de sistemas de ensino e/ou de instituições educativas, no contexto das políticas públicas sociais, considerando as diferentes concepções teóricas de estado e de cidadania. Focaliza os mecanismos de produção das desigualdades sociais e educacionais, confrontando-as com as políticas públicas sociais. Desenvolve pesquisas para subsidiar diagnósticos, análises, proposições, programas e projetos nas áreas das políticas públicas. (UNILASALLE, 2020).

O estudo tem como problema de investigação: Como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e quais são as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica?

Com base neste problema, traçamos como objetivo geral: Analisar como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), descrevendo as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

Os objetivos específicos são:

- a) Descrever como o direito à educação e a qualidade educacional são abordados nas Declarações difundidas pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.
- b) Identificar como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), descrevendo os seus fundamentos e finalidades.
- c) Contextualizar as relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e

nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

A relevância do estudo ora proposto tem como justificativas três dimensões: a pessoal-profissional, a acadêmico-científica e a social, sendo que estas são explicitadas no capítulo atinente aos procedimentos metodológicos.

Compõe o *corpus* investigativo: a) Declarações difundidas pela UNESCO: Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; Educação para Todos: o Compromisso de Dakar, e a Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos; b) Dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica; e c) Documentos relativos a Avaliação do Desempenho do Estudante, disponibilizados no site da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de acesso ao público em geral. Para a análise dos dados utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo, desenvolvida por Bardin (2011).

Feitas tais considerações, o relatório de pesquisa está organizado em cinco capítulos, sendo que no primeiro introduzimos a temática investigativa.

No segundo, *Procedimentos Metodológicos*, caracterizamos o estudo, descrevemos tanto as justificativas que conferem relevância pessoal-profissional; acadêmica-científica e social à pesquisa quanto o problema e os objetivos da investigação; descrevemos os documentos que compõe o *corpus* investigativo e a Técnica de Análise adotada para a análise dos documentos.

No terceiro, *o direito à educação e a qualidade educacional nas Declarações difundidas pela UNESCO e nos dispositivos nacionais*, situamos o direito à educação no contexto dos demais direitos humanos. Igualmente, contextualizamos o monitoramento da qualidade da educação, tendo como base as Declarações Internacionais difundidas pela UNESCO e os dispositivos legais nacionais que orientam a Educação Básica.

No quarto, *Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE): relações com o direito à educação e a qualidade educacional*, abordamos os fundamentos e finalidades deste sistema de avaliação. Igualmente, apresentamos as relações existentes, a partir da análise realizada, entre a ADE e o ideário do direito à educação

difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

No quinto, *Considerações Finais*, apresentamos as considerações finais, retomando o plano de investigação e o percurso traçado para sua efetivação, explicitando, em termos de síntese: a) a relevância da pesquisa realizada para atender o propósito do trabalho; b) os principais resultados encontrados, tomando por base o problema e os objetivos; c) os limites da investigação e as perspectivas para a continuidade do estudo.

Por fim, são listadas as referências e apresentado o apêndice.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo, contemplando desde a caracterização até os procedimentos adotados para a análise dos dados.

2.1 Caracterização do estudo

O estudo em tela se caracteriza por ser uma pesquisa documental. Tal como a denominação indica, a pesquisa documental tem como fonte de coleta de dados os documentos (LAKATOS, MARCONI, 2017). Pádua (2004, p. 69) define os documentos como “toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para *consulta, estudo ou prova*” (grifo da autora).

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2), enfatizam a relevância do uso de documentos nos estudos, pois “A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar [...] possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural”.

2.2 Relevância, problema e os objetivos da investigação

De acordo com Pescuma e Castilho (2013, p. 25), “a justificativa é a tentativa de responder à pergunta: Por que fazer essa pesquisa? É o momento de mostrar a significação e a relevância do trabalho que se pretende realizar”. Nessa perspectiva, apresentamos na sequência, as justificativas que conferem relevância ao estudo proposto.

2.2.1 Relevância pessoal-profissional

Desde muito jovem escolhi a área da Educação por achar ter a vocação, pois desde criança já admirava o trabalho dos professores e sempre, em minhas brincadeiras, assumia a personagem de professora. Finalizei o curso do Magistério no ano de 1992. Tive uma experiência significativa, atuando na Educação Infantil, onde

aprendi bastante, assim como no Ensino Fundamental, onde sabemos que é a base de tudo.

Em 1993, iniciei como professora da Educação Infantil em uma escola particular da cidade de Manaus, exercendo a função durante três anos. Ingressei no curso de Pedagogia no ano de 1994, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), finalizando no ano de 1998.

Em 1996, assumi como professora concursada de 1º ao 5º ano, pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), e em 1999 tive a oportunidade de ser convidada para a função de gestora escolar. Contudo foi um dos maiores desafios, visto que havia cursado Pedagogia e escolhido a supervisão escolar, e sem passar por essa etapa de experiência e com apenas 24 anos de idade, assumi a posição, e isso foi bastante desafiador.

Na função de gestora escolar trabalhei em várias zonas da cidade e escolas, computando um período de 19 anos de gestão. Como a direção escolar é um cargo de indicação, saí em 2018. Em 2019, fui convidada para fazer parte da Secretaria Municipal de Educação (SEDE), com a função de Assessora Pedagógica em um setor de Avaliação, na qual trabalho durante o dia. Ao mesmo tempo tive que retornar para a SEDUC como Pedagoga, durante o turno noturno.

Em 2000 cursei especialização em Psicopedagogia e Interdisciplinaridade, pela Universidade Luterana Brasileira (ULBRA). No ano de 2004 tomei posse do concurso de Pedagoga pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), mas como estava na função de Direção, fiquei cedida. Neste mesmo ano, ingressei no curso de Direito na Universidade Luterana Brasileira, e por conta de vários percalços, de cunho pessoal e financeiro, graduei-me somente em 2012. Queria estabelecer uma relação entre o Direitos e a área da Educação. Além disso, era um curso que me fascinava e que poderia trazer um futuro promissor, já que a área de Educação é desvalorizada em nosso país.

Em 2020, ingressei no Mestrado em Educação. É no contexto de minha atuação profissional na SEDE, como Assessora Pedagógica no setor da DAM que emergem minhas inquietações acerca das relações entre o direito à educação e a qualidade educacional, sendo a avaliação externa um mecanismos de aferição e monitoramento dessa qualidade adotado tanto no âmbito nacional (no caso do Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB), quanto no âmbito estadual (a

exemplo de sistemas de avaliação criados por alguns estados) e municipal, como é o caso do foco deste estudo, a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), da rede municipal de Manaus.

2.2.2 Relevância acadêmico-científica

Para ser relevante, não basta uma pesquisa ser somente do interesse pessoal do pesquisador. A relação da temática com sua trajetória pessoal-profissional é uma dimensão importante, mas não suficiente. É necessário que o estudo possa contribuir em termos acadêmico-científicos. Para tanto, conforme assevera Gil (2019, p. 41):

[...] o pesquisador necessita fazer um levantamento da literatura pertinente, entrando em contato com as pesquisas já realizadas, verificando quais os problemas que não foram pesquisados, quais os que não foram adequadamente e quais os que vem recebendo respostas contraditórias.

Desse ponto de vista, procedemos a revisão de literatura, direcionando nosso olhar para artigos, dissertações e teses. Conforme exposto na introdução, o nosso estudo se deriva da pesquisa O direito à Educação de Qualidade: fundamentos e modos de efetivação nos contextos educacionais, coordenada pela orientadora dessa dissertação e desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade. Dessa forma, os quadros 1 e 2 apresentam a seleção de artigos que realizamos no Banco de Dados do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade.

Quadro 1 – Direito à educação

Autor (es)	Título	Ano	Periódico
GARCIA, Emerson.	O Direito à Educação e suas Perspectivas de Efetividade.	2004	Revista Jurídica Virtual.
TEIXEIRA, Maria C.	O direito à educação nas Constituições brasileiras.	2008	Revista da Faculdade de Direito.
BARUFFI, Helder.	A educação como um direito social fundamental: positivação e eficácia.	2011	Educação e Fronteiras On-Line.
CURY, C. R. J..	Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença.	2002	Caderno de Pesquisa
SILVEIRA, Adriana A.D.	Judicialização da educação para a efetivação do direito à educação básica.	2011	Jornal de políticas educacionais.
CANDAU, Vera M. F.	Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos.	2012	Educação & Sociedade.

SAVELI, Esméria de L.; TENREIRO, Maria Odete V.	A educação enquanto direito social: aspectos históricos e constitucionais.	2013	Teoria e Prática da Educação.
SANTOS, Émina.	A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira.	2019	Educação e Pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora com base na consulta ao Banco de Dados do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade (2021).

Quadro 2 – Avaliação externa e qualidade educacional

Autor (es)	Título	Ano	Periódico
ALMEIDA, I. C. de; WOLYNEC, E.	A produção de indicadores educacionais no Brasil e a comparação internacional.	1998	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
PEREZ, J. R. R.; PASSONE, E. F.	A perspectiva política da educação comparada e as avaliações internacionais da qualidade da educação.	2007	Políticas Educativas
CABRITO, B. G.	Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê. villani	2009	Caderno Cedes
DOURADO, L. F; OLIVEIRA, J. F. de.	A qualidade da educação: perspectivas e desafios.	2009	Cadernos CEDES.
SILVA, Maria A. da	Qualidade social da educação pública: algumas aproximações.	2009	Cadernos CEDES.
CURY, C. R. J.	A qualidade da educação brasileira como direito.	2014	Educação & Sociedade.
VILLANI, M.; OLIVEIRA, D. A.	Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB.	2018	Educação & Realidade

Fonte: Elaborado pela autora com base na consulta ao Banco de Dados do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas e Indicadores de Qualidade (2021).

Também recorreremos à UNESDOC- Digital Library (Biblioteca Digital da UNESCO) para a identificação de dispositivos atinentes ao direito à educação, os quais são apresentados no quadro 3. Importante salientar que delimitamos o espaço temporal entre os anos de 1990 a 2015, considerando-se que a mobilização internacional em *prol* do direito à educação ganha ênfase a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien (Tailândia), de 5 a 9 de março de 1990 (UNESCO, 1990). Dessa Conferência resultou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990), documento basilar para a agenda educacional até o ano de 2000. Com relação ao ano final, adotamos o mesmo critério. Ou seja, em 2015 aconteceu o Fórum Mundial de Educação, em Incheon (na Coreia do Sul), onde foi instituída a Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos (UNESCO, 2015b), a qual estabelece a agenda educacional até 2030.

Quadro 3 – Dispositivos difundidos pela UNESCO

Título	Ano
Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.	1990
Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.	1996
Educação para Todos: o Compromisso de Dakar.	2000
Informe: Mesa Redonda de Ministros sobre la Calidad de la Educación.	2003
Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos.	2015b

Fonte: Elaborado pela autora com base no mapeamento realizado na UNESDOC – Digital Library (Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/>. Acesso em: 27 nov. 2020.).

Para o mapeamento das dissertações e teses, utilizamos como fonte de consulta o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo-se presente que todos os Programas de Pós-Graduação do Brasil possuem a obrigatoriedade de encaminhar à CAPES dados relativos as dissertações e teses defendidas anualmente em cada programa.

O levantamento foi realizado no ano de 2021. Estabelecemos o ano de 2013 como referência inicial, considerando-se que antes desse ano a plataforma não disponibiliza o texto dos trabalhos na íntegra. O quadro 4 apresenta os descritores utilizados para a consulta e a quantidade de registros.

Quadro 4 – Descritores e número de registros

Descritor	Nº de registros
"sistema avaliação externa educação básica"	0
"programa avaliação externa educação básica"	0
"avaliação qualidade educacional"	0
"avaliação de desempenho do estudante (ADE)"	0
"avaliação externa educação básica"	01
"avaliação larga escala educação básica"	01
"avaliação externa"	560

Fonte: Elaborado pela autora com base no mapeamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)¹.

Após a leitura flutuante (Bardin, 2011) desses trabalhos, excluímos todos aqueles que não estavam em consonância com os seguintes critérios de inclusão:

- a) foco central da investigação ser a avaliação externa (ou em larga escala);

¹ Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em: 5 mai. 2021.

b) abrangência do estudo: redes de ensino (excluindo-se estudos realizados em unidades escolares específicas);

c) espaço temporal ser de 2013 a 2021; considerando-se que somente a partir desta data a maioria dos trabalhos são disponibilizados na íntegra;

d) texto na íntegra disponível *on line*;

Após a leitura dos resumos (e em alguns casos, de parte do texto, devido à ausência das informações necessárias no resumo), selecionamos catorze trabalhos, os quais são apresentados no quadro 5. O critério de seleção do estudo foi ter como problemática investigativa algum sistema de avaliação externa.

Quadro 5 – Dissertações e teses

Autor(a)	Título/ Curso-Instituição	Nível	Ano
MEDEIROS, D. S. M.	A avaliação diagnóstica da Secretaria da Educação do estado de Goiás: nas intenções às ações./ Educação em Ciências e Matemática./Universidade Federal de Goiás.	M	2014
OLIVEIRA, L. L. de	Concepções sobre Avaliação do Sistema Educacional (SARESP): investigando sobre docentes./ Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais./ Universidade de Taubaté.		2014
DANTAS, L.M.	Repercussões da avaliação externa sobre a prática docente: o caso do sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará (SPAECE)./ Educação/ Universidade Federal do Ceará.	M	2015
FREITAS, I. P. de.	Análise do sistema de avaliação do rendimento escolar de Marília. Educação/ Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho.	M	2015
MARTINS, M. L. B.	Saerjinho: Sentidos de avaliação e conhecimento histórico escolar em disputa./ Educação/ Universidade Federal do Rio de Janeiro.	M	2015
NOGUEIRA, R. dos S.	Avaliação em larga escala como regulação: o caso do Sistema Estadual de avaliação da aprendizagem escolar – SEAPE/ACRE./ Educação/ Universidade Federal do Paraná.	D	2015
CAETANO, A. da S.	Educação Básica e avaliação em larga escala: uma análise para além do quantitativo./ Educação/ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões.	M	2016
PEREIRA, F. E. da S.	As apropriações e os usos de resultados obtidos na avaliação SAETHE como instrumento pedagógico: um diálogo com professores alfabetizadores da rede municipal de Teresina. Gestão e Avaliação da Educação Pública/Universidade Federal de Juiz de Fora.	MP	2016
PINHEIRO, J. C.	Gestão dos resultados do SPAECE pelas escolas da rede estadual de Quixadá – Ceará. Educação/Universidade Federal de Juiz de Fora.	MP	2016

SILVA, J. B. N.	Desafios da avaliação em larga escala no estado do Amazonas: contribuições para a divulgação e apropriação dos resultados do SADEAM. Gestão e Avaliação da Educação Pública/Universidade Federal de Juiz de Fora.	MP	2016
CORDEIRO, M.S	Sistema de avaliação do desempenho educacional do Amazonas (SADEAM): O caso de duas escolas de ensino fundamental do município de Uariní.Educação/ Universidade federal de Juiz de Fora.	MP	2017
VASCONCELLO S, C. C. M. da C.	O Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN) e as implicações da política de avaliação externa no segundo segmento do ensino fundamental: a visão dos professores. Educação./ Processos formativos e desigualdades sociais./Universidade do Estado do Rio de Janeiro.	M	2017
PEREIRA, P. T.	O uso dos resultados do Simave: Percepção dos Gestores Escolares da Rede Estadual de Juiz de Fora.Educação/ Universidade Federal do Rio de Janeiro.	M	2018
COSTA, R. V. DA.	Desdobramentos do sistema de avaliação municipal da aprendizagem (SAMA) no trabalho docente na rede municipal de ensino de Campina Grande/PB (2015-2019)/ Educação/Universidade Federal de Campina Grande.	M	2020

Fonte: Elaborado pela autora com base no mapeamento realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)².

