

**MARCO ANTONIO OLIVA MONJE**

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ, MS: O  
PROCESSO DE MATERIALIZAÇÃO DA META 7 –  
QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2015-2018)**



**UCDB**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO**

**Campo Grande – MS**

**Fevereiro/2019**

**MARCO ANTONIO OLIVA MONJE**

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ, MS: O  
PROCESSO DE MATERIALIZAÇÃO DA META 7 –  
QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2015-2018)**

Tese apresentada ao curso de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutor em Educação.

**Área de Concentração:** Educação

**Orientadora:** Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO  
Campo Grande – MS  
Fevereiro/2019**

M734p Monje, Marco Antonio Oliva

Plano Municipal de Educação de Corumbá, MS : o processo de materialização da Meta 7 - qualidade da educação básica (2015-2018) / Marco Antonio Oliva Monje; orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira.-- Campo Grande, MS : 2019.

179 f.; il.; 30 cm

Tese (doutorado em educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2019

Inclui bibliografias

1. Direito à educação - Política educacional - Plano educacional. 2. Avaliação educacional - Qualidade em educação. I.Oliveira, Regina Tereza Cestari de. II. Título.

CDD: Ed. 21 -- 370

**“PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ-MS: O PROCESSO DE  
MATERIALIZAÇÃO DA META 7 - QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2015-  
2018)”**

**MARCO ANTÔNIO OLIVA MONJE**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**BANCA EXAMINADORA:**

Profª. Drª. Regina Tereza Cestari de Oliveira (PPGE/UCDB) Orientadora

Regina

Profª. Drª. Elisângela Alves da Silva Scaff (PPGE/UFPR) Examinadora Externa

Ecaff

Profª. Drª. Vilma Miranda de Brito (PPGE/UEMS) Examinadora Externa

Brito

Profª. Drª. Celeida Maria Costa de Souza e Silva (PPGE/UCDB) Examinadora Interna

af

Profª. Drª. Nadia Bigarella (PPGE/UCDB) Examinadora Interna

Nadia

Campo Grande/MS, 27 de fevereiro de 2019

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

### **Elogio da dialética**

A injustiça vai por aí com passe firme.  
Os tiranos se organizam para dez mil anos.  
O poder assevera: Assim como é deve continuar a ser.  
Nenhuma voz senão a voz dos dominantes.  
E nos mercados a espoliação fala alto: agora é minha vez.  
Já entre os súditos muitos dizem:  
O que queremos, nunca alcançaremos,  
Quem ainda está vivo, nunca diga: nunca!  
O mais firme não é firme.  
Assim como é não ficará.  
Depois que os dominantes tiverem falado  
Falarão os dominados.  
Quem ousa dizer: nunca?  
A quem se deve a duração da tirania? A nós.  
A quem sua derrubada? Também a nós.  
Quem será esmagado, que se levante!  
Quem está perdido, que lute!  
Quem se apercebeu de sua situação, como poderá ser detido?  
Os vencidos de hoje serão os vencedores de amanhã.  
De nunca sairá: ainda hoje.

Bertold Brecht (1997)

## **DEDICATÓRIA**

Elma Oliva de Monje (*in memoriam*)

Isaac Monje Torrico (*in memoriam*)

Me trouxeram ao mundo e mostraram como a vida é bela.

Só alegria e saudades de todos os momentos que passei ao lado deles.

Vocês foram meus ídolos eterno.

## **AGRADECIMENTOS**

À professora doutora Regina Tereza Cestari de Oliveira que caminhou comigo nesse longo percurso de estudo com suas sábias orientações, sugestões e transmissão do conhecimento.

Aos membros da banca professoras doutoras Elisângela Alves da Silva Scaff (PPGE/UFPR), Vilma Miranda de Brito (PPGE/UEMS), Celeida Maria Costa de Souza e Silva (PPGE/UCDB) e Nádia Bigarella (PPGE/UCDB), que ao analisarem a presente tese, deram suas contribuições merecedoras de agradecimentos.

Ao professor doutor Almerindo Janela Gonçalves Afonso, que, durante seis meses, oportunizou a mim, no Instituto de Educação da Universidade do Minho, em Portugal o Estágio Científico Avançado.

Aos professores doutores, alunos e funcionários do Instituto de Educação da Universidade do Minho, em Portugal, que prontamente me acolheram no Estágio Científico Avançado.

Aos amigos em Portugal, colegas portugueses, moçambicanos e brasileiros que estiveram comigo em Portugal nessa caminhada de aprofundamento de estudo na Universidade do Minho, em Portugal.

Aos professores e colaboradores do Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, em especial aos da Linha 1 – Política, Gestão e História da Educação, os quais, ao longo do percurso, dialogaram e apresentaram suas sugestões ao trabalho.

Aos funcionários do programa que sempre atentos e disponíveis para me atender com cordialidade e atenção.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE).

Aos colegas do programa que, ao caminharmos juntos, nos encontramos em situações de inquietações, dúvidas e muita esperança para que os nossos trabalhos pudessem ter o rigor científico. A cada um de vocês meu amor e admiração.

Aos meus amores Marianela Milagros Dominguez Castro de Monje (esposa), Geiza Thaiz Dominguez Monje (filha) e Arnaldo da Conceição Monje (filho), que me acompanharam nesta jornada tão importante para mim.

Ao amigo Arcelei Lopes Bambil que prontamente me acolheu em sua residência durante a etapa inicial dessa caminhada.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelos financiamentos do Estágio Científico Avançado em Portugal e a Bolsa de Estudos para o doutorado.

A Verônica Chaparro de Lucena, diretora da Escola Municipal Professor Djalma de Sampaio Brasil e sua equipe de gestão escolar que me oportunizou momentos para que pudesse me dedicar ao trabalho.

Os colegas de trabalho que, ao longo do percurso, deram a força necessária para continuar em frente.

A Maria Helena Silva Cruz pela revisão na Língua Portuguesa.

A Glauciene da Silva Lima pela revisão das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas.

A Vitor Hugo Gomes Leal pela tradução na Língua Inglesa do resumo.

Aos meus eternos alunos que, com cada gesto e ação, serviram para que meu olhar para com a educação não perdesse no caminho.

Finalmente à Prefeitura Municipal de Corumbá com a Lei em vigor que me concedeu afastamento das atividades laborais para dedicar aos estudos.



MONJE, Marco Antonio Oliva. **Plano Municipal de Educação de Corumbá, MS: o processo de materialização da Meta 7 – Qualidade da Educação Básica (2015-2018)**. 2019. 179 p. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2019.

## RESUMO

Este trabalho insere-se na Linha 1: Políticas, Gestão e História da Educação e no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE), da Universidade Católica Dom Bosco. Foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. O objetivo geral desta tese é analisar o processo de materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá 2015-2025, com foco na Avaliação, que visa fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, por meio da melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais definidas para o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Foram traçados os seguintes objetivos específicos: discutir os elementos que fundamentam a política nacional de avaliação educacional, a partir da década de 1990; analisar o processo de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá 2015-2025, tomando como referência o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024; verificar o processo de materialização da Meta 7 do PME de Corumbá 2015-2025; verificar o processo de materialização da Meta 7 do PME de Corumbá 2015-2025, com foco nas estratégias selecionadas. O Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá (2015-2025), aprovado pela Lei Municipal nº 2.484/2015, a partir do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) e do Plano Nacional de Educação (PNE), contém 20 metas e 285 estratégias. Os procedimentos metodológicos compreendem análise bibliográfica e documental, principalmente dos planos de educação (PNE, PEE-MS e PME) e relatórios oficiais. Foram realizadas três entrevistas semiestruturadas com membros da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME de Corumbá, uma representante da Secretaria Municipal de Educação, uma representante do Conselho Municipal de Educação e uma representante do Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Corumbá. Os resultados indicam que, conforme a Meta 7, o PME de Corumbá - MS, em concordância com o PNE, fomenta a qualidade do Ensino Fundamental, por meio da melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Além da utilização dos resultados do IDEB, a Secretaria Municipal de Educação tem se utilizado de instrumento próprio de avaliação, denominado “Ação Educativa”, para avaliar a qualidade do ensino. Conclui-se que a política governamental, com foco nos resultados da aprendizagem, centra-se, principalmente nas avaliações em larga escala e nos índices, como garantia de qualidade da educação na Rede Municipal de Ensino.

**Palavras-chave:** Direito à Educação, Política Educacional, Plano Municipal de Educação, Avaliação Educacional, Qualidade da Educação.

MONJE, Marco Antonio Oliva. **Municipal Education Plan, MS: Goal 7 materialization process – Quality of Basic Education (2015-2018)**. 2019. 179 p. Thesis (Doctorate in Education) – Don Bosco Catholic University, Campo Grande, MS, 2019.

## SUMMARY

This work is present on Line 1: Policies, Management and History of Education and in the Study Group and Researches on Public Policies and Management of Education (GEPPE), from Universidade Católica Dom Bosco. It has been performed with support from Higher Education Personnel Coordination – Brazil (CAPES) – Financing Code 001. The main objective of this thesis is to analyze the Goal 7 materialization process from Municipal Education Plan (PME) of Corumbá 2015-2025, which aims to promote the quality of basic education in all stages and modalities, by improving the school flow and learning in order to achieve national averages defined to the Basic Education Development Index (IDEB). The following specific objectives were traced: discuss the elements that underlie the national educational evaluation policy, from the 1990s; analyze the process of materialization of the Municipal Education Plan of Corumbá 2015-2025, taking as reference the National Education Plan (PNE) 2014-2024; verify the materialization process of Goal 7 from Corumbá's PME 2015-2025, focusing on selected strategies. Municipal Education Plan (PME) of Corumbá (2015-2025), approved by the Municipal Law n° 2.484/2015, from the State Plan of Education of Mato Grosso do Sul (PEE-MS) and the National Education Plan (PNE), contains 20 goals and 285 strategies. The methodological procedures include bibliographical and documentary analysis, mainly the education plans (PNE, PEE-MS and PME) and official reports. Three semi-structured interviews were performed with members from the Municipal Monitoring and Evaluation Commission from Corumbá's PME, a representative of the Municipal Department of Education, a representative of the Municipal Council of Education and a representative of the Municipal Union of Workers in Education of Corumbá. The results point out that, according to Goal 7, the PME of Corumbá-MS, in agreement with PNE, promotes the quality of elementary education, through the school flowing and learning in order to achieve national averages to the Basic Education Development Index (IDEB). In addition to using IDEB results, the Municipal Department of education have been using its own assessment tool, called "Educational Action", to assess the quality of teaching. It is concluded that government policy, focusing on learning results, focuses mainly on large-scale evaluations and in the indices, as education quality assurance in the Municipal Education Network.

**Keywords:** Right to Education, Educational Policy, Municipal Plan of Education, Educational Evaluation, Education Quality.

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1** - Comportamento esperado para a trajetória do IDEB ao longo dos anos ..... 71

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.....	42
<b>Quadro 2</b> - Metas para a educação .....	44
<b>Quadro 3</b> - O funcionamento do SAEB .....	67
<b>Quadro 4</b> - Comissão de Adequação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (PME)	92
<b>Quadro 5</b> - Subcomissões da Comissão de Adequação do PME de Corumbá, MS.....	93
<b>Quadro 6</b> - Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá - 2015 .....	98
<b>Quadro 7</b> - Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá - 2017 .....	100
<b>Quadro 8</b> - Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá - 2018 .....	101

## LISTA DE MAPAS

<b>Mapa 1</b> - Localização do município de Corumbá, MS.....	87
--	----

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.....	109
<b>Tabela 2</b> - Taxa de aprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos iniciais do ensino fundamental.....	115
<b>Tabela 3</b> - Taxa de reprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos iniciais do ensino fundamental – 2015 e 2016.....	116
<b>Tabela 4</b> - Taxa de abandono escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos iniciais do ensino fundamental – 2015 e 2016.....	116
<b>Tabela 5</b> - Taxa de aprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015 e 2016.....	117
<b>Tabela 6</b> - Taxa de reprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015 e 2016.....	117
<b>Tabela 7</b> - Taxa de abandono escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015 e 2016.....	117
<b>Tabela 8</b> - Taxa de distorção idade-série da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos iniciais do ensino fundamental – 2015, 2016 e 2017.....	124
<b>Tabela 9</b> - Taxa de distorção idade-série da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015, 2016 e 2017.....	125
<b>Tabela 10</b> - Média do IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental.....	131
<b>Tabela 11</b> - Média do IDEB anos finais do ensino fundamental.....	131
<b>Tabela 12</b> - Resultados do IDEB e Metas projetadas – Rede Municipal de Ensino de Corumbá – 2015 e 2017.....	132

## LISTA DE ANEXOS

<b>Anexo I</b> - Dependências escolares no município de Corumbá .....	159
<b>Anexo II</b> - Estratégias da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá.....	162
<b>Anexo III</b> – Relatório Geral da Ação Educativa – Fase I – 2014.....	166

## LISTA DE APÊNDICES

<b>Apêndice I</b> - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	169
<b>Apêndice II</b> - Resumo: Plano Municipal de Educação de Corumbá, MS: o processo de materialização da meta 7 – qualidade da educação básica (2015-2018) .....	172
<b>Apêndice III</b> - Roteiro de Entrevista .....	174
<b>Apêndice IV</b> - Roteiro de Entrevista .....	176
<b>Apêndice V</b> - Roteiro de Entrevista.....	178



## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACNUR – Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados  
AEs – Avaliadoras Educacionais  
ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização  
ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica  
ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar  
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais  
ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração  
ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação  
BM – Banco Mundial  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEE – Conselho Estadual de Educação  
CEMEI – Centro Municipal de Educação Infantil  
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe  
CF – Constituição Federal  
CMAS – Conselho Municipal de Assistência Social  
CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente  
CMDM – Conselho Municipal dos Direitos da Mulher  
CME – Conselho Municipal de Educação  
CMMA – Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação  
CMDDPI – Conselho Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa  
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação  
COEED – Conferência Estadual de Educação  
COMPED – Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência  
COMSAEB – Comitê Consultivo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica  
CONAE – Conferência Nacional de Educação  
CRE – Coordenadoria Regional de Educação de Corumbá  
CUT - Central Única dos Trabalhadores  
EC – Emenda Constitucional  
UE – União Europeia  
EUA – Estados Unidos da América  
F – Feminino  
FAED – Faculdade de Educação  
FEE – Fórum Estadual de Educação  
FJP – Fundação João Pinheiro  
FME – Fórum Municipal de Educação  
FNPE - Fórum Nacional Popular da Educação  
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação  
GABGOV – Gabinete do Governador  
GAF – Gerência Administrativa e Financeira

GEPPE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços  
IDEB – Índice do Desenvolvimento da Educação Básica  
IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
M – Masculino  
MEC – Ministério da Educação  
MS – Mato Grosso do Sul  
NSE – Nível Socioeconômico  
OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico  
ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável  
OMC – Organização Mercado do Comercial  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PAR – Plano de Ações Articuladas  
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PDSE – Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior  
PDT – Partido Democrático Trabalhista  
PEE – Plano Estadual de Educação  
PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes  
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro  
PME – Plano Municipal de Educação  
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PP – Partido Progressista  
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado  
PSD – Partido Social Democrático  
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira  
PT – Partido dos Trabalhadores  
REPLAG – Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão Educacional  
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SASE – Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino  
SEMED – Secretaria Municipal de Educação  
SINTED – Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Corumbá  
TAC – Termo de Ajustamento de Conduta  
UCDB – Universidade Católica Dom Bosco  
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados  
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
UNE - União Nacional dos Estudantes  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura  
UNFPA – Fundo de População das Nações Unidas  
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	20
<b>CAPÍTULO 1 – POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA</b> .....	38
1.1. O Cenário Econômico e político internacional.....	38
1.2. Os Mecanismos de Avaliação em Portugal.....	59
1.3. Sistema de Avaliação da Educação Básica no Brasil.....	62
1.3.1. A Avaliação em larga escala no Brasil.....	64
<b>CAPÍTULO 2 – O PROCESSO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ (2015-2025)</b> .....	76
2.1. O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 .....	76
2.2. O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024) .....	84
2.3. Caracterização do município de Corumbá, MS.....	86
2.4. O processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de Corumbá, MS.....	91
<b>CAPÍTULO 3 – O PROCESSO DE MATERIALIZAÇÃO DA META 7 – DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ</b> .....	109
3.1. O PME e a concepção de qualidade do ensino.....	110
3.2. Políticas de avaliação locais e os resultados do IDEB .....	125
3.3. Uso dos resultados da avaliação .....	132
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	139
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	144
<b>ANEXOS</b> .....	158
<b>APÊNDICES</b> .....	168

## INTRODUÇÃO

Esta tese tem como objeto de estudo a Meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá 2015-2025, decorrente do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e do Plano Estadual de Educação (PEE) de Mato Grosso do Sul 2014-2024.

Três fatores primordiais me conduziram ao campo da pesquisa e à definição deste objeto de estudo. O primeiro fator é minha experiência de trinta anos no serviço público, especificamente na Rede Municipal de Ensino de Corumbá – MS, trabalhando como profissional de educação física na educação infantil e no ensino fundamental, especialmente, por convicção em acreditar numa educação pública de qualidade para todos.

O segundo fator, foi a participação como delegado da Conferência Intermunicipal de Educação de Corumbá e Ladário – MS, de 14 a 15 de junho de 2013, assim como da Conferência Estadual de Educação de MS, no período de 6 a 8 de setembro de 2013, em Campo Grande - MS, cujo objetivo geral foi apresentar propostas para o Plano Nacional de Educação, com a participação de gestores das secretarias municipais de educação e das escolas públicas e privadas, trabalhadores da educação (federal, estadual, municipal e privada) e representantes da sociedade civil.

Essas conferências ocorreram em 2013 e preparavam para a Conferência Nacional de Educação (CONAE), cuja temática foi: “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”, realizada de 19 a 23 de novembro de 2014, em Brasília, após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.

Por fim, o terceiro fator foi participar do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE), do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB), que

possibilitou o aprofundamento teórico e o debate com relação às questões do Estado e das políticas educacionais para a Educação Básica.

O GEPPE conta com a participação de pesquisadores de diferentes Instituições de Educação Superior do estado de Mato Grosso do Sul e de professores de Sistemas/Redes de Ensino de Educação e integra a Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão Educacional (REPLAG)<sup>1</sup>, constituída a partir da associação de grupos de pesquisa de universidades brasileiras.

Somando-se a isso, durante o Curso de Doutorado, por meio do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), com financiamento da Capes, realizei o Estágio Científico Avançado de Doutoramento, no Instituto de Educação da Universidade do Minho, em Portugal, no período de abril a setembro de 2017, com a orientação do professor doutor Almerindo Janela Gonçalves Afonso, do Departamento de Ciências da Educação, especialidade de Política Educativa.

Com a temática “Políticas de Avaliação Educacional: Implicações para a qualidade do ensino básico em Portugal”, o objetivo do Estágio Científico Avançado foi o de conhecer e discutir as políticas de avaliação educacional para o ensino não superior, de modo específico para o ensino básico<sup>2</sup> em Portugal.

O estágio possibilitou-me a participação em grupo de estudo de doutorandos para discussão de temas relacionados à pesquisa; em duas disciplinas curriculares (Sociologia da Educação e Metodologia da Investigação), como ouvinte; e em cursos e eventos científicos, com apresentação do andamento da pesquisa, sob a forma comunicação oral em um desses eventos.

Para que pudesse conhecer mais de perto a realidade do sistema educativo em Portugal<sup>3</sup>, foram desenvolvidos estudos de artigos, dissertações, teses, assim como sistematização e análises de documentos que regulamentam e disciplinam o ensino escolar

---

<sup>1</sup> “A Rede de Estudos e Pesquisas em Planejamento e Gestão Educacional - REPLAG - foi constituída no ano de 2013 com o objetivo de reunir pesquisadores que se dediquem ao estudo do planejamento e da gestão de sistemas educacionais em âmbito nacional e/ou local”. (REPLAG, *s.d.*). Disponível em: <https://redeplanejamento.wixsite.com/replag>. Acesso em: 29 set. 2018.

<sup>2</sup> A Lei nº 46, de 14 de outubro de 1996, Art. 6º referente à educação escolar portuguesa determina que: “1 - O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem duração de nove anos. 2 – Ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de setembro” (PORTUGAL, 1986).

<sup>3</sup> De acordo com a Lei nº 46/1986, Art. 1º, item 2, “O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito a educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade” (PORTUGAL, 1986).

português, em especial, as políticas de avaliação educacional, além de visitas em duas escolas em Braga, que oferecem o ensino básico. Com a “Carta de Apresentação” e as recomendações e indicações do Diretor do Departamento de Ciências Sociais da Universidade do Minho e Orientador do Estágio Científico Avançado, professor doutor Almerindo Janela Gonçalves Afonso, buscou-se conhecer a organização das escolas portuguesas, os mecanismos e instrumentos de avaliação educacional.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, encontra-se inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (PPGE/UCDB), na Linha 1: Políticas, Gestão e História da Educação, no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Gestão da Educação (GEPPE) e vincula-se ao projeto ‘Planos de Educação: direito à qualidade da educação básica e gestão democrática’, coordenado pela Profa. Regina Tereza Cestari de Oliveira, com apoio do CNPq. O projeto abrange os cinco maiores municípios do estado de Mato Grosso do Sul, com população acima de 50.000 habitantes, conforme censo do IBGE (BRASIL, 2010b). São eles: Campo Grande, Dourados, Três Lagoas, Corumbá e Ponta Porã.

A escolha do município deve-se ao fato de que, entre os cinco mencionados, é o município do interior que tem maior número de habitantes, entre os que apresentam característica diferenciada, ou seja, Corumbá é considerada cidade-gêmea com Puerto Quijarro, localizada em uma área de fronteira seca com a Bolívia e fluvial com o Paraguai.

Com o objetivo de conhecer e aprofundar o conhecimento sobre o objeto de estudo, a Meta 7 do Plano Municipal de Educação de Corumbá, com foco na avaliação, fez-se a revisão bibliográfica a respeito da temática. Então, buscou-se verificar, inicialmente, o quanto este tema referente à avaliação e qualidade da educação tem sido abordado, a fim de caracterizar o “estado do conhecimento” da temática em estudo, apresentando a seguir dissertações e teses.

Para a busca na área de conhecimento de Ciências Humanas e na subárea educação no banco de dados das produções referentes à temática em estudo, utilizaram-se os seguintes descritores: Planejamento de educação, Plano Municipal de Educação (PME), avaliação e qualidade da educação básica, entendendo-se, conforme Romanowski e Ens (2006, p. 39), que as produções:

Podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada.

Desse modo, o levantamento das dissertações e teses teve início pelos Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, ampliando-se, em seguida, para os demais programas do país, por meio de consulta ao banco de dados da CAPES, correspondente ao período de 2001 (após a aprovação do Plano Nacional de Educação – 2001-2010) e, depois, do PNE (2014-2024), até 2018.

Ao todo foram encontrados 19 (dezenove) trabalhos, dos quais 7 (sete) teses e 12 (doze) dissertações. Das dissertações e teses selecionadas, apresentam-se quatro (4) delas que, de certa forma, aproximaram-se da temática desta tese e trouxeram elementos para análise dos dados que foram levantados e sistematizados nesta pesquisa.

A primeira dissertação de Mestrado selecionada foi a de Vera de Fátima Paula Antunes (2012), intitulada “A utilização dos resultados da avaliação institucional externa da educação básica no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR) em municípios sul-mato-grossenses (2007-2010)”, defendida na Universidade Católica Dom Bosco, com a orientação da professora doutora Regina Tereza Cestari de Oliveira, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco.

O trabalho teve o objetivo geral de analisar a utilização dos resultados da Avaliação Externa da Educação Básica pelos gestores dos municípios sul-mato-grossenses, ou seja, Campo Grande e Coxim, localizados no estado de Mato Grosso do Sul, no âmbito PAR, no período de 2007 a 2010, correspondente ao segundo mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva. Os objetivos específicos foram verificar o processo de elaboração e execução do PAR nos municípios de Campo Grande e Coxim, MS; identificar as estratégias definidas pelos municípios, na Dimensão Gestão Educacional, para a efetivação de ações articuladas, segundo as demandas apontadas pelo diagnóstico do PAR; investigar as ações definidas pelos municípios de Campo Grande e Coxim no PAR, para divulgação e análise dos resultados da avaliação externa; e verificar, em que medida, os gestores desses municípios se apropriam desses resultados para o planejamento pedagógico de suas Redes de Ensino.

Com base na análise de documentos e entrevistas realizadas com gestores municipais, Antunes (2012, p. 124), afirma que o município de Campo Grande,

[...] após tomar conhecimento do IDEB, desencadeou uma série de ações como, por exemplo: realizou intervenções nas turmas que obtiveram resultados mais baixos, questionou o desempenho dos professores dessas turmas, criando-se grupos avançados de estudos, tendo como base o conteúdo das provas. Dessa forma, mudanças pedagógicas diversas foram desenvolvidas com a intenção principal de elevar os resultados.

O município de Coxim, também, segundo Antunes (2012, p. 125), “utilizou os resultados da avaliação externa como referência para melhorar a educação municipal, orientando os gestores escolares no sentido de elaborar estratégias pedagógicas visando à obtenção de melhores resultados nas provas”.

Essa dissertação contribui com esta pesquisa, na medida em que aborda o tema avaliação educacional em municípios sul-mato-grossenses e traz importante discussão sobre o Sistema Nacional de Avaliação e sobre as avaliações externas instituídas no país.

A tese de Doutorado de Mariza Felipe Assunção (2013), denominada “O mito da virtuosidade da avaliação: trabalho docente e as avaliações externas na educação básica”, foi defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Com orientação da professora doutora Olgaíses Cabral Maués, buscou analisar o modelo de avaliação educacional externa, estabelecido pelos órgãos governamentais e sua relação com o trabalho do docente das séries iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 5ª série), no município de Belém, com ênfase nas turmas que se submeteram à Prova Brasil.

Definiu como objetivos específicos, levantar as dimensões constitutivas do trabalho docente das unidades educacionais em estudo, a partir da instituição de avaliações externas; identificar as diferenças e as singularidades do trabalho docente dos professores da área em estudo; e contribuir para a elaboração de políticas públicas para a Educação Básica no município de Belém.

Segundo Assunção (2013, p. 172),

Trata-se de um grande arranjo internacional (resguardadas as proporções) que deságua no cotidiano dos professores, arranjo esse que se aproxima da realidade brasileira, perceptível no grupo de entrevistados para esse estudo, onde se conclui que as supostas ‘virtuosidades’ da avaliação são plenamente consentidas na educação do município de Belém e que está voltada para atender as exigências das avaliações externas, mais especificamente aos escores do IDEB, deixando em segundo plano uma educação para a formação humana, trazendo consequências danosas para o trabalho docente.

Em sua conclusão, Assunção (2013, p. 175) afirma,

É visível que esse formato de avaliação baseado na denúncia de escolas que são consideradas melhores ou piores, a partir de um *ranking* previamente elaborado, não



contribui para o crescimento da qualidade social da educação, uma vez que a lógica da disputa não cabe para o contexto educacional.

Assunção (2013) teceu críticas ao sistema avaliativo brasileiro e afirmou que os resultados educacionais acabaram servindo como forma de *ranking* entre as escolas, entre os municípios e entre os estados. O que, de certa forma, acabou por culpar os professores pelos resultados obtidos.

Destaca-se que essa tese apresenta elementos importantes na discussão sobre a avaliação com foco nos resultados, e possibilita um olhar crítico em relação à concepção de qualidade de ensino.

Outra tese de doutorado é a de Valdecir Soligo (2013), intitulada “Qualidade da educação: relações entre características de contexto e os resultados das avaliações em larga escala nos municípios de pequeno porte da região sul do Brasil”, defendida no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS/RS). A orientação da tese foi da professora doutora Flávia Obino Corrêa Werle. Apresentou como objetivo geral analisar as relações entre características de contexto, mensuradas por indicadores sociais e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), no período de 2005 a 2009, nos municípios com população igual ou inferior a dez mil habitantes, conforme o Censo (IBGE 2010), que tenham valores do IDEB nos três primeiros ciclos da prova Brasil (2005, 2007, 2009).

Os objetivos específicos foram assim definidos: analisar se há relação entre características de contexto, mensuradas pelos indicadores Índice Gini, Incidência de Pobreza e Renda mensal familiar, e o rendimento escolar auferido pelo IDEB, nos municípios de pequeno porte da Região Sul do Brasil; avaliar quão confiáveis são as relações entre indicadores sociais e educacionais; e verificar as relações entre indicadores sociais e o rendimento do IDEB, na perspectiva de avaliar a existência ou não de diferenças intra estaduais e entre os estados, nos resultados dos cruzamentos das variáveis.

De acordo Soligo (2013, p.23),

No contexto atual de acessibilidade a informações estatísticas, com inúmeros dados sobre a realidade municipal, a comparação e cruzamento de índices e indicadores diferentes apresenta-se como uma possibilidade de maior significação desses dados para as administrações locais. Isso diz respeito ao planejamento, à execução e ao acompanhamento de políticas e de seus respectivos efeitos na qualidade da educação, bem como na articulação entre os municípios e regiões.

Soligo (2013, p.188) considera que,

faz-se necessário salientar que as avaliações em larga escala compõem um Sistema Nacional de Avaliação fortemente influenciado pela ideologia do neoliberalismo, introduzindo a lógica da competitividade capitalista na Educação.

Porém entende que “as avaliações em larga escala compõem um instrumental importante, que vem identificando problemas no ensino público brasileiro”, o que pode, de certa forma, contribuir com os gestores públicos a se organizarem e, a partir daí, elaborarem políticas e planejamentos educacionais para seus municípios. (SOLIGO, 2013, p. 189).

Concorda-se com Soligo (2013, p. 188) ao afirmar, “O tema da qualidade da Educação vem adquirindo cada vez mais destaque nos debates acadêmicos e políticos no Brasil, mas a definição do que é qualidade da Educação não é consensual, nem para os estudiosos da Educação, nem entre os políticos”.

Essa afirmação reforça a importância de discutir o tema voltado à concepção de qualidade do ensino.

Acrescenta-se a tese de doutorado de Simone Estigarribia de Lima (2018), intitulada “O Papel do Fórum Estadual de Educação no Planejamento Educacional Sul-Mato-Grossense”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), com a orientação da tese pela professora doutora Elisangela Alves da Silva Scaff.

Apresentou como objetivo geral analisar o papel do Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE-MS), buscando identificar as configurações assumidas pelo processo democrático participativo na disputa pela hegemonia. E como objetivos específicos: compreender o processo histórico do planejamento educacional no Brasil e suas transformações no contexto da nova democracia; compreender os Fóruns de Educação como instância de aproximação entre sociedade civil e sociedade política; analisar o processo de elaboração do PEE-MS na arena híbrida do FEE-MS e; analisar o processo de construção do Texto-Base que subsidiou os seminários regionais e estadual e como esse texto foi se modificando nas arenas de embates e disputas pela hegemonia.

Segundo Lima (2018, p. 30),

[...] o FEE-MS é uma instituição híbrida, composta por representantes da sociedade civil e sociedade política que coexistem nessa arena dialeticamente. A tese defendida neste trabalho é que o Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do

Sul tem importante papel na configuração das políticas públicas educacionais e mais especificamente na elaboração do Plano Estadual de Educação 2014-2024 e que atuou como agente pedagógico e político na construção de um planejamento mais participativo e democrático.

Desse modo, Lima (2018) entende a importância da presença da sociedade civil organizada no planejamento das políticas educacionais, principalmente quando se constituem fóruns com representantes de vários segmentos da sociedade no afã de colaborar e contribuir com a elaboração das políticas públicas. Para Lima (2018, p. 44), “A participação da sociedade civil nos processos decisórios é considerada condição fundamental para a efetivação de um Estado que se queira democrático”.

A autora conclui que,

o FEE-MS desempenhou papel fundamental na qualificação do processo participativo que envolveu a elaboração do PEE-MS, uma vez que suas orientações perpassam todo o processo de realização dos seminários e conferências realizados nos municípios do estado. (LIMA, 2018, p. 176).

Essa pesquisa ajudou a compreender e a entender os embates e as disputas com a participação da sociedade civil e da sociedade política na elaboração de um plano de educação, ou seja, o PEE de Mato Grosso do Sul.

Em suma, as dissertações de mestrado e as teses de doutorado relacionadas à temática de avaliação e qualidade da educação, contribuíram para mostrar como os autores articularam o plano teórico-metodológico com a empiria e a importância de discutir essa temática no âmbito do planejamento da educação com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e do PME de Corumbá - MS.

A pesquisa leva em consideração, portanto, por um lado, que a avaliação da educação ganhou centralidade nas agendas dos países nas últimas décadas, sendo que a avaliação em larga escala do ensino passou a ser hegemônica, baseada em testes padronizados, estandardizados, por outro, a importância da avaliação formativa que se pauta na efetividade social, no compromisso com a aprendizagem, em contraposição à avaliação da educação por resultados.