Os dois estudos que possuem alguma relação com o proposto são os de Cordeiro (2017) e Silva (2016). Ambos autores tematizam o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM). A relação destes estudos com a pesquisa em tela se dá pelo fato de que o sistema de Avaliação do Desempenho do Estudante (ADE) se articula com o SADEAM. Ou seja, o SADEAM é a avaliação externa adotada pela rede estadual de ensino e a ADE, pela rede municipal. Apresentamos tais articulações no capítulo 4, na seção 4.2.

A interlocução com os pressupostos constantes nestas produções é contemplada nos capítulos atinentes ao referencial teórico bem como na análise dos dados coletados. Destacamos, também, que na revisão realizada, não localizamos nenhum estudo que se direcione para o que propomos nesta investigação.

2.2.3 Relevância social

O direito à educação é um dos direitos positivados na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), firmado nas declarações difundidas pela UNESCO (UNESCO,1990; UNESCO, CONSED, Ação educativa, 2001; UNESCO, 2015),

² Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em: 5 mai. 2021.

assegurado na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) e nos demais dispositivos que orientam a ação educativa no território nacional (BRASIL, 1990, 1996, 2009, 2010a, 2010b, 2013, 2014, 2017). Segundo Cury (2002, p. 246):

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o acesso de seus cidadãos à educação básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.

O autor supracitado continua explicando que:

A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que tradicionalmente reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado (CURY, 2002, p. 259).

Nessa perspectiva, Bobbio (2004, p. 9), é enfático ao afirmar que “uma coisa é proclamar esse direito, outra é desfrutá-lo efetivamente”. Apesar dos dispositivos existentes, é possível constatar que a efetividade do direito à educação ainda é um desafio, apesar dos avanços alcançados. Exemplo disso são as metas previstas no Marco de Ação de Dakar, a serem cumpridas pelos países signatários até o ano de 2015.

Segundo o Relatório de Monitoramento Global (UNESCO, 2015b), somente um terço dos países alcançou as seis metas, sendo que o Brasil somente atingiu duas, a saber: universalizar o acesso à educação primária (1^a ao 5^o ano do Ensino Fundamental), e atingiu a meta da igualdade de gênero, levando meninos e meninas às aulas em grande proporção, especialmente as mais vulneráveis e em maior desvantagem. (UNESCO, 2015b).

A avaliação é fundamental para o monitoramento das ações decorrentes das políticas públicas educacionais. No caso da qualidade educacional, a criação de sistemas de avaliação externa, além do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), desenvolvido no âmbito nacional, é fundamental que estados e municípios também desenvolvam sistemas próprios de avaliação. Por meio desses sistemas

próprios é possível acompanhar o desempenho de cada instituição educativa que compõe uma determinada rede de ensino.

Desse ponto de vista, realizar um estudo como o que propomos possui uma relevância social para a rede municipal de ensino de Manaus, pois se direciona para o sistema de avaliação próprio dessa rede. Os achados do estudo podem auxiliar a reflexão acerca dos pressupostos e dos objetivos de tal sistema, contribuindo para a consecução dos objetivos que o mesmo se propõe. A avaliação realizada na rede municipal de Manaus, enquanto uma política pública educacional em *prol* do direito à educação, viabiliza o aprimoramento constante da qualidade de ensino ofertada aos estudantes. Dessa forma, em consonância com o disposto nos dispositivos legais (UNESCO, 1990, 2015a; BRASIL, 1988, 1996) a efetividade do direito à educação é o alicerce para a concretização dos demais direitos universais essenciais à dignidade humana.

2.2.4 Problema e objetivos do estudo

Segundo Alvarenga (2014, p. 60):

Um problema de pesquisa pode ter razões de ordem prática ou intelectual. Os de ordem prática visam solucionar uma questão que se apresenta na realidade, e os de ordem intelectual dizem respeito à teoria. De qualquer maneira, independentemente de sua ordem, sempre há acréscimo para o conhecimento.

Nesta pesquisa, o problema de investigação está alinhado com uma perspectiva teórica, considerando-se que propomos a seguinte questão: Como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e quais são as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica?

Com base neste problema, traçamos como objetivo geral: Analisar como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), descrevendo as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

Os objetivos específicos são:

- a) Descrever como o direito à educação e a qualidade educacional são abordados nas Declarações difundidas pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.
- b) Identificar como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), descrevendo os seus fundamentos e finalidades.
- c) Contextualizar as relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

Com base no problema e objetivos de investigação, passamos à apresentação do *corpus* investigativo.

2.3 Constituição do corpus investigativo

A seleção dos documentos que irão se constituir em fonte de consulta sempre ocorre de forma intencional, pois tal seleção está diretamente relacionada aos objetivos do estudo. (GODOY, 1995). Dessa forma, tendo presente o que nos propomos a investigar, o *corpus* investigativo do estudo está composto pelos seguintes documentos:

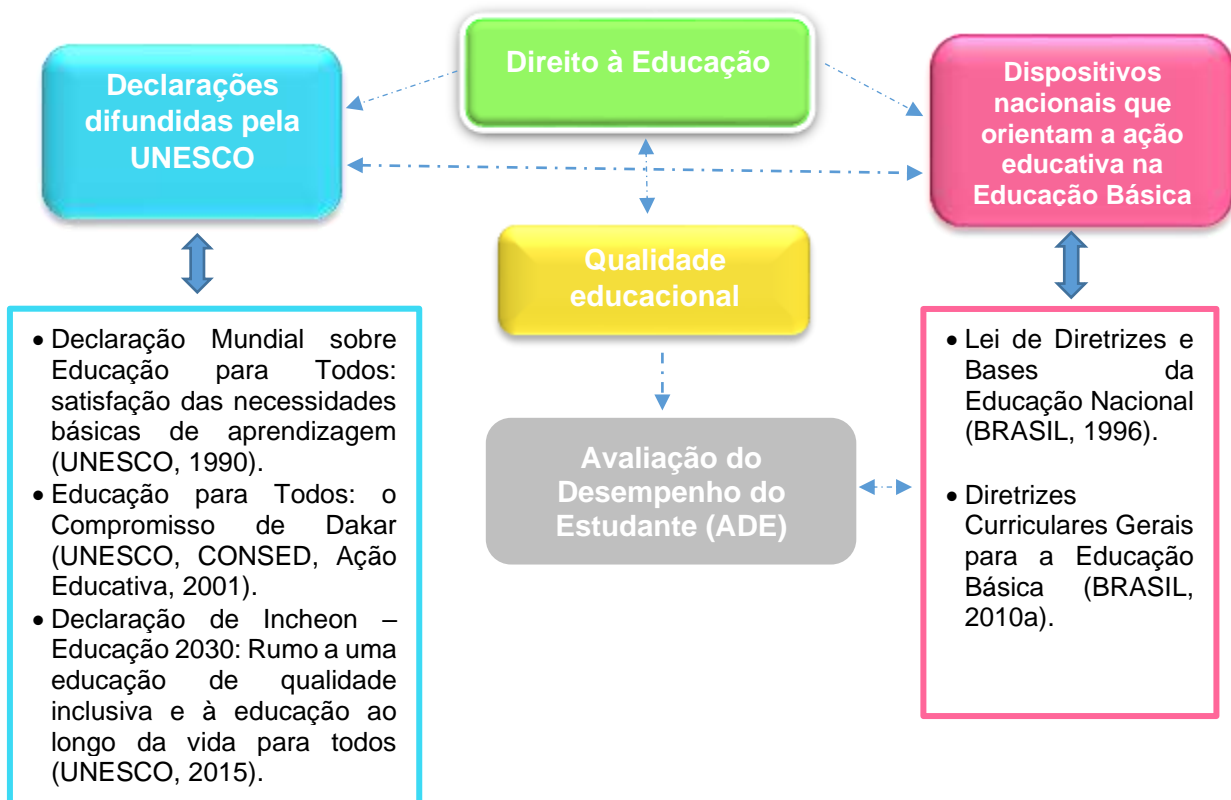
- a) *Declarações difundidas pela UNESCO*: Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (UNESCO, 1990); Educação para Todos: o Compromisso de Dakar (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001) e Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos (UNESCO, 2015). Conforme exposto na introdução, a relevância destas Declarações reside no fato que elas influenciam nas políticas públicas educacionais dos países signatários, como é o caso do Brasil.
- b) *Dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica*: Dentre os vários dispositivos a serem observados no contexto nacional atinentes à ação Educativa na Educação Básica, selecionamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), por ser a Lei que regula o sistema de educação no país; e as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica (Brasil, 2010a), considerando-se que destas diretrizes

derivam as diretrizes específicas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

- c) Documentos relativos à Avaliação do Desempenho do Estudante, disponibilizados no *site*³ da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de acesso ao público em geral.

A figura 1 apresenta, em termos de síntese, a proposta de análise documental, tendo em vista os objetivos propostos.

Figura 1 – Constituição do *corpus* investigativo



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os documentos são analisados com base na Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011), conforme descrito na próxima seção.

³ PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. 2021.

2.4 Análise dos dados

Para a análise dos dados será utilizada a Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). Segundo Bardin (2011, p. 38), a análise de conteúdo é “Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistêmicos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Segundo a autora: “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)” (BARDIN, 2011, p. 124).

Bardin (2011) indica que a análise de dados é organizada em três fases: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Em consonância com o proposto por Bardin (2011), na fase de pré-análise procedemos à organização dos documentos a serem analisados, realizando a leitura flutuante dos mesmos; retomamos o problema e objetivos da investigação e iniciamos o processo de codificação dos dados. Conforme Bardin (2011, p. 126), esta etapa tem o objetivo de “estabelecer contato e [...] conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações”.

Na segunda fase, de exploração do material, aprofundamos a leitura dos documentos e definimos as categorias de análise, tendo por base a codificação realizada. De acordo com Bardin (2011, p. 103), a codificação, “corresponde a uma transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão”. Ainda, segunda a autora:

Uma classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos... sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (BARDIN, 2011, p. 117).

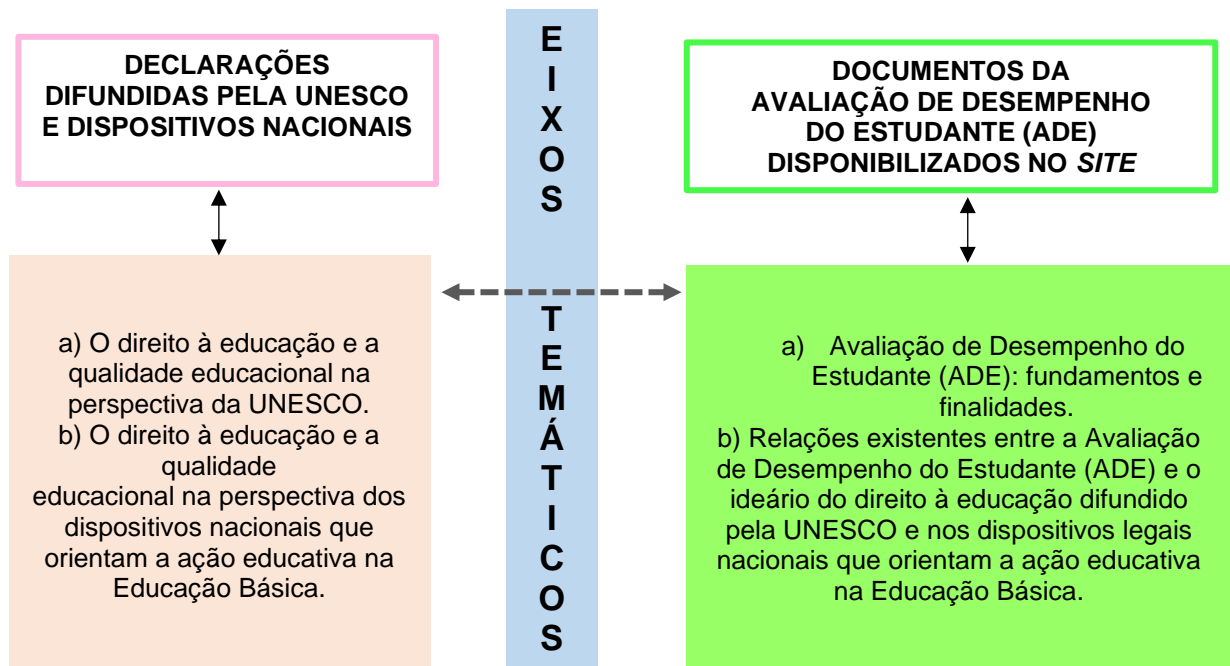
Optamos por utilizar o tema como unidade de análise, os quais serão definidos após a incursão analítica nos documentos constituintes do *corpus* investigativo.

Por fim, na fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, como a própria denominação sugere, ocorrem a interpretação e a análise reflexiva e crítica

dos documentos analisados. (BARDIN, 2011). Esta etapa é apresentada no capítulo relativo à análise e interpretação dos dados.

Em termos de síntese, a figura 2 apresenta a organização dos eixos temáticos, descrevendo os dispositivos que compõe cada um desses eixos.

Figura 2 – Organização dos eixos temáticos e respectivos dispositivos



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Tendo apresentado os procedimentos metodológicos, passamos ao próximo capítulo.

3 O DIREITO À EDUCAÇÃO E A QUALIDADE EDUCACIONAL NAS DECLARAÇÕES DIFUNDIDAS PELA UNESCO E NOS DISPOSITIVOS LEGAIS NACIONAIS

Neste capítulo temos como foco o primeiro objetivo norteador do estudo que é *descrever como o direito à educação e a qualidade educacional são abordados nas Declarações difundidas pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica*. Para proceder à análise documental dos documentos constituintes do *corpus* investigativo, propomos dois eixos temáticos, a saber: a) o direito à educação e a qualidade educacional na perspectiva da UNESCO, e b) o direito à educação e a qualidade educacional na perspectiva dos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica. As reflexões atinentes a cada um desses eixos são apresentadas nas seções 3.1 e 3.2 deste capítulo.

3.1 O direito à educação e a qualidade educacional na perspectiva da UNESCO

Podemos dizer que a luta pela dignidade humana, e articulada a ela, pelos direitos humanos, inicia juntamente com a história da humanidade, pois desde os primórdios dos tempos existem indivíduos e ou grupos que buscam assegurar seus privilégios. Segundo Bobbio (2004, p. 9):

[...] os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas.

Desse ponto de vista, Sarmiento, Menegat e Wolkmer (2018, p. 11) explicam que “A trajetória e a compreensão acerca dos direitos humanos são decorrentes de um conjunto de transformações socioculturais, históricas, políticas, econômicas, científicas e educacionais ocorridas ao longo dos tempos”.

Sem dúvida, um marco significativo na defesa dos direitos humanos foi a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945. Em 1948, a ONU proclama a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, em 1948, pela Organização

das Nações Unidas (ONU, 1948). A Declaração introduz a ideia da “universalidade e indivisibilidade” (PIOVESAN, 2006) dos direitos humanos, ou seja:

Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. Indivisibilidade porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais e vice-versa. Quando um deles é violado, os demais também o são. Os direitos humanos compõem, assim, uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada, capaz de conjugar o catálogo de direitos civis e políticos ao catálogo de direitos sociais, econômicos e culturais. (PIOVESAN, 2006, p. 8).

A relevância da educação, no contexto dos demais direitos humanos, é enfatizada no preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Agora portanto a Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade tendo sempre em mente esta Declaração, esforce-se, por meio do **ensino e da educação**, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Países-Membros quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. (ONU, 1948, grifo nosso).

O artigo 26 da referida Declaração estabelece que:

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, e está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (ONU, 1948, Artigo 26).

De acordo com Cury (2002, p. 253): “O direito à educação, como direito declarado em lei, é recente e remonta ao final do século XIX e início do século XX. Mas seria pouco realista considerá-lo independente do jogo das forças sociais em conflito”. Ainda, segundo o autor supracitado:

Declarar um direito é muito significativo. Equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece solenemente como um ponto prioritário das políticas sociais. Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo. A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que tradicionalmente reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado. (CURY, 2002, p. 259)

Também, em 1945, foi criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que

[...] propõe-se contribuir para a paz e a segurança, fortalecendo por meio da educação, da ciência e da cultura, a colaboração entre as nações, a fim de garantir o respeito universal à justiça, ao direito, aos direitos humanos e às liberdades fundamentais que, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião, a Carta das Nações Unidas reconhece todos os povos do mundo (UNESCO, 1945, tradução nossa)⁴.