Justifica-se a importância do estudo voltado a um PME, entendendo-se, como afirma Horta (1987, p. 209), que “O planejamento, enquanto forma de intervenção do Estado, não se limita apenas ao plano econômico, mas se estende também ao social, no qual a educação está incluída [...]”. Acrescenta: “[...] que o planejamento: se constitui numa práxis

que emerge da realidade e se origina de um conhecimento globalizante da sociedade e de seu projeto coletivo” (HORTA, 1987, p. 218).

O objetivo geral desta pesquisa é analisar o processo de materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá 2015-2025, com foco na avaliação. Essa meta visa fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, por meio da melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais definidas para o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A partir do objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: discutir os elementos que fundamentam a política nacional de avaliação educacional, a partir da década de 1990; analisar o processo de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá 2015-2025, tomando como referência o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024; verificar o processo de materialização da Meta 7 do PME de Corumbá 2015-2025, com foco nas estratégias selecionadas.

Para tanto, das 34 estratégias da Meta 7 do PME de Corumbá 2015-2025, foram selecionadas quatro delas, que permitem verificar sua materialização, devido a possibilidade de sua mensuração, nos primeiros três anos de vigência do PME, o que justifica a escolha do período, ou seja:

Estratégia 7.3 Reduzir as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série, no ensino fundamental e no ensino médio, em 50% nos primeiros cinco anos e em 80% até o final da vigência deste PME;

Estratégia 7.5. Desenvolver, anualmente, a autoavaliação integrada nas 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.

Estratégia 7.9. Orientar, acompanhar e avaliar 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.

Estratégia 7.10. Utilizar os resultados das avaliações nacionais, estaduais e municipais pelos sistemas de ensino e pelas escolas para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas, durante a execução do PME (CORUMBÁ, 2015b, p. 60 - 70).

O recorte temporal da pesquisa, portanto, situa-se entre 2015 e 2018, ou seja, corresponde aos três primeiros anos de materialização do Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025), a partir da sua aprovação.

A escolha de um município<sup>4</sup>, no caso Corumbá, ente federado, com autonomia, conforme atribuição da Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988), deve-se ao fato de buscar mostrar como ele apreendeu e está se organizando para atingir, até o final dos 10 anos, a Meta 7 do PME, com foco na avaliação, conforme suas responsabilidades e deveres no campo educacional, a partir do PNE e do PEE de Mato Grosso do Sul.

A Constituição Federal (CF) de 1988 estabelece que “a organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos” (Art. 18) e com responsabilidades próprias a serem cumpridas (BRASIL, 1988).

Como se verifica, a CF de 1988 define os municípios como entes federados. Conforme Cury (2006, p. 121), isso “representa uma mudança jurídico-política de grande significado”. Os municípios brasileiros ganham a competência de legislar sobre assuntos de seus interesses locais, com outra configuração no cenário nacional brasileiro.

Saviani (2011, p. 78 e 79) assinala que,

É comum afirmar-se que o município é a instância mais importante, pois é aí onde, vivem as pessoas. Desse ponto de vista, o estado e a União configuram-se como instâncias abstratas, já que sua realidade se materializa, de fato, no recorte dos municípios. Ora, mas se é assim, então, está claro que a configuração dos estados e da União, sua estrutura, sua organização e administração são operadas por indivíduos concretos, cidadãos reais, ou seja, os habitantes dos municípios.

Isso possibilita que as reivindicações dos munícipes sejam mais próximas dos gestores locais e as cobranças e exigências para o seu atendimento sejam mais frequentes, pois, os munícipes vivem os problemas cotidianos locais e os gestores estão situados no próprio município.

Justifica-se, também, apoiando-se no entendimento de Kuenzer (1999, p. 86) de que o “local onde a educação acontece é o Município, no movimento dialético entre o geral e o específico [...], será ele o ponto de partida para o levantamento de dados que configurará a situação real localizada, em relação a cada uma das prioridades nacionais estabelecidas”.

Em decorrência, isso tem levado os municípios brasileiros, cada vez mais, a firmarem e pactuarem acordos e buscarem maior proximidade com a União e os estados para

---

<sup>4</sup> Da Organização do Estado no Brasil segundo a CF (1988) em seu Art. 18 “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988).

os atendimentos nas áreas da educação (infantil e ensino fundamental) e da saúde, dentre outras competências legais atribuídas a eles preconizadas pela CF de 1988.

Na análise de Cury (2006, p. 121-125), a CF de 1988 “optou por um federalismo cooperativo sob a denominação de regime de colaboração recíproca, descentralizado, com funções compartilhadas entre os entes federativos” (CURY, 2006, p. 121). Esse regime de colaboração recíproca, segundo o autor supõe “[...] normas e finalidades gerais, mediante competências privativas, concorrentes e comuns” (CURY, 2006, p. 125).

No caso da educação, a CF de 1988 recomenda no Art. 211, que, “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” (BRASIL, 1988).

Saviani (2011, p. 85) acentua que esse dispositivo constitucional contém duas novidades: “a menção aos municípios num artigo que trata da organização dos sistemas de ensino; e a introdução do ‘regime de colaboração’”.

A União é responsável por organizar o sistema federal de ensino e o dos Territórios com função redistributiva e supletiva e assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988).

Cabe aos municípios, na condição de entes federados, a responsabilidade de atender, de acordo com o § 2º do Art. 211 com a redação dada pela Emenda Constitucional (EC) nº 14/1996, prioritariamente o ‘ensino fundamental’<sup>5</sup> e a ‘educação infantil’, e aos estados e o Distrito Federal atuar prioritariamente no ‘ensino fundamental e médio’ (BRASIL, 1996a). No caso específico do ensino fundamental, a EC nº 14/1996, atribui a responsabilidade aos estados e aos municípios no atendimento dessa etapa da educação básica, o que de certa forma os colocam em competências concorrentes e comuns<sup>6</sup>.

Com a EC nº 59, de 2009, amplia-se a obrigatoriedade do ensino dos 04 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade e, em decorrência, o dever do Estado para com a educação (BRASIL, 2009). Assim, a responsabilidade principal dos municípios é com a oferta de escolarização obrigatória de quatro aos 14 anos de idade.

---

<sup>5</sup> De acordo com redação dada pela Lei nº 11.274 de 2006, ao Art. 32 da LDB “O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão” (BRASIL, 2006).

<sup>6</sup> Segundo Cury (2010, p. 158), “Concorrente, aqui, deve ser tomado no sentido da simultaneidade de mais de um participante intervir na consecução de um fim e, no caso da educação escolar, no atendimento das finalidades maiores e comuns dela. Contudo, em sua efetivação, tal sentido pode se degenerar em competitividade”.

Portanto, com esta Tese, busca-se analisar o processo de materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação, ou seja, do PME de Corumbá (2015-2025), que propõe fomentar a qualidade da Educação Básica.

Cabe esclarecer, com apoio de Dourado (2017, p. 42), o entendimento de que “o cenário de proposição de políticas não é o mesmo da materialização ou do Estado em ação”, por exemplo, “no processo de materialização do Plano Nacional de Educação e dos demais planos decenais, múltiplas são as variáveis e nem sempre coincidentes, ainda que ratifique, por vezes, as concepções em disputa”. Desse modo, a materialização de políticas se efetiva, segundo Dourado (2017, p. 17 - 46),

[...] na intersecção entre regulamentação, regulação e ação política, marcados por disputas que traduzem os embates históricos entre as classes sociais e, ao mesmo tempo, os limites estruturais que demarcam as relações sociais capitalistas.

Assim, a materialização de uma política está relacionada à efetivação de sua formulação, no caso o PME, destacando desde a sua proposição, a conferência municipal de educação, o envio da proposta à Câmara dos Vereadores, a sua tramitação e aprovação, a constituição da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do PME de Corumbá (2015-2025), incluindo as discussões e disputas entre os atores, principalmente os seus membros.

A investigação procurou, também, pautar-se no entendimento de Sanfelice (2005, p. 87) de que “a pesquisa científica consiste em um esforço de transformação do mundo para que ele fique mais adequado aos interesses dos seres humanos”. Esse esforço deve estar voltado para sua maioria que são os trabalhadores, são os que estão fora da escola ou são os que nela não puderam dar continuidade aos estudos subsequentes.

Nesse sentido, a tese pretende responder à seguinte questão: como o município de Corumbá - MS vem se organizando para a materialização da meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) 2015-2025, com foco na avaliação, no âmbito da Rede Municipal de Ensino?

O pressuposto é que a meta 7 do Plano Municipal de Educação de Corumbá 2015-2025, em concordância com o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, propõe fomentar a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem tendo como objetivo atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Com isso a política governamental, com foco nos resultados da aprendizagem, centra-se, principalmente,

nas avaliações em larga escala e nos índices alcançados, como garantia de qualidade da educação na Rede Municipal de Ensino.

Diante do exposto, foram considerados os seguintes procedimentos metodológicos, a análise bibliográfica e a análise documental, principalmente dos planos de educação: PNE 2014-2024, PEE de Mato Grosso do Sul 2014-2024 e PME de Corumbá 2015-2025.

Assim, segundo Evangelista (s.d.)<sup>7</sup>, buscaram-se como fontes de pesquisa esses documentos entendendo-se que são produzidos “[...] no tempo e suas possibilidades interpretativas são alteradas no tempo [...] que todos os documentos são importantes, em graus diferenciados, e expressam determinações históricas que estão no cerne do corpus documental”.

Além disso, foram realizadas três entrevistas de caráter semiestruturado, no período compreendido entre abril e junho de 2018, com membros da CMMA do PME de Corumbá (2015-2025). Essa Comissão foi instituída, por meio de Decreto Municipal, nº 1.605, de 17 de dezembro de 2015, na gestão do prefeito municipal de Corumbá, Paulo Roberto Duarte (PT), com a responsabilidade de monitorar e avaliar o referido PME<sup>8</sup>.

A escolha dos sujeitos entrevistados está relacionada à representatividade dos diversos segmentos sociais na Comissão, assim dispostos: o representante da Equipe Técnica, cuja responsabilidade é coordenar, preparar e levantar os documentos para que a Comissão possa monitorar e avaliar o PME, ou seja, o coordenador da Equipe, indicado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED); o representante do SINTED, cuja tarefa é lutar pelos anseios dos trabalhadores em educação, o membro da categoria do grupo do magistério local, indicado pelo Sindicato; e o representante do CME, com atribuições normativa, deliberativa, consultiva e assessoramento em órgãos e instituições do Sistema de Educação Municipal de Corumbá, indicado pelo Conselho Municipal de Educação (CME) para compor a mencionada Comissão.

---

<sup>7</sup> Disponível em:

[www.researchgate.net/publication/266009521>\\_APONTAMENTOS\\_PARA\\_O\\_TRABALHO\\_COM\\_DOCUMENTOS\\_DE\\_POLITICA\\_EDUCACIONAL/links/54abe5450cf25c472fb7cc.pdf](http://www.researchgate.net/publication/266009521>_APONTAMENTOS_PARA_O_TRABALHO_COM_DOCUMENTOS_DE_POLITICA_EDUCACIONAL/links/54abe5450cf25c472fb7cc.pdf). Acesso em: 10 maio de 2015.

<sup>7</sup> A constituição dessa Comissão e as sucessivas mudanças nas representações estão apresentadas no Capítulo 2 deste trabalho.

<sup>8</sup> A constituição dessa Comissão e as sucessivas mudanças nas representações estão apresentadas no Capítulo 2 deste trabalho.



As entrevistas de caráter semiestruturado foram aplicadas, na medida em que, conforme Ferreira (2014, p. 176):

No contexto, de uma entrevista, essa narração não é construída isoladamente, pois o narrador não está sozinho. O entrevistador não se limita a recolher discursos sobre experiências, vivenciais e opiniões do entrevistado, e as respostas deste não representam meras descrições dessas vivências, experiências ou opiniões com um certo nível de detalhes e densidade. Correspondem a construções intersubjetivas, ou seja, descrições e posições discursivas que são construídas a partir de uma situação de interação estruturada a partir de pares pergunta-resposta, modelo onde a narração do entrevistado não é automática, e a intervenção do entrevistador não é neutra.

Para que pudessem ser realizadas as entrevistas, os participantes foram contatados, via telefone ou pessoalmente. Preferencialmente buscou-se o contato pessoal; na impossibilidade utilizou-se o telefone e, quando encontrados, foram convidados a participarem livremente da entrevista, e suas identidades foram preservadas. Antes da realização das entrevistas, o projeto de pesquisa foi encaminhado para aprovação no Conselho de Ética da UCDB. As entrevistas foram marcadas conforme a disponibilidade do entrevistado. O local, a data e o horário foram escolhidos pelo entrevistado. Antes de iniciar cada entrevista, foi apresentado ao entrevistado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A utilização de áudio se deu apenas com a autorização específica dos participantes, e a adesão à pesquisa foi voluntária, sendo que os participantes autorizaram a publicação por meio de assinatura. Após a realização e gravação das entrevistas, as mesmas foram transcritas.

Por fim, foi utilizado o Método de Análise de Conteúdo. Segundo Campos (2004, p. 612), “O conteúdo de uma comunicação, não obstante a fala humana, e tão rica e apresenta uma visão polissêmica e valiosa, que notadamente permite ao pesquisador qualitativo uma variedade de interpretações”. Campos (2004, p. 613) afirma que produzir inferências sobre o texto objetivo é a razão de ser da análise de conteúdo e explica que,

[...] produzir inferência, em análise de conteúdo significa, não somente produzir suposições subliminares acerca de determinada mensagem, mas em embasá-las com pressupostos teóricos de diversas concepções de mundo e com as situações concretas de seus produtores ou receptores. Situação concreta que é visualizada segundo o contexto histórico e social de sua produção e recepção.

Para tanto, cabe ao pesquisador a seleção das unidades de análise temáticas, quer dizer, incluem, mais frequentemente, palavras, sentenças, frases, parágrafos ou um texto completo de entrevistas, diários ou livros. Campos (2004, p. 613) afirma que “O

evidenciamento das unidades de análise temáticas, que são recortes do texto, consegue-se segundo um processo dinâmico e indutivo de atenção ora concreta a mensagem explícita, ora as significações não aparentes do contexto”.

No âmbito deste trabalho, algumas categorias de análise foram definidas para nortear a discussão. Segundo Cury (2000), as categorias “devem corresponder às condições concretas de cada tempo e lugar” (p. 21) e esclarece que as categorias “possuem simultaneamente a função de intérprete do real e de indicadores de uma estratégia política” (CURY, 2000, p. 21).

As categorias selecionadas são: direito à educação, qualidade da educação e avaliação educacional.

Quanto à categoria direito à educação, trata-se de um direito garantido pela CF (1988) e assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96. E, para que seja efetivado e universalizado esse direito, não basta ter acesso à escola, mas se faz necessário que as condições de se permanecer na escola sejam asseguradas, assim como a continuidade nos estudos em todos os níveis e nas modalidades de ensino seja garantida.

De acordo com Cury (2002a, p. 260) o direito à educação:

parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação.

Para que os cidadãos tenham seus direitos sociais garantidos e assegurados com a nova redação dada pela EC nº 90, de 15 de setembro de 2015, a CF de 1988, no Art. 6º, assevera: “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, 2015).

Esse direito social, conforme Cury (2002a, p. 246), é fundamental para um país como o Brasil com uma enorme área territorial e que se apresenta tão desigual socialmente, e os governos de todos os países no mundo, de modo geral, tem considerado, em seus textos constitucionais, a garantia do direito à educação, isto é:

[...] 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 os espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.

Como acentua Cury (2010, p. 159),

A educação, dever do Estado, é um direito social da cidadania posto de tal modo que cada indivíduo possa se autogovernar como ente dotado de liberdade e ser capaz de participar como cidadão consciente e crítico de uma sociedade de pessoas livres e iguais e ter acesso aos seus bens sociais.

Sendo considerado um direito, a educação torna-se um dever do Estado, portanto o acesso à escola, a permanência e a educação de qualidade são imprescindíveis para todos em um Estado democrático de direito, o que segundo Vieira (2001, p. 19),

[...] deve acontecer em escolas; deve seguir determinados princípios; deve ratificar a autonomia universitária; deve conservar a liberdade de ensino; e principalmente deve converter-se em direito público subjetivo, com a possibilidade de responsabilizar-se a autoridade competente.

Assim, assegurado pela CF de 1988, a materialização desse direito pelo Estado brasileiro relaciona-se à formulação de políticas públicas com a finalidade de garantir o acesso, a permanência e o prosseguimento nos estudos com qualidade para todos os cidadãos.

Como afirma Araujo (2013, p. 36-37),

Se é o Estado o responsável por assegurar à população o conjunto dos direitos sociais e, especificamente, o direito à educação, sua forma de organização político-administrativa, a forma como distribui territorialmente o poder, a forma como estabelece relações com as unidades subnacionais e a forma como distribui poderes e recursos financeiros para essas unidades têm implicações diretas na implantação e implementação das políticas de ampliação do acesso e da permanência na escola, que constituem o direito à educação.

Nessa configuração e nas relações político-administrativas, os estados, o Distrito Federal e os municípios, portanto, têm competências e atribuições específicas a serem cumpridas para o atendimento da educação a todos os cidadãos brasileiros<sup>9</sup>.

Mais que o acesso à educação, hoje, no país, se reivindica o direito à qualidade do ensino preconizado pelas legislações brasileiras, ou seja, a CF de 1988 (Art. 206), a LDBEN de 1996 (Art. 3º) e a Lei nº 13.005/2014 que aprova o PNE (Art. 2º e Art. 11).

Outra categoria escolhida é qualidade da educação. Segundo Dourado e Oliveira (2009, p. 203-204), a qualidade da educação “é um conceito histórico, que se altera no tempo

---

<sup>9</sup> A Constituição Federal (1988) no seu Art. 208 assevera que é dever do Estado a garantia do ensino e que o acesso ao ensino seja obrigatório e gratuito e o não oferecimento importa responsabilidade da autoridade competente (BRASIL, 1988).

e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico”.

Apesar de se tratar de um conceito que se expressa no tempo e no espaço, a proteção do direito à educação de qualidade manifesta-se, como afirma Ximenes (2014, p. 1040),

[...] quando se estabelecem normas e políticas voltadas à garantia do direito às condições básicas de funcionamento das escolas, mas também quando se incorpora a dimensão dos resultados educacionais, nesse caso, como parte do direito de todos ao desenvolvimento e à aprendizagem de conteúdos socialmente relevantes.

No caso brasileiro em que o direito à educação está assegurado na legislação, hoje, a compreensão desse direito vem se relacionando a uma educação socialmente referenciada.

Mais uma categoria é avaliação educacional. De acordo com Afonso (2010b, p. 1), trata-se de “uma expressão polissêmica, sendo por isso conveniente ter em conta os contextos da sua utilização e da sua tradução”.

Acrescenta Afonso (2010b, p. 1),

O campo da avaliação educacional é, assim, muito vasto e heterogêneo, pressupondo distintas funções e dimensões, explícitas ou implícitas, de natureza social, pedagógica, ética, técnica, científica, simbólica, cultural, política, de controle e de legitimação, e envolvendo também diferentes instituições (governamentais ou não), grupos e atores educativos, bem como distintos quadros de análise, paradigmas e metodologias.

Como enfatiza Afonso (2007), debater a avaliação educacional é debater a oferta da qualidade da educação em todos os seus aspectos. Afirma, ainda, que a avaliação educacional “pode ser um instrumento importante de democratização, de conhecimento e de desenvolvimento emancipatório” (AFONSO, 2010a, p. 358).

No entanto, Afonso (2010a, 358-359), alerta sobre os perigos que podem ocorrer com a avaliação se for motivada,

por razões mais instrumentais, managerialistas, economicistas ou regulatórias, ela pode ser também um instrumento de controlo hierárquico e de vigilância burocrática, reduzindo a autonomia e tornando-se, eventualmente, obsessiva em relação a resultados mensuráveis e quantificáveis, à margem dos processos humanos, relacionais educacionais que tecem efectivamente a complexidade do cotidiano de uma escola, como a escola pública.

Nesse sentido, a avaliação, na perspectiva do mercado, assume a função de competição, na medida em que não inclui a todos e pode acentuar a desigualdade educacional e social.

Diante do exposto e da construção do presente trabalho, é que se apresenta, a seguir, os capítulos desta tese.

No capítulo 1 “Políticas de Avaliação da Educação Básica”, tem como objetivo discutir os elementos que fundamentam as políticas de avaliação da educação básica, a partir da década de 1990, em diferentes países, com destaque para essas políticas no Brasil.

No capítulo 2 “O Processo de Monitoramento do Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025)” discute-se o processo de monitoramento do Plano Municipal de Educação de Corumbá (PME) 2015-2025, a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE/MS) 2014-2024.

No capítulo 3 “O Processo de Materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação de Corumbá”, visa analisar o processo de implementação dessa Meta, com bases nas estratégias selecionadas.

Nas Considerações finais, apresenta-se a síntese dos resultados obtidos na Tese.

## CAPÍTULO 1

### POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Este capítulo tem como objetivo discutir os elementos que fundamentam as políticas de avaliação da educação básica, a partir da década de 1990, em diferentes países, com destaque para essas políticas no Brasil.

#### 1.1. O Cenário Econômico e político internacional

A década de 1990, tem como marco a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”<sup>10</sup>, aprovada em 1990 na cidade de Jomtien (Tailândia), por ocasião da “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, convocada pelo Banco Mundial (BM), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Essa Declaração contém dez artigos que apresentam como foco principal é a universalização do acesso à educação básica para todas as crianças, jovens e adultos.

Nessa Conferência, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 48), constatou-se um quadro de “100 milhões de crianças fora da escola e mais de 900 milhões de adultos analfabetos no mundo”. As autoras afirmam que,

Esse evento foi o marco a partir do qual os nove países com maior taxa de analfabetismo do mundo (Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão), conhecidos como ‘E 9’, foram levados a desencadear ações para a consolidação dos princípios acordados na Declaração de Jomtien (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA), 2011, p. 48).

A partir, principalmente, desse evento, os organismos internacionais, como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) e o Banco Mundial (BM), dentre outros, vêm de

---

<sup>10</sup> Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2018.

algum modo produzindo e apresentando documentos com orientações voltadas para educação para os diversos países do mundo.

Como analisam Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 10),

São evidentes as articulações entre as reformas implementadas nos anos de 1990, pelos governos brasileiros do período, e as recomendações dos organismos multilaterais. Recomendações, aliás, repetidas em uníssono e à exaustão.

Concorda-se com as autoras de que as orientações gestadas nessas instituições internacionais e encaminhadas aos países filiados e parceiros como recomendações, acabam sendo indutoras de políticas educacionais (LIMA, 2011). Entende-se, porém, que não se trata de determinação, uma vez que a indução se refere à forma como os governos entendem, assumem e se apropriam dessas recomendações e, sobretudo nos anos 1990, no Brasil, invertem o consenso que educadores brasileiros construíram sobre pontos básicos da educação brasileira na luta pela redemocratização do país, nos anos de 1970 e 1980. Nesse sentido, “a forma de estabelecer o consenso é outra, distantes dos fóruns democráticos e do debate público com os principais interessados” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 11).

Esse contexto econômico e político corresponde ao avanço da ideologia neoliberal, como pensamento hegemônico. Segundo Anderson (1995, p. 9) refere-se a

uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é *O Caminho da Servidão*, de *Friedrich Hayek*, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política.

O avanço ideológico, político, econômico e social que marcou os finais do século XX e início do século XXI, na compreensão de Frigotto e Ciavatta (2003), se dá devido à três situações: a crise do capital, a crise ético-político e a crise teórica.

Para Frigotto e Ciavatta (2003, p. 95),

Destacam-se as noções de globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc., cuja função é a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho.

Perante esse quadro de mudanças estruturais, economistas ligados ao Fundo Monetário Internacional e ao BM, com a colaboração do economista inglês John Williamson, propuseram medidas a serem adotadas pelos países em desenvolvimento, em especial, para a América Latina, o chamado “Consenso de Washington”, que segundo Frigotto e Ciavatta

(2003, p. 95), “balizou a doutrina do neoliberalismo ou neoconservadorismo que viria a orientar as reformas sociais nos anos de 1990. É neste cenário que emerge a noção de globalização carregada, ideologicamente, por um sentido positivo”.

Dale (2004, p. 436), assinala que a globalização é

um conjunto de dispositivos político-econômicos para a organização da economia global, conduzido pela necessidade de manter o sistema capitalista, mais do que qualquer outro conjunto de valores. A adesão aos seus princípios é veiculada através da pressão econômica e da percepção do interesse nacional próprio.

Isso para o autor vem caracterizado de hiper-liberalismo, governança sem governo e mercadorização e consumismo (DALE, 2004).

Saviani (2007) assinala que, na América Latina, o consenso implicava três pontos: o primeiro refere-se a um programa de rigoroso equilíbrio fiscal a ser conseguido por meio de reformas administrativas, trabalhistas e previdenciárias, pautado em corte profundo nos gastos públicos; o segundo, centrado em uma rígida política monetária visando à estabilização; e o terceiro, corresponde à desregulação dos mercados tanto financeiro como do trabalho, privatização radical e abertura comercial. Saviani (2007, p. 426) acentua que essas políticas que tiveram inicialmente de ser,

de algum modo, impostas pelas agências internacionais de financiamento mediante as chamadas condicionalidades, em seguida perdem o caráter de imposição, pois são assumidas pelas próprias elites econômicas e políticas dos países-latino-americanos.

Para Frigotto (2011, p. 240), no caso do Brasil, ao analisar os dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002),

Seu fundamento é o liberalismo conservador redutor da sociedade a um conjunto de consumidores. Por isso, o indivíduo não mais está referindo à sociedade, mas ao mercado. A educação não mais é direito social e subjetivo, mas um serviço mercantil.

Em consonância com o projeto neoliberal vigente, destacam-se as proposições da CEPAL<sup>11</sup>, um organismo voltado às questões da América Latina e que tem sede no Brasil. Essa Comissão foi estabelecida em 25 de fevereiro de 1948 mediante a Resolução nº 106/1948, com o objetivo de “contribuir ao desenvolvimento econômico na América Latina, coordenar as ações encaminhadas à sua promoção e reforçar as relações econômicas dos

---

<sup>11</sup> A CEPAL tem sua sede principal em Santiago (Chile) e possui duas sedes sub-regionais, uma localizada na Cidade do México (México) e a outra no Porto de Espanha (Trinidad e Tobago). Assim como possui escritórios em cidades como Buenos Aires (Argentina), Brasília (Brasil), Montevideo (Uruguai), Bogotá (Colômbia) e Washington (Estados Unidos da América). Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/about>. Acesso em: 22. out. 2017.



países entre si e com as outras nações do mundo” (CEPAL, [s.d.]a). Mais tarde, o desenvolvimento social foi incorporado a seus objetivos.

A CEPAL ([s.d.]b) entende que a cooperação técnica que disponibiliza para os países filiados:

[...] é um dos principais instrumentos disponíveis com que conta a CEPAL para executar o seu programa de trabalho bianual, pois complementa, ao mesmo tempo nutre, trabalhos analíticos e normativos, de investigação aplicada e de geração e gestão de conhecimento.

Assim, vem apresentando a esses países recomendações no campo econômico, social e ambiental de integração. Suas ações de cooperação vão desde projetos, assessorias, cursos, formação até o financiamento; no caso específico, para a área educacional.

Vale ressaltar que a Organização das Nações Unidas (ONU) reunida com os Chefes de Estado, de Governo e Altos Representantes, entre os dias 25 e 27 de setembro de 2015, em Nova Iorque, nos Estados Unidos da América (EUA), em Assembleia Geral, aprovou a Resolução nº A/70/1, que trata de: “Transformar nosso mundo – A agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável”.

No preâmbulo do Documento, a ONU (2015) anuncia,

Esta Agenda é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade. Ela também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Reconhecemos que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável.

Na mencionada Resolução, a ONU enfatiza que somente a parceria entre os países signatários poderá colocar em prática o presente Documento com metas para serem alcançadas nos próximos quinze anos, focadas nas pessoas, no planeta, na prosperidade, na paz e em parceria (ONU, 2015).

O documento aprovado, segundo a ONU (2015), é resultado

de mais de dois anos de consulta pública intensiva e envolvimento junto à sociedade civil e outras partes interessadas em todo o mundo, prestando uma atenção especial às vozes dos mais pobres e mais vulneráveis.

A secretária executiva da CEPAL, Alicia Bárcena, assim se expressa sobre a “Agenda 2030”,

Os profundos desequilíbrios econômicos, sociais e ambientais motivaram a busca de respostas por parte da comunidade internacional, através de esforços que amadureceram por mais de duas décadas. A mais ampla e ambiciosa é a Agenda

2030 para o Desenvolvimento Sustentável e os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que os 193 países representados na Assembleia Geral das Nações Unidas aprovaram em setembro de 2015. Esses compromissos reconhecem a igualdade e a sustentabilidade como os princípios orientadores, compartilhados e universais, em que se deve basear uma nova bateria de estratégias e políticas globais, regionais e nacionais. A maciça participação da comunidade internacional em sua formulação e aprovação lhes confere uma legitimidade sem precedentes e reforça o compromisso político dos países de implementá-los de maneira eficaz e eficiente, ajustando-os na medida em que o demandem as grandes mudanças em curso (CEPAL, 2016b, p. 9).

Sobre essa Agenda, o Documento Informativo mais recente, denominado “Panorama Social da América Latina 2016”, da CEPAL (2016a, p. 18) afirma que, “A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável constitui uma ambiciosa tentativa dos países de estabelecer um amplo consenso mundial para avançar simultaneamente nos pilares social, econômico e ambiental do desenvolvimento sustentável”<sup>12</sup>.

O Documento recomenda aos países filiados, uma política com base em acordos e em uma agenda única e consensual para ser aplicada no campo da economia e no campo social, com a perspectiva de acabar com a pobreza e a fome mundial e atingir, conseqüentemente, a paz mundial.

Para tanto, a Resolução A/70/1, de 25 a 27 de setembro de 2015, da ONU traça como Metas a serem alcançadas até o ano de 2030, dezessete objetivos, que se encontram no quadro a seguir.

**Quadro 1:** Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

NÚMERO	OBJETIVO
1	Acabar com a pobreza em todas as suas formas e em todos os lugares.
2	Eliminar a fome, alcançar a segurança alimentar e melhor nutrição, promovendo a agricultura sustentável.
3	Assegurar vidas saudáveis e promover o bem estar para todos em todas as idades.
4	Assegurar educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizado por toda a vida para todos.
5	Alcançar a igualdade de gênero e promover a autonomia de todas as mulheres e meninas.
6	Assegurar a disponibilidade e a gestão sustentável de água e saneamento para todos.
7	Assegurar o acesso a energia confiável, sustentável, moderna e a preço acessível para todos.

<sup>12</sup> O conceito de Desenvolvimento Sustentável, segundo a ONU, “é o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender suas próprias necessidades”. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/acao/meio-ambiente/>. Acesso em: 13 out. 2018.

8	Promover o crescimento econômico sustentado, inclusivo e sustentável, emprego integral e produtivo e trabalho decente para todos.
9	Construir infraestrutura resiliente, promover industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
10	Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.
11	Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
12	Assegurar padrões sustentáveis de consumo e de produção.
13	Adotar ação urgente para combater a mudança do clima e seus impactos.
14	Conservar e usar de modo sustentável os oceanos, mares e recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.
15	Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, promover a gestão sustentável de florestas, combater a desertificação, cessar e reverter a degradação da terra e cessar a perda de biodiversidade.
16	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, oferecer a todos o acesso à justiça e construir instituições efetivas, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
17	Fortalecer os meios de implementação e revigorar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: CEPAL (2016b, p. 22).

Dos dezessete objetivos traçados pela “Agenda 2030”, um está relacionado à educação, qual seja, o objetivo 4 (quatro) “Assegurar educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizado por toda a vida para todos” (CEPAL, 2016b, p. 22). Segundo a ONU, os países signatários da “Agenda 2030” deverão buscar ao longo dos quinze anos uma educação de qualidade fazendo com que melhore a vida dos cidadãos, e os governantes devem ter a preocupação de executar em seus países o que recomenda a ONU, ou seja, buscar um desenvolvimento sustentável. E para que isso ocorra recomenda voltar a sua atenção à educação e continuar buscando o acesso e a permanência de todos os que estão fora da escola, seja em idade escolar ou fora da idade escolar.

Diante disso, a ONU/CEPAL, alicerçada no objetivo 4 (quatro) da “Agenda 2030”, propõe, aos países, 7 (sete) Metas e/ou Estratégias, para a educação, a serem alcançadas até 2030, apresentadas no próximo quadro.