O Brasil⁵ é um dos países signatários de UNESCO, estando presente desde a sua constituição, em 1945. (UNESCO, 1945). De acordo com Almeida e Wolynech (1998) a ênfase em indicadores educacionais, no Brasil a partir da década de 90, são decorrentes de um movimento internacional que remonta a década de 50. Tal movimento foi empreendido por meio das iniciativas da Organização das Nações

⁴ “[...] se propone contribuir a la paz y a la seguridad estrechando, mediante la educación, la ciencia y la cultura, la colaboración entre las naciones, a fin de asegurar el respeto universal a la justicia, a la ley, a los derechos humanos y a las libertades fundamentales que sin distinción de raza, sexo, idioma o religión, la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos del mundo”. (UNESCO, 1945).

⁵ “A Representação da UNESCO no Brasil foi estabelecida em 1964 e seu Escritório, em Brasília, iniciou as atividades em 1972, tendo como prioridades a defesa de uma educação de qualidade para todos e a promoção do desenvolvimento humano e social.[...] No setor de Educação, a principal diretriz da UNESCO é auxiliar os países membros a atingir as metas de Educação para Todos, promovendo o acesso e a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, incluindo a educação de jovens e adultos. Para isso, a Organização desenvolve ações direcionadas ao fortalecimento das capacidades nacionais, além de prover acompanhamento técnico e apoio à implementação de políticas nacionais de educação, tendo sempre como foco a relevância da educação como valor estratégico para o desenvolvimento social e econômico dos países. O MEC e a UNESCO têm como objetivo comum a promoção de ações com vistas ao desenvolvimento de uma educação de qualidade – Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos, conforme previsto no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 (ODS-4)”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021).

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e dos países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Em 1951, a UNESCO publicou o *World Handbook of Education*, decorrente das reflexões oriundas de um questionário que foi preenchido por 57 países, com questões relativas à educação, cujos objetivo era “o de servir como instrumento de cooperação entre as autoridades e os educadores”. Dando continuidade, posteriormente, foram publicados cinco volumes do *World Survey of Education* (entre os anos de 1955 a 1971). Na sequência, foi publicado o *World Education Report*, em 1991, 1993 a 1995. (ALMEIDA; WOLYNEC, 1998, p. 149). De acordo com Almeida e Wolyneec (1998, p. 149):

Outra publicação importante, amplamente utilizada pelas agências internacionais, governos e educadores, tem sido o Unesco Statistical Yearbook, desde 1964, com informais sobre matrícula, rendimento escolar, gastos públicos, etc. Esta iniciativa estabeleceu as bases para a produção de indicadores educacionais internacionais e a cooperação entre os países e entre estes e as agências internacionais.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) foi constituída em dezembro de 1960, e entrou em vigor em 31 de setembro de 1961, com sede em Paris. Segundo Thorstensen e Gullo (2018, p. 7):

Após a criação da OCDE em 1960, ao longo das décadas seguintes, a Organização expandiu-se, tanto nos seus objetivos, como em número de membros. Além dos temas de política econômica originalmente tratados, a OCDE abarca, hoje, estudos, análises e estabelecimento de instrumentos legais diversos em diversas áreas temáticas como: agricultura; anticorrupção; químicos; concorrência; políticas de consumo; governança corporativa; assistência ao desenvolvimento; economia digital; educação; emprego, trabalho e assuntos sociais; meio ambiente; créditos à exportação; mercados financeiros; assuntos tributários; crescimento verde; saúde; crescimento inclusivo; seguros e previdência privada; investimento estrangeiro e multinacionais; investimentos; transporte marítimo; energia nuclear; governança pública; política de desenvolvimento regional; política regulatória; políticas científica e tecnológica; construção naval; pequenas e médias empresas; estatísticas e política estatística; aço; turismo; comércio; resíduos; dentre outros (OECD, 2018). A grande variedade de temas tratados demonstra a capacidade de articulação da Organização e sua versatilidade em abordar temas diversos e inter-relacionados, de forma a incluí-los na agenda de desenvolvimento e crescimento dos membros e não membros parceiros.

No ano de 1963 foi criada a Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO Santiago), com a finalidade de “apoiar os Estados

Membros na melhoria de seus sistemas educativos, com a firme convicção de que a educação é um direito humano para todos e todas, ao longo de toda a vida”⁶ (tradução nossa). O Laboratório Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)⁷ é o responsável pelo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE), sendo tal estudo a “maior avaliação em larga escala que se implementa com a participação ativa dos países membros”⁸.

Em 1973, a OCDE publicou o documento *A Framework for Educational Indicators to Guide Government Decisions*, cuja finalidade era “produzir um conjunto básico de indicadores educacionais para os países-membros” (ALMEIDA; WOLYNEC, 1998, p. 149). Mediante a falta de ações concretas, a proposta foi retomada em 1987, sendo publicado em 1991, a primeira edição da *Education at a Glanceem*. (ALMEIDA; WOLYNEC, 1998). No entender de Almeida e Woly nec (1998, p. 149):

[...] a mudança de enfoque nas políticas educacionais no final desta década, com o crescimento das matrículas e, conseqüentemente dos sistemas educacionais, questões que antes não eram, na maioria das vezes, consideradas prioritárias, tais como, oportunidade, qualidade, equidade e efetividade, passaram a ser preocupação constante dos tomadores de decisão na área da educação. A ausência de informações confiáveis relativas a esses aspectos era um obstáculo para a formulação de políticas adequadas.

Ainda, segundo os autores supracitados,

Os dados sobre financiamento gasto com educação, por exemplo, eram levantados antes de 1990 pelas agências internacionais, principalmente Unesco e OCDE, não sendo possível estabelecer uma comparação confiável, pois havia problemas metodológicos e técnicos nos países para prover os dados necessários e no formato adequado, e portanto, de pouca utilidade para os tomadores de decisão de políticas educacionais. Por isso, a OCDE a partir de então passou a concentrar esforços no sentido de melhorar a qualidade da informação e conseqüentemente, a sua comparabilidade. A estratégia adotada para superar essas dificuldades pela OCDE foi o lançamento do projeto Indicators of Education Systems (Ines) com o objetivo, não somente, de obter dados de educação para a produção de indicadores educacionais comparáveis entre os países-membros, mas também, de auxiliar os participantes do projeto a desenvolverem as capacidades necessárias para a produção da informação. (ALMEIDA; WOLYNEC, 1998, p. 150).

⁶ UNESCO – ERCE, 2019.

⁷ UNESCO – LLECE, 2021.

⁸ UNESCO – ERCE, 2019a.

A experiência exitosa da participação do México no Projeto Ines,

[...] levou a Unesco a promover com a OCDE a elaboração de um projeto para estender o Ines a um grupo de países não membros desta organização. Para participar, convidou um grupo de 12 países, dentre os quais o Brasil em setembro de 1997, em Paris, culminando com o projeto piloto World Education Indicators (WEI). (ALMEIDA; WOLYNEC, 1998, p. 151).

Perez e Passone (2007, p. 50) chamam a atenção para a importância da Cúpula das Américas, consolidada na II Reunião dos Ministros de Educação em 1998 em Brasília, a qual

[...] representou um compromisso assumido pelos governos latinos em promover ações em seus países no intuito de desenvolver mecanismos e estudos capazes de avaliar a qualidade da educação por meio de indicadores nacionais, subnacionais e regionais. Desse processo decorre que a utilização de indicadores educacionais é hoje amplamente adotada para a avaliação dos sistemas nacionais de educação, introduzindo transformações no planejamento e na gestão dos sistemas educacionais.

Nesse contexto da década de 90, vários países da América Latina desenvolveram sistemas de avaliação com a finalidade de mensurar e monitorar indicadores da qualidade educacional, conforme apresenta o quadro 6.

Quadro 6 – Sistemas de Avaliação de países da América Latina

País	Ano	Sistema de avaliação
Chile	1988	Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE)
Brasil	1990	Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)
Colômbia	1991	Servicio Nacional de Pruebas (SABER)
Argentina	1993	Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC)
Equador	1996	Sistema Nacional de Medición de Logros Académicos (APRENDO)
Bolívia	1996	Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad de la Educación (SINECAL)
Paraguai	1996	Sistema Nacional de Evaluación del Proceso Educativo (SNEPE)
Peru	1996	Unidad de Medición de la Calidad
Uruguai	1996	Unidad de Medición de Resultados Educativos (UMRE).
Venezuela	1998	Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje (SINEA) na Venezuela (com uma única avaliação aplicada em 1998).

Fonte: Elaborado com base em Perez e Passone (2007, p. 50).

Em 1990, a *Declaração Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* (UNESCO, 1990), retoma a necessidade do olhar sobre o direito à educação, considerando-se os poucos avanços neste sentido, desde a proclamação da DUDH (ONU, 1948).

No preâmbulo do referido documento é enfatizado, dentre outros aspectos, a importância da educação “para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, económico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional”. Há o reconhecimento de que “em termos gerais, a educação que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e **melhorar sua qualidade**, e que ela deve estar universalmente disponível” (UNESCO, 1990, grifo nosso). Da mesma forma, há uma ênfase na Educação Básica, considerando-a “fundamental para fortalecer os níveis superiores de educação e de ensino, a formação científica e tecnológica e, por conseguinte, para alcançar um desenvolvimento autônomo” (UNESCO, 1990).

Em 1997 foi criado o Programa de Indicadores Mundiais da Educação – WEI (World Education Indicators). O Programa

[...] é uma iniciativa voltada para a produção de dados estatísticos e indicadores educacionais com vistas à formulação de políticas públicas para o desenvolvimento dos países membros na área da educação e à realização periódica e atualizada de estudos comparativos internacionais. Inicialmente, o programa estava sob a coordenação conjunta da Unesco e da OCDE. A partir de 2006, o WEI passou a ser coordenado apenas pela Unesco e o Brasil permaneceu no programa não mais como convidado. Nesse mesmo ano, o Brasil ingressa, também, no Programa de Indicadores dos Sistemas Educacionais Nacionais da OCDE – INES. Uma série de dados que eram coletados pela Unesco são agora coletados pela OCDE e repassados ao WEI para composição dos indicadores desse programa. O Brasil participa, por meio do Inep, das coletas de dados do "WEI Regular"⁹ e de outras pesquisas especiais do programa. (UNESCO – INEP – WEI, 2021).

Também, desde 1997, o Brasil participa do Estudo Regional Comparativo e Explicativo (Erce) que consiste numa avaliação internacional direcionada aos países

⁹O WEI Regular é uma coleta de dados, realizada anualmente desde 1998, que segue uma metodologia desenvolvida pelo trabalho conjunto de Unesco, OCDE e Estatísticas da União Européia (metodologia UOE), com base na Classificação Internacional Padronizada da Educação – ISCED97 (Essa classificação, definida em 1997, está atualmente sendo revisada pela Unesco, para atualização a ser publicada em 2011). O WEI Regular tem o objetivo de coletar informações dos sistemas educacionais, nos seus diversos níveis de educação e modalidades de ensino, sobre alunos novos, concluintes e docentes. Os dados coletados pelo WEI são integrados às bases de dados do UIS e subsidiam a publicação do EFA (Education For All). (UNESCO – INEP – WEI, 2021).

da América Latina e Caribe. A avaliação é conduzida pelo Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE), ligado à Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). No Brasil, o planejamento e operação desta avaliação está sob a responsabilidade do INEP¹⁰.

Em 2000, a *Declaração Educação para Todos: Cumprindo nossos Compromissos Coletivos* (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2000) alerta para a urgência de serem assumidas, coletivamente, as metas propostas em 1990, na Declaração Educação Para Todos (UNESCO, 1990). Enfatiza a relação entre o direito à educação e a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, destacando os quatro pilares da educação:

[...] toda criança, jovem e adulto tem o direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser. (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2000).

Continua a Declaração:

A educação é um direito humano fundamental e constitui a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro de cada país e entre eles, e, portanto, meio indispensável para alcançar a participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI afetadas pela rápida globalização. (UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2000).

Do conjunto das seis metas estabelecidas, destacamos as metas II e VI, que fazem menção direta à qualidade educacional:

II Garantir que em 2015 todas as crianças, especialmente meninas, crianças em situações difíceis e crianças pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso a uma educação primária de boa qualidade, gratuita e obrigatória, e possibilidade de completá-la.

¹⁰ “O Erce monitora os avanços na aprendizagem dos estudantes da região. Os países participantes do LLECE são Argentina, Brasil, Bolívia, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, Guatemala, Honduras, El Salvador, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana e Uruguai. [...] Os estudantes são avaliados em leitura, escrita, matemática e ciências. Além disso, o Erce também busca identificar fatores associados à aprendizagem. No Brasil, os testes e questionários são aplicados em turmas do 4º ano (apenas leitura, escrita e matemática) e 7º ano do ensino fundamental” (UNESCO – ERCE, 2019).

VI Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, de modo que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização, cálculo e habilidades essenciais para a vida. (UNESCO; CONSED, Ação Educativa, 2001).

Ao enfatizar o direito à educação e a qualidade da educação ofertada O Informe Mesa Redonda de Ministros sobre la Calidad de la Educación (UNESCO, 2003, p.32) destaca que

A abordagem da UNESCO é promover a educação de qualidade como parte dos direitos humanos e defender uma abordagem baseada em direitos por meio de processos educacionais. Podemos pensar nisso como o direito de acessar a educação, o exercício dos direitos na educação e o gozo de outros direitos graças à educação. (tradução nossa¹¹).

Em 2015, a *Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos*, estabelece metas educativas para os próximos quinze anos. No preâmbulo da Declaração é reafirmado o compromisso com o “movimento global Educação para Todos, iniciado em Jomtien, em 1990, e reiterado em Dakar, em 2000 – o mais importante compromisso com a educação nas últimas décadas, que tem ajudado a promover progressos significativos na educação”. Da mesma forma, há o reconhecimento que “estamos longe de alcançar a educação para todos”. (UNESCO, 2015). O propósito assumido é expresso na sequência do referido documento:

Nossa visão é transformar vidas por meio da educação ao reconhecer seu importante papel como principal impulsionador para o desenvolvimento e para o alcance de outros ODS propostos. Comprometemo-nos, em caráter de urgência, com uma agenda de educação única e renovada, que seja holística, ousada e ambiciosa, que não deixe ninguém para trás. Essa nova visão é inteiramente captada pelo ODS 4 “Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” e suas metas correspondentes. Com essa visão, transformadora e universal, percebem-se as “questões inacabadas” da agenda de EPT e ODM relacionadas à educação e também se abordam desafios globais e nacionais da educação. Ela é inspirada por uma visão humanista da educação e do desenvolvimento, com base nos direitos humanos e na dignidade; na justiça social; na inclusão; na proteção; na diversidade cultural, linguística e étnica; e na responsabilidade e na prestação de contas compartilhadas. Reafirmamos que a educação é um bem público, um direito humano fundamental e a base que garante a efetivação de outros

¹¹El planteamiento de la UNESCO consiste en promover la educación de calidad como parte de los derechos humanos, y propugnar un enfoque basado en los derechos mediante los procesos educativos. Podemos pensar en ello como el derecho al acceso a la educación, el ejercicio de los derechos dentro de la educación y el disfrute de otros derechos gracias a la educación (UNESCO, 2003, p. 32).

direitos. Ela é essencial para a paz, a tolerância, a realização humana e o desenvolvimento sustentável. Reconhecemos a educação como elemento-chave para atingirmos o pleno emprego e a erradicação da pobreza. Concentraremos nossos esforços no acesso, na equidade e na inclusão, bem como na qualidade e nos resultados da aprendizagem, no contexto de uma abordagem de educação ao longo da vida. (UNESCO, 2015, grifo do documento).