**Quadro 2: Metas para a educação**

<b>NÚMERO:</b>	<b>META:</b>
4.1	Daqui até 2030, assegurar que todas as meninas e todos os meninos terminem o ensino primário e secundário, e que deve ser gratuito, equitativo e de qualidade e produzir resultados de aprendizagem pertinentes e efetivos.
4.2	Daqui até 2030, assegurar que todas as meninas e todos os meninos tenham acesso aos serviços de atenção e desenvolvimento da primeira infância e educação pré-escolar de qualidade, a fim de estarem preparados para o ensino primário.
4.3	Daqui até 2030, assegurar o acesso igualitário de todos os homens e mulheres a uma formação técnica, profissional e superior de qualidade, incluído o ensino universitário.
4.4	Daqui até 2030, aumentar consideravelmente o número de jovens e adultos que tem as competências necessárias, em particular técnica e profissional, para acender o emprego, o trabalho decente e o empreendedorismo.
4.5	Daqui até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e assegurar o acesso igualitário a todos os níveis de ensino e a formação profissional para as pessoas vulneráveis, incluídas as pessoas com deficiência, dos povos indígenas e as crianças em situações de vulnerabilidade.
4.6	Daqui até 2030, assegurar que todos os jovens e uma proporção considerável de adultos, tanto homens como mulheres, estejam alfabetizados e tenham noções elementares de matemática.
4.7	Daqui até 2030, assegurar que todos os alunos adquiram os conhecimentos teóricos e práticos necessários para promover o desenvolvimento sustentável, entre outras coisas mediante a educação para o desenvolvimento sustentado e nos estilos de vida sustentável, os direitos humanos, a igualdade de gênero, a promoção de uma cultura de paz e não violência, a cidadania mundial e a valorização da diversidade cultural e a contribuição da cultura ao desenvolvimento sustentável.
4.a	Construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero, e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros e não violentos, inclusivos e eficazes para todos.
4.b	Até 2020, substancialmente ampliar globalmente o número de bolsas de estudo para os países em desenvolvimento, em particular os países menos desenvolvidos, pequenos Estados insulares em desenvolvimento e os países africanos, para o ensino superior, incluindo programas de formação profissional, de tecnologia da informação e da comunicação, técnicos, de engenharia e programas científicos em países desenvolvidos e outros países em desenvolvimento.
4.c	Até 2030, substancialmente aumentar o contingente de professores qualificados, inclusive por meio da cooperação internacional para a formação de professores, nos países em desenvolvimento, especialmente os países menos desenvolvidos e pequenos Estados insulares em desenvolvimento.

Fonte: ONU (2015). Quadro elaborado pelo autor.

As sete metas para a educação propostas pela “Agenda 2030”, no Documento da ONU enfatizam a necessidade de acesso e de permanência dos alunos na escola (meninas e meninos). Destacam a questão de gênero, a adequação das instalações físicas para as diversas

deficiências dos alunos, assim como a importância da formação e qualificação de professores, entre outros.

O documento acentua, ainda, para a Cepal (2016a, p. 20) que

Outro desafio importante é a qualidade deste nível da educação, que condiciona acentuadamente seus esperados efeitos positivos. Portanto, como se expressa na meta 4.2 dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e no compromisso que os Estados ibero-americanos assumiram em 2010 com as Metas Educativas 2021, é necessário avançar rumo à universalização da educação pré-escolar para mitigar as desigualdades na acumulação de capacidades e habilidades, o que tem repercussões posteriores nas oportunidades e bem-estar das pessoas.

Ao analisarem as influências dos organismos multilaterais, na década de 1990, em especial o documento “Transformación productiva com equidad” da CEPAL, Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 54) afirmam que

A CEPAL entendia que a reforma do sistema produtivo e a difusão de conhecimento eram os instrumentos cruciais para enfrentar ambos os desafios: construção de uma moderna cidadania e da competitividade.

Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 54), na visão da CEPAL, a educação deveria ser universalizada e o

conhecimento produziria o desenvolvimento da sociedade moderna e seriam necessários o manejo das operações aritméticas básicas, a leitura e compreensão de um texto escrito, a comunicação escrita, a observação, descrição e análise crítica do entorno, a recepção e interpretação das mensagens dos meios de comunicação modernos e a participação no desenho e execução de trabalhos em grupo.

Os excluídos de uma educação de qualidade e para todos, nessa lógica de reforma educacional, poderiam ter acesso aos conhecimentos e ascender ao mercado de trabalho com competência e habilidades as novas funções exigidas nesse processo de transformações tecnológicas e de globalização. E empreender e superar os entraves para o desenvolvimento, na concepção da CEPAL, estaria na diversificação da economia, no fortalecimento das políticas macroeconômica, sociais e do trabalho o que impulsionaria e fortaleceria atividades em conhecimento e geração de empregos com sustentabilidade ambiental (CEPAL, 2012)<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/comunicados/cepal-propoe-visao-integrada-desenvolvimento-regiao>. Acesso em: 16 jan. 2019.

Nesse contexto, um dos organismos que convocou a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” e que merece ser destacado é o BM<sup>14</sup>. O Banco Mundial ([s.d.]a)<sup>15</sup> afirma em sua página *online*<sup>16</sup> que esse Banco é:

Conformado por 189 países miembros con personal de más de 170 países, y oficinas em más de 130 lugares, el Grupo Banco Mundial es una asociación mundial única: las cinco instituciones que lo integran trabajan para reducir la pobreza y generar prosperidad compartida em los países en desarrollo.

Apresenta-se como,

una de las fuentes más importantes de financiamiento y conocimiento para los países en desarrollo, está integrado por cinco instituciones que se han comprometido a reducir la pobreza, aumentar la prosperidad compartida y promover el desarrollo sostenible (BANCO MUNDIAL, [s.d.]a.)<sup>17</sup>.

Segundo o BM, o diagnóstico apresentado da educação, embora se “[...] registrado avances notables durante la última década, unos 260 millones de niños aún no asisten a la escuela primaria ni secundaria, y 250 millones de todo el mundo no saben leer ni escribir, (i) aunque muchos de ellos han ido a la escuela” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b.)<sup>18</sup>.

Afirma, para que essa realidade mude, que vem apoiando, com financiamento, a produção de conhecimento, a mobilização e o convencimento dos países da “Agenda 2030”<sup>19</sup> e é parceiro da ONU; da Organização das Nações Unidas – Mulheres (ONU-Mulheres); da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura (UNESCO); do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA); do Programa das Nações Unidas para o

<sup>14</sup> O Banco Mundial (BM) encontra-se ativo desde 1944 e o Brasil ingressou nessa organização em 7 de fevereiro de 1993.

<sup>15</sup> “Composto de 189 países membros com funcionários de mais de 170 países e escritórios em mais de 130 localidades, o Grupo Banco Mundial é uma associação global única: as cinco instituições que o integram trabalham para reduzir a pobreza e gerar prosperidade compartilhada nos países em desenvolvimento”. (OCDE, [s.d.]a., *tradução nossa*). Disponível em: <http://www.bancomundial.org/es/who-we-are>. Acesso em: 19 nov. 2018.

<sup>16</sup> Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil>. Acesso em: 28 out 2017.

<sup>17</sup> “Uma das fontes mais importantes de financiamento e conhecimento para os países em desenvolvimento, está integrado por cinco instituições comprometidas em reduzir a pobreza, aumentar a prosperidade compartilhada e promover o desenvolvimento sustentável”. (OCDE, [s.d.]a., *tradução nossa*). Disponível em: <http://www.bancomundial.org/es/who-we-are>. Acesso em: 19 nov. 2018.

<sup>18</sup> “registraram avanços notáveis durante a última década, cerca de 260 milhões de crianças ainda não frequentam a escola primária ou secundária, e 250 milhões do mundo não sabem ler ou escrever, (i) embora muitos deles tenham ido à escola” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b., *tradução nossa*). Disponível em: <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview>. Acesso em: 19 nov. 2018.

<sup>19</sup> Sobre a Agenda 2030 “é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade. Ela também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade. Reconhecemos que a erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões, incluindo a pobreza extrema, é o maior desafio global e um requisito indispensável para o desenvolvimento sustentável” (ONU, s.d.). Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 12 jan. 2018.

Desenvolvimento (PNUD); do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR); entre outros organismos internacionais.

Salienta-se que, em sua página *online*<sup>20</sup>, o BM apresenta um Boletim “Informe sobre el desarrollo mundial 2018” que se refere à educação, por meio de quatro temáticas assim dispostas: “La promesa de educación; La crisis de la educación y la medición de la educación para orientar la reforma; Intervenciones eficaces para generar educación; e Educación a escala” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]c.)<sup>21</sup>.

O BM assinala que “La educación es un poderoso instrumento para erradicar la pobreza e impulsar la prosperidad compartida, pero para materializar su potencial es necesario mejorar las políticas y las prestaciones dentro y fuera del sistema educativo” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]c.)<sup>22</sup>.

Como alertam Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 63), os organismos internacionais,

já haviam prevenido que o êxito dessa política dependeria de um processo de negociações e de persuasão dos interessados dentro e fora do sistema, posto que uma ruptura entre eles poderia conduzir à supressão das condições de efetivação das reformas.

Segundo essa lógica, o BM propõe

analiza también la manera de diseñar y poner en acción diferentes métricas de enseñanzas (nacionales, regionales y mundiales) aptas para orientar eficazmente la reforma, incluidos los desafíos técnicos y políticos que esto implica” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b.)<sup>23</sup>.

Nesses termos, para que um país tenha acesso ao financiamento do BM será necessário adotar medidas recomendadas pela instituição financeira, caso contrário será difícil ter seus projetos aprovados.

---

<sup>20</sup> Disponível em <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out 2017.

<sup>21</sup> “A promessa da educação; a crise da educação e a mensuração da educação para orientar a reforma; intervenções efetivas para gerar educação e; educação em escala”. (BANCO MUNDIAL, [s.d.]c. *tradução nossa*). Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

<sup>22</sup> “A educação é um poderoso instrumento para erradicar a pobreza e impulsionar a prosperidade compartilhada, porém para materializar sua potência é necessário melhorar as políticas e as prestações dentro e fora do sistema educativo” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]c., *tradução nossa*). Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

<sup>23</sup> “analisar também a maneira de desenhar e pôr em ação diferentes métricas de ensinar (nacionais, regionais e mundial), aptas para orientar eficazmente a reforma, incluídos os desafios técnicos e políticos que isso implica” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b, *tradução nossa*). Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 61) indicam que são cinco os países que definem as políticas do Banco Mundial: EUA, Japão, Alemanha, França e Reino Unido. Segundo as autoras, esses países participam com 38,2% dos recursos do Banco. “Entre eles, os EUA detêm em torno de 20% dos recursos gerais e o Brasil aproximadamente 1,7%. A liderança norte-americana se concretiza também com a ocupação da presidência e pelo poder de veto que possui”.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 61) mostram que o BM “transformou-se no maior captador mundial, não soberano, de recursos, movimentando em torno de 20 bilhões de dólares ao ano, tendo posto em circulação entre 1985 e 1990, 20 trilhões de dólares”.

Em decorrência, o BM afirma que é preciso utilizar o conhecimento resultante de intervenções promissoras para o que denomina de crise da educação. Essas intervenções se referem a “alumnos preparados, enseñanza eficaz, apoyo centrado en el aula y programas de capacitación acorde a las necesidades” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b)<sup>24</sup>.

Desse modo, segundo o BM, a crise da educação (e a melhoria da qualidade da educação) poderia ser superada e encontrar-se-iam alunos bem preparados para atender o mercado globalizado, ou seja, para Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 63) deve-se “formar trabalhadores adaptáveis, capazes de adquirir novos conhecimentos sem dificuldades, atendendo à demanda da economia”.

Para tanto, recomenda mais atenção aos resultados, ao sistema de avaliação da aprendizagem, além de “inversão em capital humano atentando para a relação custo-benefício; propõe, além da descentralização da administração das políticas sociais, maior eficiência no gasto social, maior articulação com o setor privado na oferta da educação” (SHIROMA; MORAES e EVANGELISTA, 2011, p. 62).

O BM ([s.d.]b)<sup>25</sup> destaca que os desafios são complexos e exigiriam dos governos nacionais uma atuação em duas frentes, a primeira relacionada a aprendizagem escolar e a segunda que a educação busque os objetivos sociais e políticos com reformas políticas educacionais como estratégia de elevação da aprendizagem com qualidade.

---

<sup>24</sup> “alunos preparados, ensino eficaz, apoio centrado na aula e programas de capacitação de acordo com as necessidades” (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b, tradução nossa). Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

<sup>25</sup> “exige enfrentar desafios políticos e complexidade técnica”. (BANCO MUNDIAL, [s.d.]b, tradução nossa). Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.



É nesse contexto que, nas décadas de 1980 e 1990, emerge o que se denomina, segundo Afonso (2001, p. 26), Estado-avaliador. Segundo o autor,

A presença do Estado-avaliador ao nível do ensino não-superior expressa-se sobretudo pela promoção de um ethos competitivo que começa agora a ser mais explícito quando se notam, por exemplo, as pressões exercidas sobre as escolas nos níveis de ensino acima referidos (ensinos fundamental e médio no Brasil) através da avaliação externa (exames nacionais, provas aferidas ou estandardizadas e estratégias de presença mais assídua de agentes da Inspeção Geral da Educação enquanto órgão central do Ministério da Educação), e através do predomínio de uma racionalidade instrumental e mercantil que tende a sobrevalorizar indicadores e resultados académicos quantificáveis e mensuráveis sem levar em consideração as especificidades dos contextos e dos processos educativos .

Nesse sentido, mais recentemente, no Informe sobre o Desenvolvimento Mundial/2018 “APRENDER para hacer realidad la promesa de la educación” apresenta três medidas políticas para enfrentar a crise da educação, isto é,

Aprender más sobre el nivel de aprendizaje para que su mejora sea un objetivo formal y medible; Basar el diseño de políticas en la evidencia para lograr que las escuelas estén al servicio del aprendizaje de los estudiantes; Construir coaliciones y alinear a los actores para que todo el sistema favorezca el aprendizaje (BANCO MUNDIAL, [s.d.]d)<sup>26</sup>.

A realização de mudanças políticas estruturantes no sistema educacional e o estabelecimento de uma conexão em suas políticas sociais e econômicas, segundo o BM, poderão garantir um retorno financeiro para a sociedade como um todo, e assim promover o ensino e fazer com que mais pessoas tenham acesso aos níveis de ensino mais elevados (BANCO MUNDIAL, [s.d.]d).

O Estado, nesse caso, teria papel preponderante, pois para a execução de tais recomendações, os países teriam que aceitar as propostas advindas do BM para executar as reformas pretendidas. Nos termos de Noma (2017, p. 113):

Para a realização das reformas e a implementação das políticas neoliberais, é primordial o papel desempenhado pelo Estado – o qual, por sua vez, também é objeto de reformas – de criar e conservar uma estrutura institucional adequada às suas práticas político-econômicas. Neste sentido, pode-se afirmar que o Estado é condição indispensável para o funcionamento permanente do sistema do capital.

---

<sup>26</sup> Aprender mais sobre o nível da aprendizagem para que sua melhora seja um objetivo formal e mensurável; baseie o desenho das políticas na evidência para assegurar que as escolas estejam a serviço da aprendizagem dos estudantes; e construa alianças e alinhe os autores para que todo o sistema favoreça a aprendizagem) (BANCO MUNDIAL, [s.d.]d, tradução nossa). Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096mmSP.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2018.

Nesse contexto, de modo geral, no campo da educação, especialmente na educação escolar, nas últimas décadas, vêm sendo empregadas reformas e políticas educacionais, em diferentes países, o que segundo Oliveira e Fonseca (2005, p. 57) “na busca de se ajustar a educação escolar aos parâmetros da reestruturação capitalista, por meio da adoção de uma lógica mercantil e de mecanismos que ampliem o grau de gerenciamento, ou melhor, de controle sobre a produção do trabalho docente”.

Imprime-se, assim, segundo Silva (2009, p. 221), a lógica gerencialista que preconiza a “qualidade econômica, segundo a qual, para garantir desenvolvimento econômico e social, basta a intervenção livre do mercado, ou melhor, uma sociedade global *livre* regida pelas regras e sinais de mercado [...]”. Segundo essa lógica, como adverte a autora, os saberes pouco importam, assim como se a escola como um todo desenvolve valores humanos ou se caminha para o entendimento da qualidade no sentido social. “O que conta são os números e não a forma ou o processo de como os números foram gerados”.

Em decorrência, o conceito de qualidade inclui parâmetros de utilidade, praticidade e comparabilidade, utilizando medidas e níveis mensuráveis, padrões, *rankings*, testes comparativos, hierarquização e standardização próprias do âmbito mercantil (SILVA, 2009).

Nessa direção, o BM adota a mesma estratégia que vem sendo propagada por outros organismos internacionais, propondo aos países um sistema de avaliação com exames em larga escala para mensurar o nível de conhecimento dos alunos, sem levar em conta, no entanto, as suas peculiaridades econômicas, sociais, culturais dentre outras (AFONSO, 2011).

Afonso (2011, p. 87) assim expõe,

Neste sentido, face às tendências hegemônicas decorrentes de uma agenda global mais ampla, onde é central o papel das organizações internacionais e supranacionais (OCDE, UE, BM, OMC...) <sup>27</sup>, o facto é que, nas últimas décadas, pelo menos nos países capitalistas ocidentais, as políticas de avaliação, de prestação de contas e de responsabilização (*accountability*) foram ganhando uma certa imunidade às concepções político-ideológicas dos governos, disseminando e homogeneizando muitos dos seus efeitos, como se essas mesmas políticas ganhassem o seu verdadeiro sentido situando-se acima das realidades culturais, políticas, econômicas e educacionais nacionais.

---

<sup>27</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). União Europeia (EU), Banco Mundial (BM), Organização Mercado do Comercial (OMC).

Como assinala o autor, a OCDE é outro organismo internacional que tem apresentado propostas educacionais aos países. Em sua página *online*, a OCDE<sup>28</sup> afirma que busca cooperar com os países membros e parceiros com o intuito de promover o crescimento econômico e social, assim como combater a pobreza (OCDE, [s.d.]a).

Conforme o *site* oficial<sup>29</sup> da OCDE,

O Brasil é um Parceiro-Chave da OCDE, com quem a OCDE mantém uma cooperação desde início dos anos 1990. O Conselho Ministerial da OCDE adotou em 16 de maio de 2007 uma resolução fortalecendo a cooperação com o Brasil, assim como com a China, Índia, Indonésia e África do Sul, através de um programa de maior engajamento, definindo estes países como ‘Parceiros-Chaves’ da OCDE. Como um Parceiro-Chave, o Brasil tem a possibilidade de participar dos diferentes órgãos da OCDE, aderir aos instrumentos legais da OCDE, se integrar aos informes estatísticos e revisões por pares de setores específicos da OCDE, e tem sido convidado a participar de todas as reuniões Ministeriais da OCDE desde 1999. O Brasil contribui para o trabalho dos Comitês da OCDE e participa em pé de igualdade com os países membros da OCDE em diversos órgãos e projetos importantes da Organização (OCDE, [s.d.]a)<sup>30</sup>.

Em novembro de 2015 esse organismo lançou o “Programa de trabalho Brasil-OCDE”, em que busca,

uma agenda de reformas do Brasil e suas políticas públicas. O Programa Oportunidades de Propostas e Novas oportunidades no Brasil. O Plano de Variáveis Relativas a Diferentes Custos e Disciplinas Econômicas: 1) Questões econômicas, comerciais, industriais e financeiras; 2) Governança Pública e luta contra corrupção; 3) Ciência, tecnologia, meio ambiente e agricultura; 4) Questões sociais, educacionais, previdenciárias e laborais; e 5) Desenvolvimento (OCDE, [s.d.]b.)<sup>31</sup>.

Com a ajuda da Fundación Telefónica e da Fundación Santillana a OCDE publicou, em 2015, em vários idiomas, o livro “Política educativa en perspectiva 2015. Hacer posibles las reformas”. A obra, já no seu prólogo, afirma que a OCDE almeja “ayudar a los países y a sus responsables políticos a aprender unos de otros con el fin de desarrollar mejores políticas de educación para mejorar la vida de todos los ciudadanos” (OCDE, 2015, p. 3)<sup>32</sup>.

---

<sup>28</sup> De acordo com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), essa organização, atualmente, conta com 35 países membros e países parceiros como o Brasil, a Índia, a Indonésia, a República Popular da China e a África do Sul; assim como outros países que foram convidados a aderirem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, [s.d.]a).

<sup>29</sup> Disponível em: <http://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/brasil.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

<sup>30</sup> Disponível em: <http://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/brasil.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

<sup>31</sup> Disponível em: <http://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/>. Acesso em 19 nov. 2018.

<sup>32</sup> “ajudar os países e os seus responsáveis políticos a aprender um com os outros com a finalidade de desenvolver melhores políticas de educação para melhorar a vida de todos os cidadãos” (OCDE, 2015, p. 3, *tradução nossa*).

Segundo a OCDE (2015, p. 24), “Los gobiernos necesitan realizar esfuerzos sostenidos para adaptar y mejorar sus sistemas educativos”<sup>33</sup> e propõe que,

Desde una perspectiva política, los sistemas educativos pueden hacer más para ofrecer una educación que contribuya a desarrollar competencias más fuertes y mejores resultados en sus ciudadanos: aumentar las competencias globales en competencia lectora y capacidad de cálculo y garantizar la finalización de la educación secundaria superior para asegurar las transiciones efectivas a una educación más avanzada o al mercado laboral. Las reformas de política educativa enfocadas, contextualizadas y sostenidas en el tiempo pueden ayudar a cumplir estos objetivos (OCDE, 2015, p. 30)<sup>34</sup>.

Observa-se que, ao propor aos países reformas educacionais, a OCDE ressalta que a educação se volte para atender ao mercado de trabalho, concepção que se situa no âmbito do projeto neoliberal, entendido, segundo Noma (2017, p. 110), “[...] como um conjunto de políticas e como receituário para reformas, visando submeter todas as instâncias da vida social à lógica do mercado. Se dito de outra forma, trata-se de programa direcionado para a universalização da lógica mercantil no interior de cada sociedade”.

Segundo essa lógica, a OCDE recomenda que uma política educativa deve levar em conta os seguintes elementos:

- inversión en enseñanza y profesorado;
- fijación de estándares altos para todos los estudiantes;
- uso de datos para seguir el progreso de los estudiantes;
- creación de capacidad de los implicados en el proceso educativo;
- reconocimiento del papel clave del liderazgo escolar;
- apoyo a los estudiantes y los centros escolares desfavorecidos;
- garantía de una política sana con mecanismos consistentes de responsabilidad (OCDE, 2015, p. 30)<sup>35</sup>.

Para tanto, essa organização internacional entende a necessidade de os sistemas educacionais nacionais se concentrarem na equidade e qualidade da educação, e, portanto, assinala que circunstâncias “personales o sociales, como el sexo, el origen étnico o el entorno familiar, no impiden alcanzar el potencial educativo (justicia), y todos los individuos logran al

<sup>33</sup> “Os governos necessitam realizar esforços sustentados para adaptar e melhorar seus sistemas educativos” (2015, p. 24, *tradução nossa*).

<sup>34</sup> “Desde una perspectiva política, os sistemas educativos podem fazer mais que oferecer uma educação que contribua a desenvolver competências mais fortes e melhores resultados aos seus cidadãos: aumentar as competências globais em competências de leitura e capacidade de cálculo e garantir a finalização da educação secundária e superior para assegurar as transições efetivas de uma educação mais avançada ao mercado de trabalho. As reformas de política educativa enfocadas, contextualizadas e sustentáveis no tempo podem ajudar a cumprir esses objetivos” (OCDE, 2015, p. 30, *tradução nossa*).

<sup>35</sup> “- investimento na aprendizagem e professores; - fixação de padrões elevados para todos os estudantes; - uso de dados para acompanhar o progresso dos estudantes; - capacitação dos envolvidos no processo educacional; - reconhecimento do papel chave da liderança escolar; - apoio aos estudantes e aos centros escolares desfavorecidos; - garantia de uma política saudável com mecanismo consistente de responsabilidade”. (OCDE, 2015, p. 30, *tradução nossa*).

menos un nivel mínimo básico de competencias (inclusión)” (OCDE, 2015, p. 49)<sup>36</sup>. Nesse sentido, os países com baixo desempenho escolar (e qualidade da educação) não podem limitar as suas “economías para producir, crecer e innovar” (OCDE, 2015, p. 49)<sup>37</sup>.

Como assinala Lima (2015, p. 1341), a busca incessante pela qualidade da educação, segundo a lógica do mercado, encaminha-se,

Da procura das escolas eficazes à produção de *rankings*, dos testes comparativos internacionais à avaliação do desempenho e à promoção diferenciada dos docentes, da avaliação institucional aos orçamentos competitivos, a avaliação tornou-se o cerne da política educacional.

E para avaliar se as ações políticas têm tido efeitos satisfatórios, a OCDE recomenda aos países membros e parceiros, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) para mensurar as competências de leitura e de cálculos dos alunos que concluem o ensino fundamental com a justificativa de que “medir el impacto político con indicadores cuantitativos y cualitativos coherentes permitiría mayor rendición de cuentas y fortalecería los conocimientos de los responsables políticos para tomar decisiones más basadas en datos” (OCDE, 2015, p. 41)<sup>38</sup>.

Na análise de Pereira (2016, p. 17) sobre os pressupostos político-ideológicos do Pisa, a aferição e eficácia do teste,

[...] orientam a adesão e adoção de políticas educativas, via falsos consensos, que buscam construir um projeto hegemônico de educação, único e universal, centrado nos resultados dos processos de verificação e mensuração, impulsionando uma gestão gerencial-meritocrática subsumida ao ethos mercadológico. Assim a educação básica pública brasileira vem sendo permeada por contradições e conflitos que emanam da relação político educacional entre o Governo Federal e a Organização.

A OCDE com esse instrumento de avaliação acaba propondo políticas públicas educacionais aos países membros com base no modelo neoliberal e *ranqueamento* internacional, com a divulgação dos resultados obtidos pelos países participantes (PEREIRA, 2016).

---

<sup>36</sup> “pessoais ou sociais, como sexo, origem étnica e o entorno familiar, não impedem alcançar o potencial educacional (justiça) e todos os indivíduos conseguem pelo menos um nível mínimo básico de competência (inclusão)” (OCDE, 2015, p. 48, *tradução nossa*).

<sup>37</sup> “economias para produzir, crescer e inovar” (OCDE, 2015, p. 49, *tradução nossa*).

<sup>38</sup> “medir o impacto político com indicadores quantitativos e qualitativos coerentes permitiria maior prestação de contas e fortaleceria os conhecimentos dos responsáveis políticos para tomar decisões mais baseadas em dados”. (OCDE, 2015, p. 41, *tradução nossa*).

É importante reforçar que o PISA preconizado pela OCDE e, de modo geral, aceito pelos países membros e parceiros, são exames aplicados a cada três anos a alunos com idade de 15 anos que estariam terminando o ensino fundamental. Os seus resultados têm servido como indicadores de qualidade da educação, assim como utilizam os resultados para comparar com os países participantes do PISA, ou seja, com os resultados divulgados é feita a classificação de cada país participante.

Em relatório publicado em 1989, a OCDE afirma que:

De imediato, torna-se claramente evidente que um inquérito internacional sobre a qualidade do ensino devia satisfazer duas exigências distintas. A primeira é definir a noção de qualidade do ensino, o que supõe uma abordagem puramente intelectual, até mesmo filosófica, e precisar as razões da sua actual importância entre os objetivos das políticas da educação. A segunda é analisar as tendências, as apostas e as dificuldades que se percebem no conjunto dos países da OCDE, e examinar as principais iniciativas que têm sido tomadas na busca da qualidade (OCDE, 1989, p. 5).

Para esse organismo internacional “o termo ‘qualidade’ pode, portanto, ter vários sentidos. Conforme o caso, será mais descritivo do que normativo, ou evocará simplesmente uma *característica* ou um atributo” (OCDE, 1989, p. 41). Afirma que continua em busca de uma definição do conceito de qualidade, uma vez que “é pois polissêmico e o seu emprego muitas vezes subjectivo” (OCDE, 1989, p. 42).

A OCDE (1989) reconhece, então, quatro elementos diferentes, sobre a qualidade:

- atributos (sentido restrito) ou essência (sentido lato): descritiva.
- grau de excelência ou valor relativo: normativa
- bom ou excelente: normativa.
- característica ou juízos não cifrados: descritiva ou normativa (comporta elementos das categorias supramencionadas).

Nessa lógica, utilizando os termos de Lima (2011, p. 73), as avaliações, com base nos exames nacionais estandardizados, são encaminhadas,

[...] para a performatividade competitiva, segundo o cânone gerencialista, com seus objetivos precisos e seus resultados rigorosamente quantificados, desta forma tornando-se contável, através da ação de instâncias de contadoria e dos seus respectivos agentes contadores.

Segundo esse entendimento, Lima (2011, p. 79) assinala que há um processo de “hiperburocratização da avaliação educacional”, quer dizer,

burocratização extensiva e em profundidade do processo educativo, da radicalização da sua obsessão pela escolha ótima, da imposição da performance competitiva baseada em resultados quantificáveis, de novas formas de controlo e de escrutínio da ação dos profissionais, frequentemente representados como corporações conservadoras e resistentes à modernização.

Nesse cenário, segundo a OCDE (2015), deveria haver garantia de sucesso na melhoria dos resultados nas provas dos estudantes, reforçando a qualidade das instituições, e um sistema de governo e finanças efetivos.

Como analisa Afonso (2014, p. 492),

Interessa, aliás, a muitos governos (que são também reforçados na sua ação pelas orientações ou pressões de organizações internacionais e supranacionais) que os resultados dos alunos, medidos através de provas externas e testes estandardizados (quer sob a forma censitária, quer através de amostragem representativa), sejam o foco principal para avaliar o funcionamento dos sistemas educativos e as políticas educacionais.

A OCDE, portanto, tem estimulado os países a uma política de avaliação em que apresenta um sistema de avaliação em larga escala para medir o nível de conhecimento e aprendizagem dos alunos e, com base nos resultados, compara os países. Esses resultados são divulgados à sociedade, com base em um *ranqueamento*, levando à competição, na medida em que há “maior centralidade à avaliação dos produtos ou resultados, à quantificação, à comparação e hierarquização” (LIMA, 2011, p. 75). Desse modo, incentiva, cada vez mais, a realização de avaliações externas ou quando internas com rigoroso acompanhamento de membros externos.

Conforme Pereira (2016, p. 37), o governo brasileiro opera,

em conjunto com a OCDE, um deslocamento do conceito de avaliação em direção ao conceito de aferição/verificação. Nesse movimento, o Pisa é o instrumento de aferição, mas é considerado, no âmbito da superestrutura e nos aparelhos privados de hegemonia que atuam na sociedade civil, como sendo de avaliação, e seus resultados são tratados como expressão da qualidade (ou falta dela) na educação básica.

Nesse caso, ganham destaque os meios de comunicação de massa ao divulgarem os resultados de cada país e corroboram o PISA como uma avaliação conceituada e como forma de avaliar a qualidade da educação (PEREIRA, 2016).

No entanto, Afonso (2007, p. 8) alerta que “a chamada avaliação da qualidade da educação tem significado, sobretudo, uma estratégia para levar a cabo uma certa (re) meritocratização e elitização do sistema educativo, com o conseqüente aumento da selectividade social”.

A OCDE (2015, p. 101) reforça que as políticas de avaliação nos sistemas educacionais “pueden plantear dos retos: equilibrar la rendición de cuentas y la mejora, y garantizar la capacidad de los agentes educativos para desarrollar y usar la evaluación”<sup>39</sup>.

Porém, é pertinente a análise de Pereira (2016, p. 41), de que,

[...] a ação política da OCDE, por meio dos resultados do Pisa, constitui um momento parcial e fragmentado da situação educacional que é condicionada à política de competências e habilidades. Ao dar destaque aos resultados do programa e defender um processo de reformas nos sistemas educacionais, os intelectuais da Organização ignoram os problemas estruturais dos Estados que se articulam com os percalços educacionais. Na realidade, a lógica, no paradigma ideológico desse organismo multilateral, se dá de maneira invertida, ou seja, são os percalços educacionais que têm condicionado os problemas estruturais dos Estados.

Recorre-se, aqui, a Afonso (2011, p. 84), que ao analisar as dimensões da avaliação educacional (avaliação, prestação de contas e responsabilização), esclarece a prestação de contas “como ato de justificação e explicação do que é feito, como é feito e porquê é feito, implica, em muitos casos, que se desenvolva alguma forma ou processo de avaliação ou autoavaliação (mesmo que implícita)”. No entanto analisa que a prestação de contas poderá levar a prêmios ou punições e, conseqüentemente, à responsabilização das instituições, das pessoas e/ou das políticas educacionais.

Quanto à responsabilização, baseando-se, principalmente, nos estudos de Schedler (1999), Afonso (2009, p. 59) enfatiza que,

não apenas a que se refere à imputação de responsabilidades e à imposição de sanções negativas, mas também as que, em meu entender, podem ser acrescentadas — por exemplo, a assunção autónoma de responsabilidades pelos actos praticados; a persuasão; o reconhecimento informal do mérito; a avocação de normas de códigos deontológicos; a atribuição de recompensas materiais ou simbólicas, ou outras formas legítimas de (indução de) responsabilização.

Portanto, a avaliação (inclusa a prestação de contas e a responsabilização), segundo os estudos de Afonso (2011), é uma complexa teia a ser percorrida com cuidado com opções diversas baseadas nas políticas públicas educacionais, nos processos e práticas sociais de cada país.