No que se refere a educação de qualidade, a Declaração salienta que:

Comprometemo-nos com uma educação de qualidade e com a melhoria dos resultados de aprendizagem, o que exige o reforço de insumos e processos, além da avaliação de resultados de aprendizagem e de mecanismos para medir o progresso. Garantiremos que professores e educadores sejam empoderados, recrutados adequadamente, bem treinados, qualificados profissionalmente, motivados e apoiados em sistemas que disponham de bons recursos e sejam eficientes e dirigidos de maneira eficaz. A educação de qualidade promove criatividade e conhecimento e também assegura a aquisição de habilidades básicas em alfabetização e matemática, bem como habilidades analíticas e de resolução de problemas, habilidades de alto nível cognitivo e habilidades interpessoais e sociais. Além disso, ela desenvolve habilidades, valores e atitudes que permitem aos cidadãos levar vidas saudáveis e plenas, tomar decisões conscientes e responder a desafios locais e globais por meio da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e da educação para a cidadania global (ECG). Nesse sentido, apoiamos veementemente a implementação do Programa de Ação Global sobre EDS, lançado na Conferência Mundial da UNESCO em Aichi-Nagoya, em 2014. Ressaltamos também a importância da educação e da formação em direitos humanos para alcançar a agenda de desenvolvimento sustentável pós-2015.

No contexto geral da Declaração, é enfatizado o acesso à educação; a inclusão e a equidade; a igualdade de gênero; a educação de qualidade com a melhoria dos resultados de aprendizagem e as oportunidades de educação ao longo da vida para todos.

3.2 O direito à educação e a qualidade educacional na perspectiva dos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica

Em 1988, a *Constituição da República Federativa do Brasil* (BRASIL, 1988) institui o estado democrático de direito, conforme destacado em seu preâmbulo:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de

uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1988, p.13).

A educação figura entre os direitos sociais, conforme o estabelecido no artigo 6º da Constituição: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988). No artigo 205, que trata especificamente da educação, a Constituição estabelece que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, artigo 205).

Na sequência, o artigo 206 apresenta os princípios que devem orientar a educação, sendo que um deles é a “garantia de padrão de qualidade”. (BRASIL, 1988, artigo 206, inciso VII). No artigo 211 (parágrafo 1º) da Constituição Federal é retomada a qualidade educacional:

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e **padrão mínimo de qualidade do ensino** mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996) (grifo nosso).

Ainda, de acordo com o artigo 212 (parágrafo 3º):

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, **garantia de padrão de qualidade** e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (grifo nosso).

No Brasil, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Brasil, 2005), enquanto uma avaliação externa em larga escala, o Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)¹² extrai dados que viabilizam diagnosticar e monitorar a qualidade da educação no país. Ao longo dos anos, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi sendo reestruturado. Atualmente, o SAEB está composto por três processos avaliativos: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB)¹³, Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC)¹⁴ e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)¹⁵.

A *Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990*, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), estabelece no artigo 3º que “A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana” (BRASIL, 1990). Nesse contexto, o documento retoma, no artigo 53, o direito constitucional à educação:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
 I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II – direito de ser respeitado por seus educadores;
 III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
 IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;
 V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. (BRASIL, 1990).

A *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (BRASIL, 1996), no artigo 3º que se refere aos princípios a serem observados no ensino, destaca no inciso IX a “garantia de padrão de qualidade”, e no inciso XIII, a “garantia do direito à educação

¹² “O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), responsável pelas avaliações e exames, pelas estatísticas e indicadores, e pela gestão do conhecimento e estudos educacionais”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – INEP, 2021).

¹³ “A Aneb é realizada por amostragem das Redes de Ensino, em cada unidade da Federação e tem foco nas gestões dos sistemas educacionais. Por manter as mesmas características, a Aneb recebe o nome do Saeb (<http://portal.inep.gov.br/web/guest/caracteristicas-saeb>) em suas divulgações” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – ANEB, 2021).

¹⁴ “A Anresc é mais extensa e detalhada que a Aneb e tem foco em cada unidade escolar. Por seu caráter universal, recebe o nome de Prova Brasil em suas divulgações. [...] A Prova Brasil é aplicada censitariamente aos alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada. A Prova Brasil oferece resultados por escola, município, Unidade da Federação e país que são utilizados no cálculo do Ideb.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – ANRESC, 2021).

¹⁵ A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), passou a compor o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) por meio da Portaria no 482, de 7 de junho de 2013.

e à aprendizagem ao longo da vida”¹⁶. No artigo 4º, ao se referir ao dever do estado com a oferta da educação escola pública, preconiza a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (BRASIL, artigo 4º, inciso IX, 1996).

O artigo 75 destaca que “A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o **padrão mínimo de qualidade de ensino**”. (BRASIL, 1996, grifo nosso). Importante destacarmos o artigo 87 (parágrafo 1º) da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), menciona a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990):

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

Na continuidade, no inciso IV do artigo 87, indica a necessidade de “integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar”.

Constatamos que em nenhum dos documentos supracitados (Brasil, 1988, 1990, 1996) está explícita a concepção de qualidade educacional e tampouco os parâmetros que definem o “padrão mínimo de qualidade de ensino”. (BRASIL, 1996).

Almeida e Wolynech explicam que em 1995 foram postas em curso, no Brasil, medidas

[...] para a modernização da administração pública federal, materializada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, e a consequente mudança de paradigma da administração com a adoção de práticas gerenciais na administração pública brasileira, tinha como objetivo principal torná-la mais eficiente e eficaz. O Ministério da Educação (MEC) não foi exceção, sofrendo reformulações na sua estrutura institucional e também na forma de atuação na área da educação. Estas mudanças, para que fossem efetivas, necessitavam de um sistema de informação ágil, atualizado e confiável, que permitisse uma avaliação adequada do sistema educacional brasileiro. (ALMEIDA; WOLYNECH, 1998, p. 151).

¹⁶ Incluído pela Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 2018).

Segundo os autores supracitados, nesse cenário o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), tornou-se

[...] uma autarquia vinculada ao MEC, além de assumir competências relativas à produção de informações e estatísticas e avaliação do sistema educacional. Entre essas novas atribuições ressalta-se a de produzir e disseminar informações e estatísticas educacionais, subsidiando a formulação e implementação de políticas nas três instâncias do Poder Público e tornando acessível à sociedade referenciais sobre a qualidade do ensino oferecido pelas escolas públicas e privadas.

Diante disso, os autores asseveram que:

A participação brasileira nos diversos projetos internacionais de indicadores educacionais não é, portanto, apenas uma contingência, mas, uma consequência dessa nova postura assumida sobre o papel estratégico da produção de informações e do seu uso na avaliação e formulação de política educacionais.

No ano de 2001¹⁷, sob a coordenação do INEP, ocorre no Brasil, a aplicação do *Program for International Student Assessment (PISA)*¹⁸, desenvolvido pela OCDE, sendo este um programa de avaliação internacional. Segundo Villani e Andrade (2018):

O programa PISA é reconhecido em nível internacional como produtor da maior quantidade de conhecimento sobre o sistema educativo de muitos países no mundo. Ao mesmo tempo, a produção da avaliação estandardizada impacta em diferentes níveis a produção da política pública.

O *Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007*, dispôs sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Tal Plano teve como centralidade a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, estabelecendo um conjunto de 28 diretrizes (cf. apêndice B). No artigo 3º, o referido documento estabelece que:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos,

¹⁷MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – INEP, 2020.

¹⁸ O desenho e a aplicação do projeto PISA é desenvolvido pelo consórcio entre a OCDE e o *Australian Council for Educational Research (ACER)*. Este organismo produz os indicadores, realiza as análises e prepara os relatórios e publicações internacionais. As avaliações são elaboradas para avaliar até que ponto os alunos com 15 anos de idade adquiriram conhecimentos básicos (leitura, matemáticas e ciências). (UNESCO – INEP – PISA, 2021).

constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso. (BRASIL, 2007).

A adesão voluntária de cada ente federativo, estabelecida no artigo 5º “implica a assunção da responsabilidade de promover a melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência, expressa pelo cumprimento de meta de evolução do IDEB [...]”. O artigo 6º do Decreto institui o Comitê Nacional do Compromisso Todos pela Educação, o qual possui a finalidade “de colaborar com a formulação de estratégias de mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, que subsidiarão a atuação dos agentes públicos e privados”. Com base no disposto no artigo 7º:

Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, públicos e privados, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias, pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria da qualidade da educação básica.

Mediante o exposto, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação busca a corresponsabilidade com a melhoria da qualidade educacional.

No *Parecer CNE/CEB nº 7 de abril de 2010*, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010a), encontramos subsídios sobre a compreensão acerca da “qualidade social” da educação. De acordo com o Parecer:

A qualidade social da educação brasileira é uma conquista a ser construída de forma negociada, pois significa algo que se concretiza a partir da qualidade da relação entre todos os sujeitos que nela atuam direta e indiretamente. Significa compreender que a educação é um processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores. Socializar a cultura inclui garantir a presença dos sujeitos das aprendizagens na escola. Assim, a qualidade social da educação escolar supõe a sua permanência, não só com a redução da evasão, mas também da repetência e da distorção idade/ano/serie. (BRASIL, 2010a).

Deste fragmento, destacamos a ideia da corresponsabilidade com a qualidade da educação, construída a partir da participação coletiva “entre todos os sujeitos que nela atuam direta e indiretamente” (BRASIL, 2010a). Há uma ênfase na permanência

dos estudantes na escola, além das questões relativas ao acesso. Na sequência, o referido documento esclarece que:

O conceito de qualidade na escola, numa perspectiva ampla e basilar, remete a uma determinada ideia de qualidade de vida na sociedade e no planeta Terra. Inclui tanto a qualidade pedagógica quanto a qualidade política, uma vez que requer compromisso com a permanência do estudante na escola, com sucesso e valorização dos profissionais da educação. Trata-se da exigência de se conceber a qualidade na escola como qualidade social, que se conquista por meio de acordo coletivo. Ambas as qualidades – pedagógica e política abrangem diversos modos avaliativos comprometidos com a aprendizagem do estudante, interpretados como indicações que se interpenetram ao longo do processo didático pedagógico, o qual tem como alvo o desenvolvimento do conhecimento e dos saberes construídos historicamente e socialmente (BRASIL, 2010a).

A perspectiva da “qualidade na escola” é relacionada a “qualidade de vida na sociedade e no planeta” (Brasil, 2010a), indicando uma visão de coletividade. Nesse sentido, parece possível inferir que uma escola com qualidade social oportuniza uma formação aos estudantes pautada na ideia da promoção do bem-estar comum e do diálogo. Na continuidade é destacado que:

Construir a qualidade social pressupõe conhecimento dos interesses sociais da comunidade escolar para que seja possível educar e cuidar mediante interação efetivada entre princípios e finalidades educacionais, objetivos, conhecimento e concepções curriculares. Isso abarca mais que o exercício político-pedagógico que se viabiliza mediante atuação de todos os sujeitos da comunidade educativa. Ou seja, efetiva-se não apenas mediante participação de todos os sujeitos da escola – estudante, professor, técnico, funcionário, coordenador – mas também mediante aquisição e utilização adequada dos objetos e espaços (laboratórios, equipamentos, mobiliário, salas-ambiente, biblioteca, videoteca etc.) requeridos para responder ao projeto político-pedagógico pactuado, vinculados às condições/disponibilidades mínimas para se instaurar a primazia da aquisição e do desenvolvimento de hábitos investigatórios para construção do conhecimento. (BRASIL, 2010a).

Percebemos, novamente, a ênfase na coletividade no processo de construção da qualidade social, havendo a valorização e o respeito das demandas da comunidade escolar. Há, também, um acento nas condições necessárias para que seja viabilizada a construção do conhecimento. Retomando a questão do bem-estar comum, é salientada a relação entre educar e cuidar ao longo do itinerário formativo na Educação Básica.

A *Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010* (define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica)¹⁹, resultante do parecer supracitado, retoma no artigo 4º, o exposto na Constituição (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) acerca dos princípios norteadores do ensino, e enfatiza que:

Art. 5º A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para o exercício da cidadania em plenitude, da qual depende a possibilidade de conquistar todos os demais direitos, definidos na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na legislação ordinária e nas demais disposições que consagram as prerrogativas do cidadão.

No título IV da Resolução supracitada, denominado *Acesso e permanência para a conquista da qualidade social*, constatamos a compreensão acerca do que se defende como “padrão de qualidade”:

Art. 8º A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo.

Continua no artigo 9º:

Art. 9º A escola de qualidade social adota como centralidade o estudante e a aprendizagem, o que pressupõe atendimento aos seguintes requisitos: I - revisão das referências conceituais quanto aos diferentes espaços e tempos educativos, abrangendo espaços sociais na escola e fora dela; II - consideração sobre a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural, resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade; III - foco no projeto político-pedagógico, no gosto pela aprendizagem e na avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes; IV - inter-relação entre organização do currículo, do trabalho pedagógico e da jornada de trabalho do professor, tendo como objetivo a aprendizagem do estudante; V - preparação dos profissionais da educação, gestores, professores, especialistas, técnicos, monitores e outros; VI - compatibilidade entre a proposta curricular e a infraestrutura entendida como espaço formativo dotado de efetiva disponibilidade de tempos para a sua utilização e acessibilidade; VII - integração dos profissionais da educação, dos estudantes, das famílias, dos agentes da comunidade interessados na educação; VIII - valorização dos profissionais da educação, com programa de formação continuada, critérios de acesso, permanência, remuneração compatível com a jornada de trabalho definida no projeto político-pedagógico; IX - realização de parceria com órgãos, tais como os de assistência social e desenvolvimento humano,

¹⁹ Em 2013, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2013) foram revistas.

cidadania, ciência e tecnologia, esporte, turismo, cultura e arte, saúde, meio ambiente.

Na sequência, o artigo 10, enfatiza que “A exigência legal de definição de padrões mínimos de qualidade da educação traduz a necessidade de reconhecer que a sua avaliação associa-se à ação planejada, coletivamente, pelos sujeitos da escola.” Dessa forma,

§ 1º O planejamento das ações coletivas exercidas pela escola supõe que os sujeitos tenham clareza quanto: I - aos princípios e às finalidades da educação, além do reconhecimento e da análise dos dados indicados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e/ou outros indicadores, que o complementem ou substituam; II - à relevância de um projeto político-pedagógico concebido e assumido colegiadamente pela comunidade educacional, respeitadas as múltiplas diversidades e a pluralidade cultural; III - à riqueza da valorização das diferenças manifestadas pelos sujeitos do processo educativo, em seus diversos segmentos, respeitados o tempo e o contexto sociocultural; IV - aos padrões mínimos de qualidade (Custo Aluno-Qualidade Inicial – CAQi);

§ 2º Para que se concretize a educação escolar, exige-se um padrão mínimo de insumos, que tem como base um investimento com valor calculado a partir das despesas essenciais ao desenvolvimento dos processos e procedimentos formativos, que levem, gradualmente, a uma educação integral, dotada de qualidade social: I - creches e escolas que possuam condições de infraestrutura e adequados equipamentos; II - professores qualificados com remuneração adequada e compatível com a de outros profissionais com igual nível de formação, em regime de trabalho de 40 (quarenta) horas em tempo integral em uma mesma escola; III - definição de uma relação adequada entre o número de alunos por turma e por professor, que assegure aprendizagens relevantes; IV - pessoal de apoio técnico e administrativo que responda às exigências do que se estabelece no projeto político-pedagógico. (BRASIL, 2010).