Em uma análise crítica, sobre *accountability*<sup>40</sup>, Afonso (2011, p. 98) afirma que,

<sup>39</sup> “podem representar dois desafios: equilibrar a melhora da prestação de contas e garantir a capacidade dos agentes educativos para desenvolver e usar a avaliação”. (OCDE, 2015, p. 101, *tradução nossa*).

<sup>40</sup> Segundo Afonso (2011, p. 97), “Com efeito, defendo o ponto de vista de que a *accountability* pode e deve ser conceptualizada como um sistema denso do ponto de vista político, axiológico e epistemológico, bem como deve ser assumida como um sistema complexo em termos de procedimentos, dimensões e práticas em que a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização estarão, sempre que possível, integrada (ou serão integráveis)”.



Em síntese, torna-se necessário assumir, desde logo, que a construção de modelos democráticos e transparentes de avaliação, prestação de contas e de responsabilização (*accountability*) implica igualmente a valorização social, cultural e política dos processos de participação, negociação e justificação, e a adoção de modelos explícitos de justiça e equidade (social, educacional e avaliativa).

A qualidade da educação, segundo essa lógica, estaria restrita ao direito de o cidadão ter acesso à educação escolar, com um padrão mínimo e aceitável de aprendizagem para atender o mercado, como um produtor e consumidor dos produtos socialmente produzidos por ele.

No atual contexto histórico, como afirma Sá (2008, p. 427),

A qualidade parece, assim, ter-se transformado numa espécie de amuleto capaz de esconjurar a crise que recorrentemente se abate sobre a educação, bastando invocá-la (nas suas diferentes combinações) para que, como por magia, uma aura de bondade envolva as propostas que a invocam.

Assim, a OCDE tem orientado os países a adotar a política de avaliação em larga escala e apresentado o PISA como um instrumento de avaliação eficaz como critério para se avaliar a qualidade da educação<sup>41</sup>.

Nesse sentido, como afirma Lima (2011, p. 72), a avaliação “é uma atividade política, mesmo no que concerne aos métodos e técnicas utilizados, os quais decorrem necessariamente de opções não estritamente técnicas ou procedimentais”.

Não só a OCDE, assim como outros organismos internacionais já apresentados tem se manifestado sobre políticas educacionais aos países membros e parceiros. Há, também, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Em site *online* a UNESCO<sup>42</sup> afirma que tem o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual. Essa Organização vem atuando nas seguintes áreas: Educação; Ciências Naturais; Ciências Humanas e Sociais; Cultura e Comunicação e Informação.

Acrescenta que em cooperação com o setor público e privado em diversos países, vem desenvolvendo projeto que contribua com uma educação de qualidade. Esse auxílio, seja de formulação de políticas públicas, seja em forma técnica, visa colaborar para que os países filiados atinjam as metas de Educação para Todos (UNESCO, *s.d.*).

Para a UNESCO (*s.d.*),

<sup>41</sup> Para mais informações ver, entre outros Libâneo, Oliveira e Toschi (2012).

<sup>42</sup> A UNESCO foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial. Hoje conta com 193 países filiados para enfrentar os problemas e desafios das sociedades. A UNESCO tem sede no Brasil desde 1972. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>. Acesso em: 16 jan. 2019.

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.

Desse modo, assinala que vem firmando o compromisso de cooperar com os países filiados com temas que abordem a inclusão social, a redução das desigualdades sociais, a prevenção da violência, além da educação para todos (UNESCO, *s.d.*).

Na década de 1990, a UNESCO convocou especialistas da educação para delinear política para o século XXI. Foi criada a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI presidida por Jacques Delors<sup>43</sup>, que apresentou o Relatório à UNESCO denominado “Educação Um Tesouro a Descobrir”. Na análise de Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 55),

O documento faz um diagnóstico sobre o atual contexto planetário de interdependência e globalização, no qual reconhece que o ideal de progresso, tão acalentado até épocas recentes, trouxe apenas desilusões a grande parte da população mundial.

Esse Documento delineava a transformação de um Estado administrador para um Estado avaliador com políticas de descentralização e de integração, com a necessidade de reforma educacional recomendadas por organismos internacionais (SHIROMA; MORAES E EVANGELISTA, 2011). Além desse documento, apresenta-se em cooperação com outros organismos internacionais o documento “Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável”, já exposto.

Esse processo de reforma do Estado, no contexto neoliberal, atinge diferentes países, com repercussões nas políticas de avaliação da educação, como é o caso de Portugal, apresentado a seguir, como expressão desse movimento.

Cabe salientar, que as informações sobre a política de avaliação do ensino não superior em Portugal, foram obtidas por ocasião do Estágio Científico Avançado de Doutorado, realizado na Universidade do Minho<sup>44</sup>, em 2017, na cidade de Braga<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> Jacque Delors, foi Presidente, de 1985 a 1995, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Ex-Ministro da Economia e da Fazenda da França, Ex-Presidente da Comissão Europeia. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 19 nov. 2018.

<sup>44</sup> “A Universidade do Minho fundada no ano de 1973 recebeu os primeiros estudantes no ano letivo de 1975/76. Hoje, a Universidade é reconhecida pela competência e qualidade dos professores, pela excelência da investigação, pela ampla oferta formativa graduada e pós-graduada e pelo seu alto nível de interação com outras instituições. Por estas razões, a UMinho é um agente central na região, uma importante referência nacional e um parceiro reconhecido no panorama europeu e global. Localizada no Norte de Portugal, a Universidade tem

## 1.2. Os Mecanismos de Avaliação em Portugal

O Sistema Educativo Português é normatizado por uma legislação nacional que disciplina e orienta o ensino português em todo o seu território.

A Assembleia da República de Portugal decreta a Lei de Bases do Sistema Educativo Português, por meio da Lei nº 46, de 14 de outubro de 1986, que estabelece o quadro geral do sistema educativo.

Conforme Art. 1º, da Lei nº 46/1986:

- 1 - A presente lei estabelece o quadro geral do sistema educativo.
- 2 - O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.
- 3 - O sistema educativo desenvolve-se segundo um conjunto organizado de estruturas e de acções diversificadas, por iniciativas e sob responsabilidade de diferentes instituições e entidades públicas, particulares e cooperativas.
- 4 - O sistema educativo tem por âmbito geográfico a totalidade do território português - continente e regiões autónomas -, mas deve ter uma expressão suficientemente flexível e diversificada, de modo a abranger a generalidade dos países e dos locais em que vivam comunidades de portugueses ou em que se verifique acentuado interesse de desenvolvimento e divulgação da cultura portuguesa.
- 5 - A coordenação da política relativa ao sistema educativo, independente das instituições que o compõem, incumbem a um ministério especialmente vocacionado para o efeito (PORTUGAL, 1986, p. 1).

Em Portugal, a coordenação política, conforme a legislação vigente, está a cargo do Ministério da Educação e há vários departamentos do Ministério da Educação que intervêm na avaliação externa, enquanto que a avaliação interna está a cargo das escolas (ou agrupamentos de escolas)<sup>46</sup>.

Quanto a avaliação para o Ensino Básico Português, conforme Despacho normativo n.º 1-F, de 4 de abril de 2016,

que procedeu à terceira alteração ao Decreto-Lei n.º 139, de 5 de julho de 2012, que redefine os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, afirmando a

---

um campus na cidade de Braga e outro na de Guimarães” (UNIVERSIDADE DO MINHO, s.d.). Disponível em: <https://www.uminho.pt/PT/uminho/Informacao-Institucional/Paginas/Historia.aspx>. Acesso em: 19 nov. 2018.

<sup>45</sup> “A cidade de Braga está localizada ao norte de Portugal, composta por 37 freguesias, com uma população de 126.710 habitantes. Com mais de 2.000 anos de história é a mais antiga cidade portuguesa e uma das cidades cristãs mais antigas do mundo. Contando com Instituições de Ensino e de Investigação que concorrem com os melhores do Mundo” (CÂMARA MUNICIPAL DE BRAGA, s.d.). Disponível em: <https://www.cm-braga.pt/pt/0101/conhecer/historia-e-patrimonio/apresentacao>. Acesso em: 19 nov. 2018.

<sup>46</sup> O Decreto-Lei nº. 115-A, de 05 de maio de 1998, em seu Art. 9º consideram-se agrupamentos de escolas: “a) As escolas básicas integradas que tenham resultado da associação de diversos estabelecimentos de educação e de ensino; b) As áreas escolares criadas na sequência do Decreto-Lei nº 172/91, de 10 de maio, até à sua reestruturação, de acordo com as normas referentes à organização da rede educativa” (PORTUGAL, 1998, p. 102). Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/155636>. Acesso em: 18 ago. 2017.

dimensão eminentemente formativa da avaliação, que se quer integrada e indutora de melhorias no ensino e na aprendizagem (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (3)).

Em relação a avaliação externa, consta no Despacho normativo n.º 1-F/2016, em seu Art. 15.º “1 — A avaliação externa das aprendizagens no ensino básico, da responsabilidade dos serviços ou organismos do Ministério da Educação, compreende: a) Provas de aferição; b) Provas finais de ciclo” (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (6)). Quanto as provas de aferição, em seu Art. 16.º “são de aplicação universal e de realização obrigatória por todos os alunos do ensino básico, numa única fase, no final do ano letivo, nos 2.º, 5.º e 8.º anos de escolaridade” (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (6)). Quanto as provas finais de ciclo, no Art. 18.º “realizam-se no 9.º ano de escolaridade, e destinam-se a todos os alunos do ensino básico” (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (7)).

Em relação as avaliações internas para o Ensino Básico, no Sistema Educativo Português, conforme Despacho normativo n.º 1-F/2016, o Art. 9.º, “1 — A avaliação interna das aprendizagens, da responsabilidade dos professores e dos órgãos de administração e gestão e de coordenação e supervisão pedagógica da escola, compreende as seguintes modalidades de avaliação: a) Diagnóstica; b) Formativa; c) Sumativa” (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (5)).

Quanto à avaliação diagnóstica, no Despacho 1-F/2016, no Art. 10.º:

- 1 — A avaliação diagnóstica responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional.
- 2 — No desenvolvimento da avaliação diagnóstica deve ser valorizada a intervenção de docentes dos diferentes ciclos e recolhidas e mobilizadas informações que permitam a definição de planos didáticos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (5)).

E por fim, a avaliação sumativa, no Despacho 1-F/2016, no Art. 12.º:

- 1 - A avaliação sumativa consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.
- 2 - A avaliação sumativa traduz a necessidade de, no final de cada período escolar, informar alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens.
- 3 - Esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno.
- 4 - A coordenação do processo de tomada de decisão relativa à avaliação sumativa, garantindo a sua natureza globalizante e o respeito pelos critérios de avaliação referidos no artigo 7.º, compete:
  - a) No 1.º ciclo, ao professor titular de turma;
  - b) Nos 2.º e 3.º ciclos, ao diretor de turma.
- 5 - Nos 7.º e 8.º anos de escolaridade, a avaliação sumativa das disciplinas de Tecnologias de Informação e Comunicação e de oferta de escola, caso sejam organizadas em regime semestral, processa -se do seguinte modo:

a) Para a atribuição das classificações, o conselho de turma reúne no final do 1.º semestre e no final do ano letivo;

b) A classificação atribuída no 1.º semestre fica registrada em ata e, à semelhança das classificações das outras disciplinas, está sujeita a aprovação do conselho de turma de avaliação no final do ano letivo.

6 - No 9.º ano de escolaridade, o processo de avaliação sumativa é complementado pela realização das provas finais de ciclo, nos termos dos artigos 18.º e 19.º do presente diploma.

7 - A avaliação sumativa final obtida nas disciplinas não sujeitas a prova final de ciclo é a classificação atribuída no 3.º período do ano terminal em que são lecionadas.

8 - A avaliação sumativa pode processar-se ainda através da realização de provas de equivalência à frequência, nos termos do artigo 14.º (PORTUGAL, 2016a, p. 11440 (5)).

A pesquisa mostrou, de modo geral, que em Portugal, há um calendário de aplicação de provas externas com a finalidade específica de medir o desempenho dos alunos portugueses. Esse processo avaliativo é planejado e coordenado pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência, Órgão do Ministério da Educação (PORTUGAL, 2011).

Com o Decreto-Lei nº102, de 25 de julho de 2013, o Ministério da Educação e Ciência, expõe na prática que,

a avaliação externa desempenha um papel essencial, seja pelo facto de auxiliar uma avaliação fiável em vários momentos da escolaridade, incluindo a avaliação formativa e sumativa interna à escola, seja pela equidade que permite promover na valoração dos conhecimentos e capacidades desenvolvidos nas diversas escolas e locais do país (PORTUGAL, 2013, p. 4401).

O Decreto-Lei 102/2013, cria o Instituto de Avaliação Educativa (IAVE, IP), com plena independência técnica, pedagógica e científica, cuja missão está normatizada no Art. 3.º:

1 - O IAVE, I.P., tem por missão o planeamento, a conceção e validação dos instrumentos de avaliação externa de conhecimentos e capacidades dos alunos dos ensinos básico e secundário, o tratamento e a divulgação de informação relevante para a tomada de decisões que concorram para incrementar a qualidade, eficácia e eficiência do sistema educativo nacional, assegurar a coordenação da participação nacional em estudos internacionais de avaliação externa de alunos, bem como a elaboração de provas de certificação de conhecimentos e capacidades específicas para outros fins e outros graus de ensino, quando solicitado (PORTUGAL, 2013, p. 4401).

Destaca-se que em 24 de março de 2016, o Conselho de Ministros aprovou a Resolução nº 23/2016, como política educativa do XXI Governo Constitucional, instituiu o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar e define princípios para o Programa, em que “A produção de conhecimento científico sobre o sucesso escolar, suas condicionantes, fatores preditores, estratégias de prevenção, estratégias de remediação de insucesso, práticas

letivas, monitorização de estratégias e medidas de avaliação do sucesso em educação” (PORTUGAL, 2016b, p. 1195).

Nesse sentido o Governo entende que,

promover a criação do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar assente no princípio de que são as comunidades educativas quem melhor conhece os seus contextos, as dificuldades e potencialidades, sendo, por isso, quem está melhor preparado para encontrar soluções locais e conceber planos de ação estratégica, pensados ao nível de cada escola, com o objetivo de melhorar as práticas educativas e as aprendizagens dos alunos (PORTUGAL, 2016b, p. 1195).

E que será realizada pelo governo “A avaliação periódica do Programa, nas suas múltiplas dimensões, com principal enfoque na avaliação de impacto das estratégias localmente definidas e identificadas como relevantes para a promoção do sucesso escolar”; entre outros princípios do Programa (PORTUGAL, 2016b, p. 1196).

Nessa mesma Resolução nº 23/2016 é criada a Estrutura de Missão para a Promoção do Sucesso Escolar do Secretário de Estado de Educação que tem como missão implementar e assegurar o acompanhamento, monitorização e avaliação do Programa (PORTUGAL, 2016b). Sua finalidade é “promover um ensino de qualidade para todos, combater o insucesso escolar, num quadro de valorização da igualdade de oportunidades e do aumento da eficiência e qualidade da escola pública” (PORTUGAL, 2016b, p. 1195).

Observa-se, por meio de contatos realizados<sup>47</sup> e nos documentos pesquisados sobre o sistema de ensino português, que há um controle do Estado no ensino português que estabelece acordos internacionais, o que de certa forma cria um tensionamento dentro das escolas e agrupamentos escolares para que os alunos tenham bom desempenho e alcancem melhores resultados.

### **1.3. Sistema de Avaliação da Educação Básica no Brasil**

No caso brasileiro, analisam Bonamino e Sousa (2012), embora se tenha conhecimento que, desde os anos 1930, havia interesse do Estado em inserir a avaliação no planejamento educacional, é no final dos anos 1980 que a avaliação passa paulatinamente a integrar políticas e práticas governamentais direcionadas à educação básica.

---

<sup>47</sup> Foi possível estabelecer contatos e dialogar com professores e diretores de escolas e agrupamentos escolares, com o técnico da Câmara Municipal de Albufeira, o dirigente do Sindicato dos Professores da Zona Norte e uma responsável pela Educação de um organismo autárquico, em Braga, Portugal.

De fato, após o período de ditadura civil-militar (1964-1985), no processo de luta pela abertura democrática e o processo constituinte (1987/1988) foi promulgada a CF, em 5 de outubro de 1988. Essa Constituição, segundo Cury (2002b, p. 173),

[...] ao invés de criar um sistema nacional de educação, como o faz com o sistema financeiro nacional, com o sistema nacional de emprego ou como o faz com o sistema único de saúde, opta por pluralizar os sistemas de ensino (art. 211) cuja articulação mútua será organizada por meio de uma engenharia consociativa e articulada com normas e finalidades gerais, por meio de competências privativas, concorrentes e comuns. A insistência na cooperação, a divisão de atribuições, a assinalação de objetivos comuns com normas nacionais gerais indicam que, nesta Constituição, a aceção de sistema dá-se como sistema federativo por colaboração tanto quanto de Estado Democrático de Direito.