Com relação à avaliação, o artigo 46 estabelece que “A avaliação no ambiente educacional compreende 3 (três) dimensões básicas: I - avaliação da aprendizagem; II - avaliação institucional interna e externa; III - avaliação de redes de Educação Básica”. Tanto a avaliação institucional (interna e externa) quanto a avaliação de redes de Educação Básica, tem em comum o fato de aferir a qualidade social da educação, conforme se constata nos artigos 52 e 53, respectivamente:

Art. 52. A avaliação institucional interna deve ser prevista no projeto político pedagógico e detalhada no plano de gestão, realizada anualmente, levando em consideração as orientações contidas na regulamentação vigente, para rever o conjunto de objetivos e metas a serem concretizados, mediante ação dos diversos segmentos da comunidade educativa, o que pressupõe delimitação de indicadores compatíveis com a missão da escola, além de clareza quanto ao que seja **qualidade social da aprendizagem e da escola**.

Art. 53. A avaliação de redes de Educação Básica ocorre periodicamente, é realizada por órgãos externos à escola e engloba os resultados da avaliação

institucional, sendo que os resultados dessa avaliação sinalizam para a sociedade se a escola apresenta **qualidade** suficiente para continuar funcionando como está (BRASIL, 2010, grifo nosso).

A *Portaria no 867, de 4 de julho de 2012*, que institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto, retoma no artigo 1º, “o compromisso previsto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. Conforme o exposto no artigo 5º da referida Portaria, as ações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, um dos objetivos do Pacto é “melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)”.

O Plano Nacional de Educação em vigência, publicado no ano de 2014, estabelece dez diretrizes, sendo duas delas relacionadas a qualidade da educação, a saber:

IV - melhoria da **qualidade da educação**; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de **qualidade** e equidade. (BRASIL, 2014, grifo nosso).

O Plano indica 20 metas, com suas respectivas estratégias, a serem cumpridas no período temporal que vai de 2014 até 2024. Do conjunto dessas metas, 16 delas são direcionadas à Educação Básica. A qualidade da educação é contemplada na meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE):

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 para os anos iniciais do Ensino Fundamental (EF); 5,5 para os anos finais do EF; e 5,2 para o Ensino Médio (EM). (BRASIL, 2016, p. 161-162).

Para a consecução dessa meta, o PNE estabelece 36 estratégias (cf. apêndice A). A estratégia 7.11 dessa meta é “melhorar o desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações da aprendizagem no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, tomado como instrumento externo de referência, internacionalmente reconhecido”. (BRASIL, 2014). Diante do exposto, constatamos a influência do PISA enquanto um segundo indicador de qualidade educacional no contexto brasileiro, sendo o primeiro o IDEB. No entender de Villani e Andrade (2018, p. 1357):

O Brasil parece apresentar um cenário particular, no que se refere ao contexto das políticas de avaliação em escala mundial, justamente pelo fato de implementar como referência para a qualidade da educação um indicador nacional e um internacional. Esses indicadores têm por função padronizar procedimentos, ações e valores em um contexto bastante diverso e, sobretudo desigual. Dessa maneira, a padronização de metas de qualidade pode estar produzindo novos desequilíbrios e encobrindo problemas e dificuldades inerentes aos contextos locais que necessitariam atenção. Nos últimos 10 anos, com a consolidação do Ideb como indicador nacional de medida de qualidade educativa, assistiu-se na realidade brasileira um processo de standardização que influencia não somente as ações e escolhas de políticas educativas em nível federal, mas também nos estados e municípios, dada a organização federativa do país.

Tendo presente a contextualização realizada no decorrer deste capítulo relativa as relações entre o direito à educação e a qualidade educacional nas Declarações difundidas pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica, constituintes do *corpus* investigativo, passamos ao próximo capítulo cujo foco é a Avaliação do Desempenho do Estudante (ADE).

4 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE): RELAÇÕES COM O DIREITO À EDUCAÇÃO E A QUALIDADE EDUCACIONAL

Neste capítulo temos como foco o segundo e o terceiro objetivo norteadores do estudo que são, respectivamente: *identificar como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), descrevendo os seus fundamentos, finalidades e estrutura, e contextualizar as relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.*

Para proceder à análise documental dos documentos constituintes do *corpus* investigativo, propomos dois eixos temáticos, a saber: a) *Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE): fundamentos e finalidades*, e b) *Relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.* As reflexões atinentes a cada um desses eixos são apresentadas nas seções 4.1 e 4.2 deste capítulo.

4.1 Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE): fundamentos e finalidades

Conforme exposto na introdução, o Sistema de Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), criado em 2014, consiste num sistema de avaliação da rede municipal de Manaus.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade de Manaus foi criada no século XVII e está localizada no estado do Amazonas. A área da unidade territorial da cidade é 11.401,092 km², sendo que a população estimada no ano de 2021 é de 2.255.903 pessoas. O nome da cidade tem sua origem na tribo indígena dos Manáos (cujo significado é “mãe dos deuses”) que habitavam a região antes de sua extinção pela civilização portuguesa. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,737. Em 2020, o número de estabelecimentos de Ensino Fundamental era de 745 escolas (abrangendo, em 2020, 331.842 matrículas) e 175 escolas (com 109.663 matrículas, em 2020) de Ensino Médio. Com relação ao número de docentes, em 2020 eram 11.561 docentes do Ensino Fundamental e 4200 do Ensino Médio. Com relação ao IDEB, em 2019, os

anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública atingiram 6,0 (índice considerado em consonância com os de países desenvolvidos) e, nos anos finais 4,8. (PORTAL DO GOVERNO – IBGE, 2017).

O Sistema de Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) é direcionado ao Ensino Fundamental (do 2º ao 9º ano) e à Educação de Jovens e Adultos (3ª e 4ª fase), nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. O referido sistema é desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), por meio da Divisão de Avaliação e Monitoramento (DAM). Esta Divisão foi instituída

[...] no ano de 2009 [...] para coordenar o Sistema de Avaliação do Desempenho Escolar - Saede, instituído pelo Decreto nº 0324 de 22 de outubro de 2009, que compreendia na época as avaliações do rendimento escolar e da gestão escolar. Entretanto, outras demandas surgiram no período de 2009 a 2013 como o Programa de Monitoramento e Assessoramento Escolar - Promae, Projeto Político Pedagógico - PPP, Regimento Escolar, Painel de Gestão à Vista, Programa 5s e os Prêmios em nível nacional, municipal e estadual, deixando assim de cumprir a verdadeira finalidade para a qual foi criada. Somente a partir de 2015, a DAM passou de fato a exercer a função de coordenar, supervisionar e avaliar as ações desenvolvidas no Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus – Sadem, instituído pelo Decreto nº 3.113 de 15 de junho de 2015, em substituição ao Saede, com a função de integrar todas as avaliações em larga escala direcionadas à rede pública municipal de ensino de Manaus, objetivando analisar os resultados de desempenho, acompanhar os processos de melhoria e o planejamento de ações futuras²⁰.

A DAM é responsável pela elaboração da Avaliação de Desempenho do Estudante, bem como pela divulgação dos seus resultados e orientações sobre as possíveis intervenções a serem realizadas nas escolas da rede pública municipal, com o objetivo de contribuir com a melhoria da aprendizagem dos estudantes. Atuam na equipe 24 profissionais (professores/elaboradores de itens, pedagogos/revisores, analistas e técnicos administrativos), com formação específica. É de competência dos profissionais que atuam na DAM as

[...] orientações concernentes às aplicações das avaliações em larga escala a toda a rede municipal de ensino de Manaus, assim como pelo tratamento das informações oriundas das avaliações educacionais, consolidado por meio de relatórios pedagógicos, culminando na ampla divulgação dos resultados a toda rede para tomada de decisões que resultem em melhorias da qualidade da educação ofertada²¹.

²⁰ PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Divisão de Avaliação e Monitoramento, 2021.

²¹ PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Divisão de Avaliação e Monitoramento, 2021.

De acordo com o exposto no site da DAM:

A ADE contempla objetivos e características próprias de uma avaliação em larga escala, que atende ao macro (rede) e micro (escola) sistemas, simultaneamente, tendo para a rede o objetivo de subsidiar a formulação e monitoramento de políticas públicas e fomentar a cultura de avaliação educacional, e para a escola o objetivo de fornecer informações qualitativas e quantitativas do desempenho dos estudantes, proporcionando à equipe escolar a partir de seus dados/resultados diagnosticar, analisar/refletir, intervir e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem em face dos objetivos esperados - competências e habilidades - presentes nos testes, auxiliando em suas ações/intervenções pedagógicas. (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS – Avaliação e Desempenho do Estudante, 2021).

O objetivo da ADE, no que se refere à escola, é:

Avaliar, diagnosticar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes em Língua Portuguesa (Leitura) e Matemática (operações e resoluções de problemas) para auxiliar professores, pedagogos e diretores em suas ações pedagógicas (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS – Avaliação e Desempenho do Estudante, 2021).

No âmbito da rede municipal de ensino, o objetivo é:

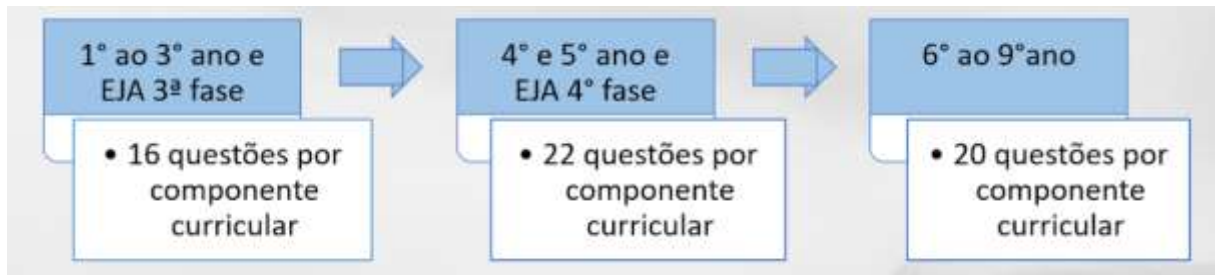
Subsidiar a formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas e fomentar a cultura de avaliação educacional no contexto das escolas públicas municipais de Manaus, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS – Avaliação e Desempenho do Estudante, 2021).

Os itens de múltipla escolha da avaliação são elaborados, tendo-se como referência

[...] a teoria da Taxonomia dos Objetivos Educacionais (Taxonomia de Bloom), nas matrizes de referência do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira-Inep, nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs e na Proposta Curricular da Semed, articulada aos conhecimentos dos estudantes ao longo de sua trajetória escolar (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS – Avaliação e Desempenho do Estudante, 2021).

A figura 3, a seguir, apresenta a quantidade de itens avaliativos para cada segmento.

Figura 3 – Quantidade de itens avaliativos para cada segmento



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS, Estrutura da Avaliação Diagnóstica, 2021.

A tabela 1 apresenta a evolução da ADE no que se refere ao ano de aplicação, aos anos de escolarização e à quantidade de estudantes avaliados.

Tabela 1 – Evolução da ADE

Anos avaliados	ANOS/MODALIDADES	Estudantes avaliados
2014	1º, 2º, 3º, 4º, 6º, 8º anos e Projeto Itinerante (6º e 8º anos)	360.516
2015	2º, 3º, 5º, 7º, 9º anos e EJA (3ª e 5ª FASES) Projeto Itinerante (7º e 9º anos)	290.100
2016	3º, 4º, 6º, 8º anos, EJA (3ª FASE) e Projeto Itinerante (6º e 8º anos)	290.100
2017	3º, 5º, 7º, 9º, EJA (3ª e 4ª FASES) e Projeto Itinerante (7º e 9º anos)	218.815
2018	3º, 4º, 6º, 8º anos, EJA (3ª e 4ª FASES) e Projeto Itinerante (6º e 8º anos)	237.799
2019	3º, 5º, 7º, 9º anos, EJA (3ª e 4ª FASES) e Projeto Itinerante (7º e 9º anos)	223.991
2020	1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º anos, EJA (3ª e 4ª FASES)	182.573
2021	1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º anos, EJA (3ª e 4ª FASES)	Projeta-se 164.434

Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Desempenho do Estudante, 2021.

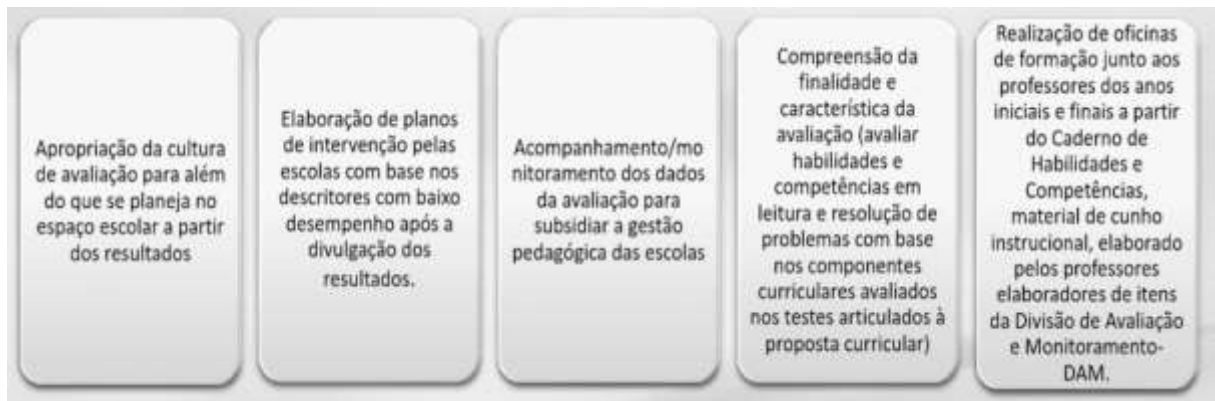
No contexto da pandemia do Coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2), também conhecida como COVID 19, a ADE foi aplicada em duas formas: presencial e remota. De acordo com a Diretrizes Técnico-Pedagógicas 2021 (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS, 2021, p. 81), na forma remota, o estudante realiza a avaliação em sua residência (com a anuência dos pais ou responsáveis por meio da assinatura do Termo de Compromisso). A devolução do

caderno de prova é realizada na escola e a equipe escolar faz a transcrição das respostas do estudante para a folha de respostas. Na forma presencial, na escola, a realização da prova ocorre nos dias de aulas presenciais de cada grupo de estudantes, devido ao rodízio realizado. A transcrição das respostas dos estudantes do 2º e 3º anos é realizada pelos respectivos professores, sendo que os demais estudantes são responsáveis por esta transcrição.

No que se refere aos resultados, a ADE adota a Teoria Clássica de Testes (TCT) “cujo princípio básico é que, quanto mais acertos, maior será o domínio dos estudantes, isto significa que o todo é o mais importante, pois, privilegia a quantidade de acertos”. Os dados obtidos por meio da ADE são “categorizados por etapa/ano/modalidade de ensino, apresentando resultados em nível geral (rede), por Divisão Distrital Zonal, por escola, turma e estudantes” (PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Avaliação e Desempenho do Estudante, 2021).

A figura 4 apresenta os principais impactos e contribuições da ADE para as escolas e para a rede municipal de ensino.

Figura 4 – Impactos e contribuições da ADE



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Avaliação de Desempenho do Estudante, 2021.

A figura 5, a seguir, apresenta as contribuições da ADE para a gestão educacional e escolar.

Figura 5 – Contribuições da ADE para a gestão educacional e escolar.



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Avaliações nacionais e internacionais, 2021.

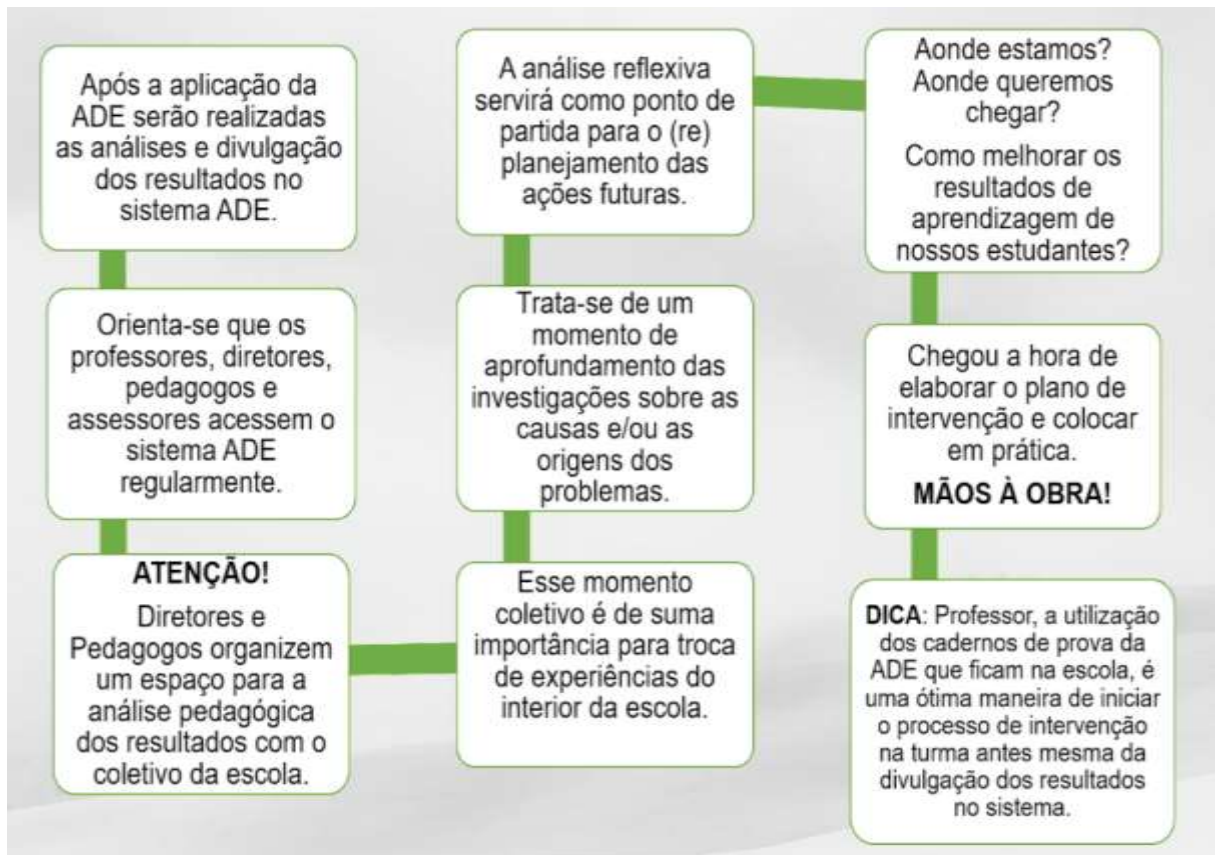
De acordo com a Divisão de Avaliação e Monitoramento²²:

A avaliação é estratégia indispensável no monitoramento contínuo, permite influenciar a qualidade e a eficiência do sistema educacional, evitando que se façam investimentos públicos de maneira intuitiva, desarticulada ou insuficiente para atender as necessidades da educação, aperfeiçoando assim a qualidade do ensino e aprendizagem, e da Gestão Institucional.

Para que a ADE cumpra como seus objetivos, é necessário que ocorra a análise pedagógica dos resultados, conforme ilustra a figura 6.

²² PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Avaliações nacionais e internacionais. 2021.

Figura 6 – Análise Pedagógica dos Resultados – 2021



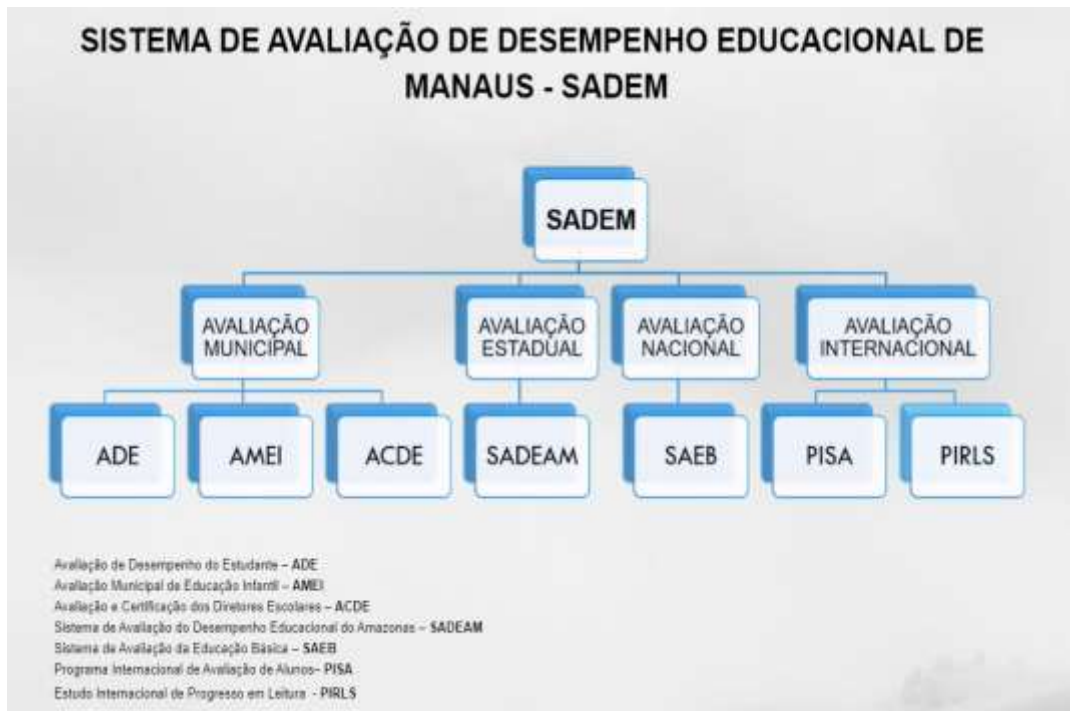
Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Análise pedagógica dos resultados. 2021.

Com base no exposto, passamos à próxima seção.

4.2 Relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica

Com base na análise dos conteúdos disponibilizados no site, apresentados na seção anterior, é possível constatar que a ADE está inserida no contexto do Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus (SADEM), o qual possui relações com os demais sistemas de avaliação adotados no país, conforme ilustra a figura 7.

Figura 7 – Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus (SADEM)



Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus (SADAEM), 2021.

O Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), implantado em 2008, direciona-se ao monitoramento da qualidade educacional da rede estadual de ensino do Amazonas, tendo como referência o denominado Índice de Desenvolvimento da Educação do Amazonas (IDEAM). O referido Sistema avalia o 3º, o 5º, o 7º e o 9º anos do Ensino Fundamental bem como os 1º e 3º anos do Ensino Médio, a cada dois anos. (SILVA, 2016; CORDEIRO, 2017). Cordeiro (2017, p. 17), explica que:

O SADEAM, a partir de seus instrumentos e sistematização, busca possibilitar a cada unidade educacional uma reflexão sobre os seus resultados, com vistas a uma compreensão dos indicadores, atrelados a cada realidade educacional. Nesse sentido, faz-se necessário repensar as ações da escola, visando uma compreensão mais detalhada de cada elemento apresentado pelos resultados das avaliações externas. Dessa forma, há a possibilidade de uma fotografia da realidade educacional, apontando indicadores que representam particularidades inerentes a cada instituição e mostrando os pontos que necessitam de intervenções.

Em nível municipal, o processo avaliativo se efetiva por meio da Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), foco de nosso estudo, a Avaliação Municipal de Educação Infantil (AMEI), a avaliação e certificação dos Diretores Escolares (ACDE).

Ambos sistemas, nos âmbitos municipal e estadual, dialogam com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), no âmbito nacional. Por fim, tal articulação também se efetiva com as avaliações externas internacionais, a saber: o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) e o Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS).

A articulação entre os sistemas de avaliação, indicados na figura 6, também fica evidenciada nas competências da DAM, descritas no site:

- Coordenar, avaliar e acompanhar no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Manaus as ações desenvolvidas no Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus - SADEM;
- Definir instrumentos e critérios avaliativos, métricas e matrizes de referência de avaliação de desempenho;
- Promover melhoria contínua da sistemática de avaliação, a fim de estabelecer patamar mais elevado de desempenho da gestão escolar a cada exercício;
- Promover uma cultura de avaliação e autoavaliação para o estabelecimento de metas e compromissos de gestão educacional;
- Orientar e acompanhar os processos das avaliações externas em larga escala coordenadas pelo INEP/MEC²³.

Com base no exposto, constatamos a relação direta entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

Retomando a contextualização realizada no capítulo 3, relativa à mobilização em *prol* da qualidade educacional, a partir da década de 90 vários estados e municípios instituíram sistemas próprios de avaliação. Tais iniciativas foram postas em curso com o intuito de pôr em prática ações que viabilizassem a efetividade do direito à educação em cada contexto, tendo em vista o alcance das metas estabelecidas no cenário nacional com base na agenda educacional mundial.

O Plano Decenal de Educação para Todos foi elaborado a partir das demandas oriundas da Conferência Mundial de Educação, realizada em 1990. Na introdução do Plano Decenal de Educação para Todos, o documento retoma o compromisso assumido pelo Brasil, com o proposto pela Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990). De acordo com o documento,

²³ PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. Competências e atribuições 2021. 2021.

[...] cabe ao Brasil a responsabilidade de assegurar à sua população o direito à educação — compromisso, aliás, reafirmado e ampliado em sua Constituição de 1988 — e, dessa forma colaborar para os esforços mundiais na luta pela universalização da educação básica. (BRASIL, 1993, p. 11).

De acordo com Cordeiro (2017, p. 15):

Esse plano, através das metas estabelecidas, veio consolidar as perspectivas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), criado em 1990, levando estados e municípios a desenvolverem mecanismos de avaliação nos sistemas de ensino em âmbito nacional, estadual e municipal, visando, sobretudo, qualificar o processo de aprendizagem do aluno.

Dentre alguns sistemas de avaliação instituídos no decorrer da década de 90 e nas seguintes, destacamos aqueles que identificamos na revisão de dissertações e teses realizadas e se constituíram foco de estudos, tais como:

- a) o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM) (CORDEIRO, 2017);
- b) o Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN) (VASCONCELLOS, 2017);
- c) o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) (PEREIRA, 2018; SILVA, 2016);
- d) o Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem (SAMA) (COSTA, 2020);
- e) O Sistema de Avaliação Educacional de Goiás (SAEGO) (MEDEIROS, 2014);
- f) o Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar (SEAPE) (NOGUEIRA, 2015);
- g) o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) (OLIVEIRA, 2014);
- h) o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) (DANTAS, 2015; PINHEIRO, 2016);
- i) o Sistema de Avaliação educacional de Teresina (SAETHE);(PEREIRA, 2016);
- j) o Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ) (MARTINS, 2015; OLIVEIRA, 2015);
- k) o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de Marília (SAREM) (FREITAS, 2015) e
- l) o Sistema de Avaliação Baiano de Educação (SABE) (SILVA, 2014).

Da análise dos estudos realizados por Medeiros (2014), Oliveira (2014), Silva (2014), Freitas (2015), Martins (2015), Nogueira (2015), Dantas (2015), Oliveira (2015), Silva (2016), Pereira (2016), Pinheiro (2016), Cordeiro (2017), Vasconcellos (2017), Pereira (2018) e Costa (2020), destacamos o consenso:

- a) que estes sistemas são exemplos de ações relacionadas as políticas públicas educacionais locais com vistas a atender as políticas e metas nacionais. Nesse sentido, na condição de instrumentos de avaliação externa, apresentam similaridades com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em termos estruturais. Igualmente, possuem em comum o objetivo de monitorar a qualidade educacional nos contextos para os quais foram desenvolvidos, tendo em vista o contínuo aperfeiçoamento educacional;
- b) sobre a necessidade de que os resultados oriundos das avaliações externas sejam analisados e discutidos em diferentes instâncias, de forma que eles possam contribuir para o aprimoramento da gestão educacional ou escolar; do currículo; do planejamento e das práticas educativas, dentre outros, visando a aprendizagem dos estudantes.

Com relação ao segundo ponto, Cordeiro (2017, p. 15), enfatiza que a avaliação em larga escala

[...] apresenta limites e possibilidades, sobretudo pelas necessidades do entrelaçamento dos dados obtidos com os dados das avaliações internas, produzidas nas próprias escolas. A partir desse alinhamento, há a capacidade de redirecionar as políticas públicas educacionais, visando atender, de fato, as reais necessidades das escolas, refletindo positivamente no fazer pedagógico dos professores e, conseqüentemente, dando maior relevância aos dados elencados por esta modalidade de avaliação.

Freitas (2015) critica a ausência ou precariedade de medidas políticas e administrativas, em alguns estados e municípios, decorrentes dos resultados obtidos mediante as avaliações externas. Dessa forma, segundo a autora, “constituem apenas indicadores de sucesso/fracasso escolar. Aferem competências e habilidades requeridas para um ensino de qualidade, mas não possuem efetividade [...]” (FREITAS, 2015, p. 51). Nessa linha de raciocínio, Dantas (2015, p. 19), considera que:

Os resultados de tais avaliações podem apresentar seus aspectos positivos e negativos, sugerindo pontos exitosos e falhos da escola e dos sistemas. É importante compreender que é insuficiente colher somente as informações. A

avaliação educacional supõe a tomada de decisão, portanto, é indispensável inserir as informações coletadas à execução e acompanhamento dos alunos e das políticas educacionais envolvidas.

Cabe aqui um destaque à importância dos gestores escolares nesse processo reflexivo, sendo de sua competência a proposição de estratégias que possam viabilizar a análise e a divulgação dos resultados avaliativos para a comunidade educativa. Também, junto a esta comunidade, buscar alternativas que possibilitem a implementação de ações que contribuam para a melhoria educacional. (PINHEIRO, 216).

Cabrito (2009, p. 181) chama atenção sobre as dificuldades inerentes a avaliação da qualidade em educação pois, no seu entender “qualidade em’ implica sabermos, perfeitamente, o que se entende por qualidade, pois o modo como entendemos esse conceito condiciona a forma de ‘medir’ e, portanto, de ‘avaliar’ a sua concretização” (grifo do autor). Continua o autor explicando que:

[...] a avaliação da qualidade em educação, qualquer que seja o conceito subjacente e o critério utilizado, pode e deve ser utilizada, mas por um professor, um estabelecimento ou um sistema educativo para comparar os seus desempenhos ao longo do tempo e, dessa comparação, retirar as razões que explicam “um andar para a frente” ou “um andar para trás”, em termos de qualidade. E este modo de colocar a questão, permite, enfim, compreender processos. (CABRITO, 2009, p. 188, grifo do autor).

Não é nosso intuito neste estudo problematizar questões atinentes ao que se entende por qualidade em educação, mas consideramos importante a reflexão trazida por Cabrito (2009) para reforçar a ideia de que só tem sentido avaliar se os resultados dessa avaliação forem utilizados para a melhoria da educação.

Tendo presente o exposto, passamos às Considerações Finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

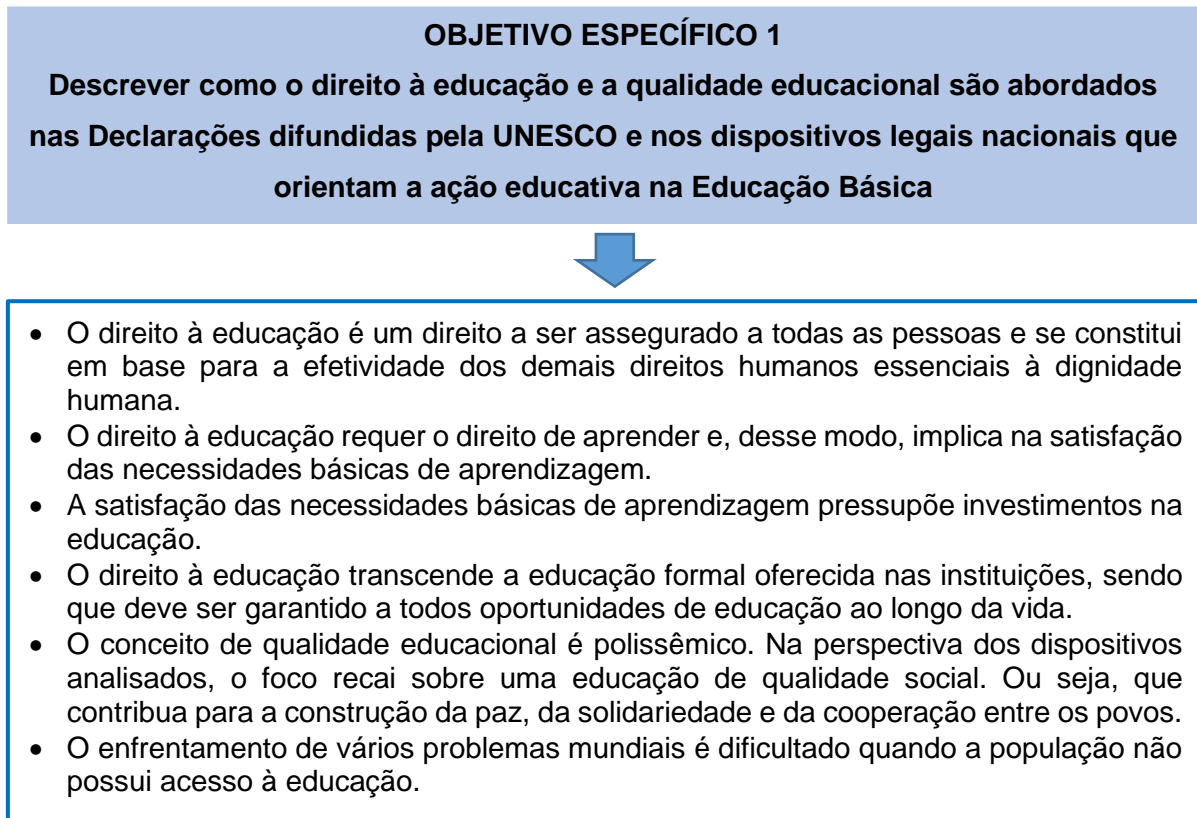
Neste capítulo, à guisa de considerações finais, apresentamos os principais resultados encontrados no estudo, tendo em vista as justificativas que fundamentam a relevância da investigação, o problema e os objetivos. Para tanto, retomamos o escopo do plano de investigação e o percurso percorrido para a sua efetivação, salientando as ações realizadas no decorrer desse processo. Por fim, apontamos algumas perspectivas para a continuidade do estudo em futuras pesquisas.

5.1 Revisitando o escopo do plano de investigação

Conforme apresentado, o problema de investigação norteador do estudo é: *Como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e quais são as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica?* Em decorrência, traçamos como objetivo geral: *Analisar como está estruturada a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE), descrevendo as suas relações com o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.*

Tendo presente o problema e o objetivo geral, apresentamos, na sequência, os principais achados relativos à cada um dos objetivos específicos traçados, iniciando pelo primeiro objetivo, conforme ilustra a Figura 8.

Figura 8 – Objetivo específico 1 e os principais achados



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A figura 9 apresenta os principais achados relacionados ao segundo objetivo específico do estudo.

Figura 9 – Objetivo específico 2 e os principais achados

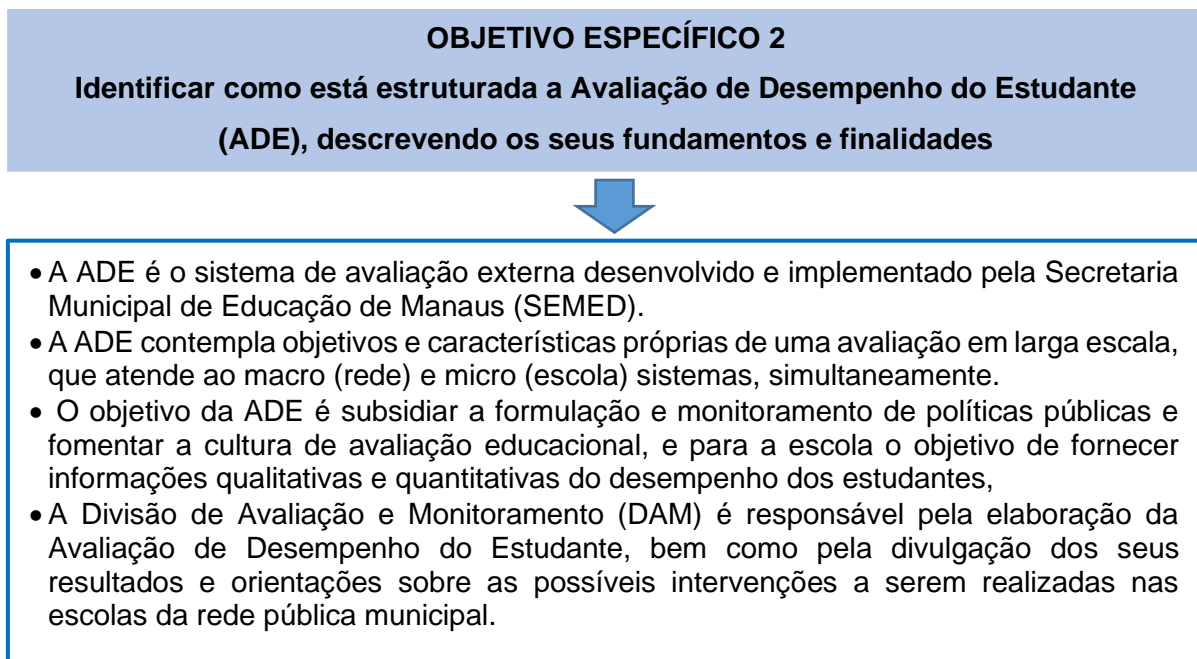


Figura 9 – Objetivo específico 2 e os principais achados- continuação

- A avaliação se direciona ao Ensino Fundamental (do 2º ao 9º ano) e à Educação de Jovens e Adultos (3ª e 4ª fase), nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.
- Os itens de múltipla escolha da avaliação são elaborados, tendo-se como referência a teoria da Taxonomia dos Objetivos Educacionais (Taxonomia de Bloom), as matrizes de referência do SAEB, as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Proposta Curricular da SEMED, articulada aos conhecimentos dos estudantes ao longo de sua trajetória escolar.
- Principais impactos e contribuições da ADE para a rede municipal: cultura da avaliação; revisão dos planos de intervenção pedagógica com base nos resultados, e monitoramento dos dados da avaliação para subsidiar a gestão pedagógica das escolas.
- Principais impactos e contribuições da ADE para a gestão educacional: reflexão e reorganização do planejamento e estratégias educacionais.
- Principais impactos e contribuições da ADE para a gestão escolar: reflexão e reorganização das ações educativas no âmbito coletivo (pais, estudantes e professores), viabilizando a revisão e reestruturação do Projeto Político-Pedagógico.
- Principais impactos e contribuições da ADE para a ação pedagógica cotidiana: diagnóstico das (não)aprendizagens, oportunizando a (re)adequação da intervenção pedagógica em escola e suas respectivas turmas.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A figura 10 apresenta os principais achados relacionados ao terceiro e último objetivo específico do estudo.

Figura 10 – Objetivo específico 3 e os principais achados

OBJETIVO ESPECÍFICO 3

Contextualizar as relações existentes entre a Avaliação de Desempenho do Estudante (ADE) e o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.



- A ADE (no âmbito municipal) está inserida no contexto do SADEAM (no âmbito estadual) que por sua vez está articulado ao SAEB (no âmbito nacional) o qual converge com os objetivos do PISA e do PIRLS (no âmbito internacional).
- Os Sistemas de Avaliação Externa supracitados são ações que visam monitorar a qualidade educacional, tendo em vista as metas estabelecidas pelos dispositivos que versam sobre o ideário do direito à educação difundido pela UNESCO e nos dispositivos legais nacionais que orientam a ação educativa na Educação Básica.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Com base no exposto, concluímos que a ADE está em consonância com as políticas públicas educacionais nacionais (que por sua vez se encontram articuladas a agenda educacional mundial, decorrente das mobilizações e estratégias propostas desde o final da década de oitenta) no que se refere ao monitoramento da qualidade educacional. Assim como referimos no capítulo 4, outros municípios e estados, assim como o município de Manaus e o estado do Amazonas, instituíram sistema próprios de avaliação, baseados no realizado pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Dentre outras ações, este alinhamento entre as esferas municipal, estadual e federal é imprescindível para que o país possa atingir as metas educacionais, colocando o Brasil num patamar educacional compatível com os países desenvolvidos. Mesmo havendo críticas relativas a avaliação externa, é necessário que, cada vez mais, o debate sobre o monitoramento da qualidade educacional se amplie, tendo-se presente que o nível desta qualidade incide no financiamento da educação por parte das organizações multilaterais.

5.2 Perspectivas para a continuidade do estudo em futuras pesquisas

Toda a pesquisa parte de um recorte temático do qual emerge a problemática investigativa e, em consonância com ela, a abordagem teórico-metodológica a ser adotada para a realização do estudo. Dessa forma, a pesquisa traduz as opções feitas pelo pesquisador dentre tantas outras possibilidades de caminhos a serem perseguidos.

Entendemos que as conclusões de uma investigação serão sempre provisórias, haja vista que as análises dizem respeito a um determinado espaço temporal e sob o ponto de vista de um arcabouço teórico-metodológico. Desse ponto de vista, compete ao pesquisador ter um olhar crítico acerca da própria trajetória investigativa, identificando as limitações e espaços para novos estudos.

Uma das limitações de nosso estudo foi a impossibilidade de realizarmos uma pesquisa empírica, analisando as decorrências dos dados obtidos por meio da ADE para a melhoria da qualidade educacional na rede municipal de Manaus. Certamente, a análise entre os pressupostos, os objetivos e os dados coletados pelo respectivo sistema, estabelecendo-se aproximações e distanciamentos com os seus modos de

socialização e utilização pelas comunidades educativas poderia trazer contribuições significativas para a problematização dos efeitos da adoção de uma avaliação externa.

No que se refere a espaços para novos estudos, entendemos ser oportuno a proposição de pesquisas que possam contribuir para apontar respostas a alguns questionamentos que foram emergindo em nossa trajetória investigativa e que, por via da pesquisa documental, não foi possível responder, tais como:

- Quais são os modos de organização de cada contexto educativo, no que se refere à preparação dos estudantes para a realização da ADE e, de que forma as ações empreendidas impactam na adesão e nos resultados obtidos na referida avaliação?
- Quais são as ações postas em curso, pelos gestores e equipes pedagógicas de cada contexto educativo, em relação aos resultados obtidos por meio da ADE?
- Quais são as decorrências dos resultados obtidos por meio da ADE para as práticas educativas em cada contexto escolar?
- Quais são os contributos da ADE para a efetividade do direito à educação no município de Manaus?

Por fim, almejamos que os achados do estudo que partilhamos nesse relatório possam contribuir para o avanço das reflexões acerca da avaliação externa, apontando pistas para o aprofundamento dessa temática.

Feitas tais considerações, passamos a listagem das referências.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A. A agenda internacional para educação 2030: consenso “frágil” ou instrumento de mobilização dos atores da educação no século XXI? **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 937-958, 2017.

ALMEIDA, Ivan Castro de; WOLYNEC, Elisa. A produção de indicadores educacionais no Brasil e a comparação internacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 79, n. 193, p. 148-160, set./dez. 1998.

ALVARENGA, Marina. **Metodologia científica**. Mogi das Cruzes: UBC, 2014.
ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2021. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/>. Acesso em: 10 mai. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOBBIO, Norberto. **Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. Portaria nº 931, de 21 de março de 2005. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. **Diário Oficial da União**- Seção I – nº 55, p. 17.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 12 mai.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010a.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. 2010b.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**. Publicado em: 5/07/2012, Seção: 1, nº 129, página 22. Disponível em: http://www.pacto.proex.ufu.br/sites/pacto.proex.ufu.br/files/files/port_867_040712.pdf#overlay-context=node/31. Acesso em: 10 mai. 2021.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria De Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Gabinete do Ministro. Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. **Diário Oficial da União**. Publicado em: 10/06/2013, Edição 109, Seção: 1, página 17. 2013a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/2013/portaria_n_482_07062013_mec_inep_saeb.pdf. Acesso em: 10 mai. 2021.

BRASIL. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Casa Civil. Subchefia Para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. (BRASIL, 2018).

CABRITO, Belmiro G. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 178-200, 2009.

CAETANO, Antonieta da Silva. **Educação Básica e Avaliação em Larga Escala: uma análise para além do quantitativo**. 104 f. Mestrado (Educação) Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2016.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em: 5 mai. 2021.

CORDEIRO, Moises dos Santos. **Sistema de Avaliação do desempenho educacional do Amazonas (SADEAM): o caso de duas escolas de Ensino Fundamental do município de Uarini- AM**. 147 f. Mestrado Profissional (Gestão e

Avaliação da Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

COSTA, Renally Vital da. **Desdobramentos do Sistema de Avaliação Municipal da Aprendizagem (SAMA) no trabalho docente na rede municipal de ensino de Campina Grande/PB (2015-2019)**. Mestrado (Educação). Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2020.

CURY, Carlos R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

CURY, Carlos R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014.

DANTAS, Larissa Martins. **Repercussões da avaliação externa sobre a prática docente**: O caso do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). 148 f. Mestrado (Educação), Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2015.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação**: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, DF: UNESCO, 1996. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: 26 nov. 2020.

DOURADO, Luis F.; OLIVEIRA, José F. A qualidade da Educação: Perspectivas e desafios. **Caderno Cedes**, Campinas v.29, n. 78, p. 201-215, maio/ago., 2009.

FREITAS, Idelma Pires de. **Análise do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de Marília**. 133 f. Mestrado (Educação), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília, Marília, 2015.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas em Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GRUPO DE PESQUISA PRÁTICAS EDUCATIVAS E INDICADORES DE QUALIDADE. Banco de Dados (2021). Acesso restrito.

PORTAL DO GOVERNO BRASILEIRO – IBGE – **Brasil, Amazonas, Manaus**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/manaus/>. Acesso em: 30 de nov. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. **Saerjinho**: sentidos de avaliação e conhecimento histórico escolar em disputa. 193 f. Mestrado (Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

MEDEIROS, Daniela Silva Mendes. **A avaliação diagnóstica da Secretaria da Educação do Estado de Goiás:** nas intenções às ações. 94f. Mestrado (Educação em Ciências e Matemática), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas e Educacionais Anísio Teixeira – INEP – **História**. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia>. Acesso em: 26 ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO**. 2021. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/encceja-2/480-gabinete-do-ministro-1578890832/assessoria-internacional-1377578466/20747-unesco>. Acesso em: 10 mai. 2021.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sobre-o-inep>. Acesso em: 12 abr. 2021.

MISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>. Acesso em: 5 jun. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>. Acesso em: 5 jun. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>. Acesso em: 5 jun. 2021.

NOGUEIRA, Rivanda dos Santos. **Avaliação em larga escala como regulação:** o caso do Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar – SEAPE/ACRE Curitiba. 258 f. Doutorado (Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

OFICINA Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Disponível em: <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago>. Acesso em 10 de set.2021.

OLIVEIRA, Antonio Angirlucio de. **A política de avaliação externa na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro:** implicações para práticas docentes. 139 f. Mestrado (Educação), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

OLIVEIRA, Luciana Lucci de. **Concepções sobre Avaliação do Sistema Educacional (SARESP):** investigando sobre docentes. 125 f. Mestrado (Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais) Instituição de Ensino: Universidade de Taubaté, Taubaté, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Carta das Nações Unidas**. 1945. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/carta/>. Acesso em: 10 abr. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>. Acesso em: 16 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**. 1945. Disponível em: <https://info.jalisco.gob.mx/sites/default/files/leyes/Constituci%C3%B3n%20UNESCO.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 30 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). CONSED, AÇÃO EDUCATIVA. **Educação para Todos: o Compromisso de Dakar**. Brasília: Unesco, Consed, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acesso em: 30 jul. 2020.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Informe: Mesa Redonda de Ministros sobre la Calidad de la Educación**. 32ª reunión de la Conferencia General. Paris, UNESCO, 2003. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134972_spa. Acesso em: 5 ago. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Declaração de Incheon – Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos**. [Paris]: UNESCO, 2015a.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA – UNESCO. **Relatório de Monitoramento Global de EPT Educação para Todos 2000-2015: progressos e desafios**. [Paris]: UNESCO, 2015b.

PÁDUA, Elisabete M. M. **Metodologia de pesquisa: Abordagem teórico-prática**. Campinas: Papyrus, 2004.

PEREZ, José R. R.; PASSONE, Eric F. A perspectiva política da educação comparada e as avaliações internacionais da qualidade da educação. **Políticas Educativas**, Campinas, v.1, n.1, p.45-59, out. 2007.

PEREIRA, Priscila Trogo. **O uso dos resultados do SIMAVE: percepção dos gestores escolares da Rede Estadual de Juiz de Fora**. 161 f. Mestrado (Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

PEREIRA, Francisca Eudeilane da Silva. **As apropriações e os usos de resultados obtidos na avaliação SAETHE como instrumento pedagógico:** um diálogo com professores alfabetizadores da rede municipal de Teresina. 194 f. Mestrado Profissional (Gestão e Avaliação da Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

PESCUMA, Derna; CASTILHO, Antonio P. F. **Projeto de pesquisa:** o que é? Como fazer? 8.ed. São Paulo: Olho D'Água, 2013.

PINHEIRO, Jose Celio. **Gestão dos resultados do SPAECE pelas escolas da rede estadual de Quixadá – CEARÁ.** 135 f. Mestrado Profissional (Gestão e Avaliação da Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional. Escola da Magistratura do Tribunal Regional Federal da 4ª região. **Caderno de Direito Constitucional**, Módulo V, 2006. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/flaviapiovesan/piovesan_dh_direito_constitucional.pdf. Acesso em: 12 jul. 2020.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Desempenho do Estudante.** Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/ade-avalia%C3%A7%C3%A3o-de-desempenho-do-estudante?authuser=0>. Acesso em: 6 out.2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Divisão de Avaliação e Monitoramento.** Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/divis%C3%A3o-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-e-monitoramento/quem-somos?authuser=0>. Acesso em: 6 out. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Competências e atribuições 2021.** Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/divis%C3%A3o-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-e-monitoramento/compet%C3%Aancias?authuser=0>. Acesso em: 25 out. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Avaliação do Desempenho do Estudante.** Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/ade-avalia%C3%A7%C3%A3o-de-desempenho-do-estudante?authuser=0>. Acesso em: 6 out. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Estrutura da Avaliação Diagnóstica.** Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/avalia%C3%A7%C3%A3o-diagn%C3%B3stica-da-rede-2020?Authuser=0>. Acesso em: 6 out. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Diretrizes Técnico-Pedagógicas 2021**. Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/orienta%C3%A7%C3%B5es-pedag%C3%B3gicas-2021?authuser=0>. Acesso em 07 out. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Avaliações nacionais e internacionais**. Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/avalia%C3%A7%C3%A3oes-externas-nacionais-e-internacionais?authuser=0>. Acesso em: 7 out.2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Análise pedagógica dos resultados**. Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/ade-avalia%C3%A7%C3%A3o-de-desempenho-do-estudante/an%C3%A1lise-pedag%C3%B3gica?authuser=0>. Acesso em: 9 out. 2021.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PREFEITURA MUNICIPAL DE MANAUS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. PORTAL DAM/SEMED/MANAUS. **Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus – SADEM**. Disponível em: <https://sites.google.com/semmed.manaus.am.gov.br/portaldam/divis%C3%A3o-de-avalia%C3%A7%C3%A3o-e-monitoramento/quem-somos?authuser=0>. Acesso em:14 out. 2021.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos, GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, n. 1, p. 1-15, jul., 2009.

SARMENTO, Dirléia Fanfa; MENEGAT, Jardelino; WOLKMER, Antonio Carlos. Direitos Humanos: uma construção histórica. In: SARMENTO, Dirléia Fanfa; MENEGAT, Jardelino; WOLKMER, Antonio Carlos (orgs.). **Educação em Direitos Humanos**: dos dispositivos legais às práticas Educativas. Editora Cirkula, Porto Alegre, 2018, p.11-25.

SEGUNDA CÚPULA DAS AMÉRICAS. **Declaração de Santiago**. Disponível em: http://www.ftaa-alca.org/Summits/Santiago/declara_p.asp. Acesso em: 12 abr. 2021.

SILVA, Jane Bete Nunes da. **Desafios da avaliação em larga escala no estado do Amazonas**: contribuições para a divulgação e apropriação dos resultados do SADEAM. 116 f. Mestrado Profissional (Gestão e Avaliação da Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SILVA, Conceição Nolasco. **Avaliação da Educação Básica no estado da Bahia (2010 - 2012)**. 75 f. Mestrado (Políticas Sociais), Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2014.

SILVA, Maria A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos CEDES**. v. 29, n. 78, p.216-226, ago. 2009.

THORSTENSEN, Vera; GULLO, Marcellly Fuzaro. O Brasil na OCDE: membro pleno ou mero espectador? **Working Paper 479**. Working Paper Series CCGI, mai. 2018. Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas FGV EESP. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/23926>. Acesso em: 4 jun. 2021.

UNESCO. **Estudo Regional Comparativo e Explicativo (ERCE)**. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/erce>. Acesso em: 10 set. 2021.

UNESCO. **Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE)**. 2019a. Disponível em <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/projects/lece>. Acesso em: 20 mai. 2021.

UNESCO. **Sobre LLECE**. Laboratório Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Disponível em: <https://lleceunesco.org/sobre-llece/>. Acesso em: 20 mai. 2021.

UNESCO – INEP. **Programa de Indicadores Mundiais da Educação – WEI**. Disponível em: <http://inep.gov.br/unesco>. Acesso em: 22 out. 2021.

UNESCO – INEP. **Program for International Student Assessment - PISA**. Disponível em: <http://www.pisa.oecd.org>. Acesso em: 20 jan. 2021.

UNESDOC. **DIGITAL LIBRARY**. 2001. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/>. Acesso em: 27 nov. 2020.

UNIVERSIDADE LA SALLE. **Programa de Pós-graduação**. Mestrado em Educação. Linha 2: gestão, educação e políticas públicas. Canoas, RS, 2020. Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/educacao>. Acesso em: 10 jun. 2020.

VASCONCELLOS, Carla Cristina Martins da Conceição. **O Sistema de Avaliação da Educação de Niterói (SAEN) e as implicações da política de avaliação externa no segundo segmento do ensino fundamental: a visão dos professores**. 138 f. Mestrado (Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2017.

VILLANI, Marialuisa; OLIVEIRA, Dalila A. Avaliação Nacional e Internacional no Brasil: os vínculos entre o PISA e o IDEB. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1343-1362, out./dez. 2018.

APÊNDICE A – Quadro 7 – Estratégias da Meta 7 do PNE 2014-2024

Estratégias
<p>7.1) estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local;</p> <p>7.2) assegurar que:</p> <p>a) no quinto ano de vigência deste PNE, pelo menos 70% (setenta por cento) dos (as) alunos (as) do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e 50% (cinquenta por cento), pelo menos, o nível desejável;</p> <p>b) no último ano de vigência deste PNE, todos os (as) estudantes do ensino fundamental e do ensino médio tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de seu ano de estudo, e 80% (oitenta por cento), pelo menos, o nível desejável;</p> <p>7.3) constituir, em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, um conjunto nacional de indicadores de avaliação institucional com base no perfil do alunado e do corpo de profissionais da educação, nas condições de infraestrutura das escolas, nos recursos pedagógicos disponíveis, nas características da gestão e em outras dimensões relevantes, considerando as especificidades das modalidades de ensino;</p> <p>7.4) induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática;</p> <p>7.5) formalizar e executar os planos de ações articuladas dando cumprimento às metas de qualidade estabelecidas para a educação básica pública e às estratégias de apoio técnico e financeiro voltadas à melhoria da gestão educacional, à formação de professores e professoras e profissionais de serviços e apoio escolares, à ampliação e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar;</p> <p>7.6) associar a prestação de assistência técnica financeira à fixação de metas intermediárias, nos termos estabelecidos conforme pactuação voluntária entre os entes, priorizando sistemas e redes de ensino com Ideb abaixo da média nacional;</p> <p>7.7) aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino fundamental e médio, de forma a englobar o ensino de ciências nos exames aplicados nos anos finais do ensino fundamental, e incorporar o Exame Nacional do Ensino Médio, assegurada a sua universalização, ao sistema de avaliação da educação básica, bem como apoiar o uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas e redes de ensino para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas;</p> <p>7.8) desenvolver indicadores específicos de avaliação da qualidade da educação especial, bem como da qualidade da educação bilíngue para surdos;</p> <p>7.9) orientar as políticas das redes e sistemas de ensino, de forma a buscar atingir as metas do Ideb, diminuindo a diferença entre as escolas com os menores índices e a média nacional, garantindo equidade da aprendizagem e reduzindo pela metade, até o último ano de vigência deste PNE, as diferenças entre as médias dos índices dos Estados, inclusive do Distrito Federal, e dos Municípios;</p> <p>7.10) fixar, acompanhar e divulgar bianualmente os resultados pedagógicos dos indicadores do sistema nacional de avaliação da educação básica e do Ideb, relativos às escolas, às redes públicas de educação básica e aos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, assegurando a contextualização desses resultados, com relação a indicadores sociais</p>

relevantes, como os de nível socioeconômico das famílias dos (as) alunos (as), e a transparência e o acesso público às informações técnicas de concepção e operação do sistema de avaliação;

7.11) melhorar o desempenho dos alunos da educação básica nas avaliações da aprendizagem no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA, tomado como instrumento externo de referência, internacionalmente reconhecido, de acordo com as seguintes projeções:

PISA	2015	2018	2021
Média dos resultados em matemática, leitura e ciências	438	455	473

7.12) incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas;

7.13) garantir transporte gratuito para todos (as) os (as) estudantes da educação do campo na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia - INMETRO, e financiamento compartilhado, com participação da União proporcional às necessidades dos entes federados, visando a reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local;

7.14) desenvolver pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais;

7.15) universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno (a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação;

7.16) apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática;

7.17) ampliar programas e aprofundar ações de atendimento ao (à) aluno (a), em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

7.18) assegurar a todas as escolas públicas de educação básica o acesso a energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos, garantir o acesso dos alunos a espaços para a prática esportiva, a bens culturais e artísticos e a equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência;

7.19) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para escolas públicas, visando à equalização regional das oportunidades educacionais;

7.20) prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet;

7.21) a União, em regime de colaboração com os entes federados subnacionais, estabelecerá, no prazo de 2 (dois) anos contados da publicação desta Lei, parâmetros mínimos de qualidade dos serviços da educação básica, a serem utilizados como referência para infraestrutura das escolas,

recursos pedagógicos, entre outros insumos relevantes, bem como instrumento para adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino;

7.22) informatizar integralmente a gestão das escolas públicas e das secretarias de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como manter programa nacional de formação inicial e continuada para o pessoal técnico das secretarias de educação;

7.23) garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas para promover a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade;

7.24) implementar políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua, assegurando os princípios da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente;

7.25) garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das [Leis nºs 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008](#), assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil;

7.26) consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e garantindo: o desenvolvimento sustentável e preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial;

7.27) desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência;

7.28) mobilizar as famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com os propósitos de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais;

7.29) promover a articulação dos programas da área da educação, de âmbito local e nacional, com os de outras áreas, como saúde, trabalho e emprego, assistência social, esporte e cultura, possibilitando a criação de rede de apoio integral às famílias, como condição para a melhoria da qualidade educacional;

7.30) universalizar, mediante articulação entre os órgãos responsáveis pelas áreas da saúde e da educação, o atendimento aos (às) estudantes da rede escolar pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde;

7.31) estabelecer ações efetivas especificamente voltadas para a promoção, prevenção, atenção e atendimento à saúde e à integridade física, mental e emocional dos (das) profissionais da educação, como condição para a melhoria da qualidade educacional;

7.32) fortalecer, com a colaboração técnica e financeira da União, em articulação com o sistema nacional de avaliação, os sistemas estaduais de avaliação da educação básica, com participação, por adesão, das redes municipais de ensino, para orientar as políticas públicas e as práticas pedagógicas, com o fornecimento das informações às escolas e à sociedade;

7.33) promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e leitoras e a capacitação de professores e professoras, bibliotecários e bibliotecárias e agentes da comunidade para atuar como mediadores e mediadoras

da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem;

7.34) instituir, em articulação com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal, programa nacional de formação de professores e professoras e de alunos e alunas para promover e consolidar política de preservação da memória nacional;

7.35) promover a regulação da oferta da educação básica pela iniciativa privada, de forma a garantir a qualidade e o cumprimento da função social da educação;

7.36) estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar.

Fonte: Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014).

APÊNDICE B – Quadro 8 – Diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação

Diretrizes
<p>I - estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir;</p> <p>II - alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico;</p> <p>III - acompanhar cada aluno da rede individualmente, mediante registro da sua frequência e do seu desempenho em avaliações, que devem ser realizadas periodicamente;</p> <p>IV - combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contra turno, estudos de recuperação e progressão parcial; V - combater a evasão pelo acompanhamento individual das razões da não frequência do educando e sua superação;</p> <p>VI – matricular o aluno na escola mais próxima da sua residência;</p> <p>VII - ampliar as possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular;</p> <p>VIII - valorizar a formação ética, artística e a educação física; IX - garantir o acesso e a permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas;</p> <p>X - promover a educação infantil;</p> <p>XI - manter programa de alfabetização de jovens e adultos;</p> <p>XII - instituir programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação;</p> <p>XIII - implantar plano de carreira, cargos e salários para os profissionais da educação, privilegiando o mérito, a formação e a avaliação do desempenho;</p> <p>XIV - valorizar o mérito do trabalhador da educação, representado pelo desempenho eficiente no trabalho, dedicação, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, realização de projetos e trabalhos especializados, cursos de atualização e desenvolvimento profissional;</p> <p>XV - dar consequência ao período probatório, tornando o professor efetivo estável após avaliação, de preferência externa ao sistema educacional local;</p> <p>XVI - envolver todos os professores na discussão e elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola; XVII - incorporar ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor;</p> <p>XVIII - fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e exoneração de diretor de escola;</p> <p>XIX - divulgar na escola e na comunidade os dados relativos à área da educação, com ênfase no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB;</p> <p>XX - acompanhar e avaliar, com participação da comunidade e do Conselho de Educação, as políticas públicas na área de educação e garantir condições, sobretudo institucionais, de continuidade das ações efetivas, preservando a memória daquelas realizadas;</p> <p>XXI - zelar pela transparência da gestão pública na área da educação, garantindo o funcionamento efetivo, autônomo e articulado dos conselhos de controle social;</p> <p>XXII - promover a gestão participativa na rede de ensino;</p> <p>XXIII - elaborar plano de educação e instalar Conselho de Educação, quando inexistentes; XXIV - integrar os programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vista ao fortalecimento da identidade do educando com sua escola;</p> <p>XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso;</p> <p>XXVI - transformar a escola num espaço comunitário e manter ou recuperar aqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar;</p>

XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando à melhoria da infraestrutura da escola ou à promoção de projetos socioculturais e ações educativas; XXVIII - organizar um comitê local do Compromisso, com representantes das associações de empresários, trabalhadores, sociedade civil, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional público, encarregado da mobilização da sociedade e do acompanhamento das metas de evolução do IDEB. (BRASIL, 2007).

Fonte: Brasil (2007).