O Art. 206 define os princípios do ensino, entre eles, conforme Inciso VII, a “garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988). Esse princípio, entre outros, foi incorporado na LDBEN de 1996, conforme o Art. 3º “[...]; IX garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1996b).

No título III – “Do Direito à Educação e do Dever de Educar”, em seu Art. 4º, a LDBEN afirma que,

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] IX – 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, 1996b).

Para que esses padrões mínimos de qualidade de ensino sejam efetivados, a LDBEN (1996b) preconiza no seu Art. 9º que,

A União incumbir-se de:

[...];

V – coletar, analisar, e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino; [...] (BRASIL, 1996b).

Assim, o papel da União em matéria de avaliação escolar está ancorado em lei (CURY, 2002b), como acentua o artigo acima da LDBEN, ou seja, dentro de um sistema nacional de avaliação.

Com a EC nº 59/2009, ocorre alteração no Parágrafo 3º, do Art. 212 assim definido “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” (BRASIL, 2009).

De acordo com Bonamino e Sousa (2012), “a análise dos desenhos das avaliações em andamento leva a que se identifiquem três gerações de avaliações da educação em larga escala, com consequências diferenciadas para o currículo escolar”. Para essas pesquisadoras, a primeira “ênfatisa a avaliação com caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada no Brasil, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo”. A segunda, “contemplam, além da divulgação pública, a devolução dos resultados para as escolas, sem estabelecer consequências materiais”. A terceira e última geração de avaliação, “são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas” (BONAMINO e SOUSA, 2012, p. 375).

As autoras identificam, no Sistema Nacional de Avaliação para a Educação Básica, três momentos claramente definidos: uma de avaliação diagnóstica, a segunda relacionada à devolutiva dos resultados das avaliações e a terceira estaria relacionada à responsabilização.

No âmbito do Sistema Nacional de Avaliação para a Educação Básica, apresenta-se, na próxima seção, as avaliações que vêm sendo adotadas no país, nas últimas décadas

### **1.3.1. A Avaliação em larga escala no Brasil**

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) implementou uma série de reformas no âmbito da denominada Reforma do Estado (BRASIL, 1995), empreendida no período, destacando-se a substituição da administração pública burocrática pela administração gerencial.

Essa movimentação com a nova configuração do Estado tem feito com que as fronteiras sejam abertas e uma maior integração econômica entre os países com menos presença do Estado e mais livre mercado que auto se regula. Para Oliveira e Fonseca (2005, p. 57), “O objetivo de tais mudanças estruturais é, portanto, fortalecer as nações ricas e submeter os países mais pobres à sua dependência, como consumidores”. Nessa lógica de mercantilização, a educação vem passando por modificações estruturantes e atendendo aos interesses de mercado liberal.

Para Peroni (2006, p. 15), com a redefinição do papel do Estado, são duas as prescrições, quanto as políticas sociais, “racionalizar recursos e esvaziar o poder das instituições, já que as instituições democráticas são permeáveis às pressões e demandas da população, além de serem consideradas como improdutivas pela lógica do mercado”.



As mudanças educacionais implementadas no país seguiram as orientações dessa Reforma (FONSECA, 2009).

Nesse cenário, segundo Oliveira e Fonseca (2005, p. 59),

[...] a avaliação do sistema educacional tem adquirido centralidade como estratégia imprescindível para gerar novas atitudes e práticas, bem como gerenciar os resultados das novas competências da gestão. Tal propositura vem sendo concebida desde a metade da década de 1980 e fortalecida ao longo dos anos 1990 nos Estados Unidos, França, Holanda, Suécia e Inglaterra, entre outros, e também nos países em desenvolvimento da América Latina, como Brasil, Chile e Argentina.

A avaliação em larga escala, portanto, é um dos principais pilares das políticas educacionais, implantadas a partir de 1990, como acentua Peroni (2009, p. 287), enfatizando que o destaque dado às avaliações é parte de uma concepção atual em que o Estado não é mais o executor das políticas. Nesse sentido, “o conteúdo das avaliações terá como parâmetro competências e habilidades exigidas pela reestruturação produtiva; além disso, o Estado passa a exercer mais o papel avaliador do que o de executor, inclusive utilizando a avaliação como instrumento para a indução da qualidade [...]”.

A qualidade da educação escolar, portanto, para Fonseca (2009, p. 169) “resultaria de uma adequada revisão curricular, da eficiência da gestão institucional e da competitividade deflagrada por um processo de avaliação externa”.

Nesses anos, portanto, ganhou espaço a transposição de medidas, níveis e índices próprios das relações mercantis para quantificar e aferir a quantidade e qualidade dos conteúdos disciplinares de séries/anos escolares (SILVA, 2009).

O arcabouço de avaliação do ensino brasileiro, foi definido o Instituto Nacional de Estatística e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)<sup>48</sup>, como órgão de controle e regulação por parte do Estado<sup>49</sup>, o Art. 1º, da Lei nº. 9.448, de 14 de março de 1997:

- I - Organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais;
- II - planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no País;
- III - apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;

<sup>48</sup> O INEP foi criado pela Lei nº. 378, de 13 de janeiro de 1937, como Instituto Nacional de Pedagogia, com a missão de “é subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país”. (BRASIL, [s.d.]c.).

<sup>49</sup> De acordo com o Ministério da Educação o objetivo do INEP é de, “subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral”. (BRASIL, [s.d.]c.).

- IV - desenvolver e implementar, na área educacional, sistemas de informação e documentação que abranjam estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais;
- V - subsidiar a formulação de políticas na área de educação, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior;
- VI - coordenar o processo de avaliação dos cursos de graduação, em conformidade com a legislação vigente;
- VII - definir e propor parâmetros, critérios e mecanismos para a realização de exames de acesso ao ensino superior;
- VIII - promover a disseminação - de informações sobre avaliação da educação básica e superior;
- IX - articular-se, em sua área de atuação, com instituições nacionais, estrangeiras e internacionais, mediante ações de cooperação institucional, técnica e financeira bilateral e multilateral (BRASIL, 1997).

Nesse contexto é importante mencionar o censo escolar que vem auxiliando os instrumentos de avaliação do INEP, na medida em que vem sendo incorporado nos indicadores das avaliações do ensino brasileiro. Conforme o INEP, esse censo “é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área” (INEP, [s.d.]a)<sup>50</sup>.

Segundo o INEP, as informações decorrentes desse Censo<sup>51</sup>,

possibilitam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira, como o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série, entre outros que servem de referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE), que podem ser acompanhadas pelo Observatório do PNE. Todos esses indicadores são calculados com base nos dados do Censo Escolar (INEP, [s.d.]a)<sup>52</sup>.

Ressalte-se que a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, no Art. 5º, inciso I, do parágrafo 1, define que o poder público deverá “recensar anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica” (BRASIL, 2013). E a União deve, segundo o seu Art. 9, inciso V, “coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação” (BRASIL, 2013).

As medidas de avaliação vêm sendo materializadas no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) desenvolvido desde 1990 e aplicado, inicialmente, nas escolas

<sup>50</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em: 29 mai. 2018.

<sup>51</sup> O censo escolar tem periodicidade anual e o Ministério da Educação baixou a Portaria nº 264, de 26 de março de 2007, que instituiu o “Dia Nacional do Censo Escolar da Educação Básica”, (BRASIL, 2007b) para que todas as redes de ensino anualmente respondam e colem os dados educacionais em suas unidades de ensino. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/educacenso/legislacao\\_documentos/2011/portaria\\_n264\\_dia\\_nacional\\_censo\\_2007.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/legislacao_documentos/2011/portaria_n264_dia_nacional_censo_2007.pdf). Acesso em: 29 mai. 2018.

<sup>52</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>. Acesso em: 29 mai. 2018.

públicas brasileiras de forma amostral nas 1<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> séries<sup>53</sup> do ensino fundamental, inicialmente nas disciplinas de Língua Portuguesa, Redação, Matemática e Ciências Naturais.

Em 1997, a prova passou a abranger apenas as 4<sup>as</sup> e 8<sup>as</sup> séries do ensino fundamental e foi incluída a rede privada de ensino, assim como a 3<sup>a</sup> série do ensino médio. Além das disciplinas elencadas acima, foram incluídas para essa série as disciplinas de Física, Química e Biologia. Dois anos depois, em 1999, foram incluídas as disciplinas de História e Geografia.

A partir de 2001 as disciplinas avaliadas apenas a Língua Portuguesa e a Matemática, conforme se observa no quadro a seguir.

**Quadro 3 - O funcionamento do SAEB**

	1990	2015	2017
Público-alvo	1 <sup>a</sup> , 3 <sup>a</sup> , 5 <sup>a</sup> e 7 <sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental	5 <sup>o</sup> e 9 <sup>o</sup> anos do Ensino Fundamental, 3 <sup>a</sup> série do Ensino Médio	3 <sup>o</sup> , 5 <sup>o</sup> e 9 <sup>o</sup> anos do Ensino Fundamental e 3 <sup>a</sup> série do Ensino Médio (ou 4 <sup>a</sup> série do Ensino Médio)
Abrangência	Escolas públicas (amostral)	Escolas públicas (amostral) + Escolas particulares (Estratos Censitários)	Escolas públicas (obrigatório) + Escolas particulares (facultativo)
Formulação dos itens	Currículos de sistemas estaduais	Matrizes de Referência - Avalia competências / Define descritores (conteúdos curriculares + operações mentais)	Matrizes de Referência - Avalia competências / Define descritores (conteúdos curriculares + operações mentais)
Áreas do Conhecimento / Disciplinas Avaliadas	Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, Redação	Língua Portuguesa e Matemática	Língua Portuguesa e Matemática

Fonte: Disponível em: <https://www.somospar.com.br/saeb/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

No segundo mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso (1999-2002), na gestão do então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza, o SAEB foi alterado mediante a Portaria n.º. 839, de 26 de maio de 1999, com o argumento de atender o disposto da Lei n.º. 9394/1996, no seu Art. 1º “[...], com o objetivo geral de monitorar a qualidade do ensino, a equidade e a eficiência do sistema de educação básica” (BRASIL, 1999).

Em seguida, o Art. 2º da Portaria 839/1999 determina que “o desenvolvimento e a coordenação técnica e executiva do SAEB ficarão a cargo do Instituto Nacional de Estudos e

<sup>53</sup> Até 2005 o ensino fundamental era de oito anos. Com a Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, o ensino fundamental passa a ser de 9 anos de duração, a partir de seis anos de idade. (BRASIL, 2006).

Pesquisas Educacionais – INEP” (BRASIL, 1999). Essa Portaria constitui um Comitê Consultivo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (COMSAEB), composto por 13 membros dos órgãos do Ministério da Educação (MEC), do INEP e dirigentes da educação estaduais e municipais e teve duração de quase seis anos.

Na primeira gestão de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), ao substituir o Ministro da Educação Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque (2003-2004), o então Ministro da Educação, Tarso Fernando Herz Genro (2004-2005), baixou a Portaria nº. 931, de 21 de março de 2005, que reestruturou o SAEB.

Nos termos do Art. 1º, da Portaria nº 931/2005,

Instituir o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC, [...] (BRASIL, 2005).

Como se percebe, essa Portaria transformou o SAEB em dois processos (ANEB e ANRESC).

Os objetivos da ANEB, no § 1º do Art. 1º, da Portaria nº 931/2005, são assim definidos:

A ANEB manterá os objetivos, características e procedimentos da avaliação da educação básica efetuada até agora pelo SAEB realizado por meio de amostras da população, quais sejam:

- a) a ANEB tem como objetivo principal avaliar a qualidade, equidade e a eficiência da educação brasileira;
- b) caracteriza-se por ser uma avaliação por amostragem, de larga escala, externa aos sistemas de ensino público e particular, de periodicidade bianual;
- c) utiliza procedimentos metodológicos formais e científicos para coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, assim como sobre as condições intra e extra-escolares que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem;
- d) as informações produzidas pela ANEB fornecerão subsídios para a formulação de políticas públicas educacionais, com vistas à melhoria da qualidade da educação, e buscarão comparabilidade entre anos e entre séries escolares, permitindo, assim, a construção de séries históricas;
- e) as informações produzidas pela ANEB não serão utilizadas para identificar escolas, turmas, alunos, professores e diretores (BRASIL, 2005).

A ANEB é uma avaliação que abrange todas as escolas do ensino público e privado, é de forma amostral e realizada bianualmente. Essa avaliação é aplicada tanto em áreas urbanas quanto em áreas rurais aos alunos do 5º ano, do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio. As escolas em que são aplicadas as provas são selecionadas por sorteio e leva-se em consideração a gestão da escola, seja, federal, estadual, distrital,

municipal ou privada; a sua localização nos estados brasileiros; se urbana ou rural; se capital ou interior e o tamanho da unidade escolar.

A ANRESC, conforme a Portaria nº 931/2005: § 2º do Art. 2º, tem como objetivos:

- a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional;
- d) oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares. Tais informações serão úteis para a escolha dos gestores da rede a qual pertençam (BRASIL, 2005).

A ANRESC, também conhecida como Prova Brasil, avalia os estudantes das escolas públicas. Essa avaliação é feita bianualmente em escolas que possuem no mínimo 20 alunos matriculados na série/ano a ser aplicada a prova. Em 2007, o SAEB e a Prova Brasil passaram a ser operacionalizadas em conjunto. A prova, a partir de 2015, passou a ser aplicada nos 5º anos e nos 9º anos do ensino fundamental, e é avaliado o nível de aprendizagem nas disciplinas de Português e Matemática, com alterações a partir de 2017.

Os dois processos avaliativos (ANEAB e ANRESC) são planejados, regulamentados e operacionalizados pelo INEP. A Metodologia da Prova Brasil é a mesma do SAEB.

No segundo mandato do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2007-2010), foi instituído o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado em 2007. Esse Plano, conforme Oliveira e Senna (2015), regulou a política educacional para a Educação Básica, sendo que as ações do PDE para esse nível de educação estão expressas no Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” (BRASIL, 2007a).

Oliveira e Senna (2015) explicam que, nesse decreto, foram acordadas ações entre a União e os demais entes da federação por meio das 28 metas que deveriam ser cumpridas e definidas no Termo de Cooperação Técnica, definida como exigência a elaboração do PAR, para recebimento de assistência técnica e financeira, por parte da União, e nos convênios efetuados entre o governo federal e os governos subnacionais.

O Art. 3º do mencionado decreto define o IDEB, quer dizer,

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, 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) (BRASIL, 2007a).

Segundo o INEP, o IDEB, “agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas” (INEP, [s.d.]b)<sup>54</sup>.

O Instituto acrescenta que,

O Ideb também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a educação básica, que tem estabelecido, como meta, que em 2022 o Ideb do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos (INEP, [s.d.]b)<sup>55</sup>.

Segundo Fernandes (s.d., p. 1), ex-presidente do INEP (Gestão 2005-2009), o IDEB “é um indicador educacional que relaciona de forma positiva informações de rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiências) em exames padronizados, como a Prova Brasil e o Saeb”, ou seja, trata-se da combinação do rendimento e do desempenho escolar.

Assinala que o gestor deverá se atentar para as metas iniciais, intermediárias até atingir a meta proposta para 2022, qual seja 6,0. Nas suas palavras,

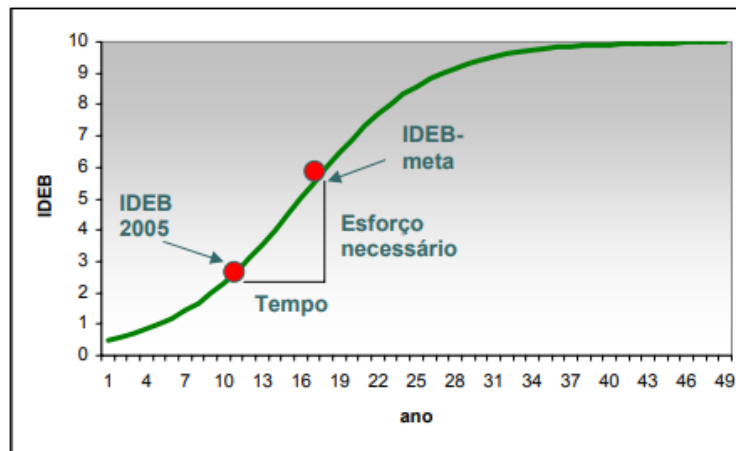
O Ideb é o indicador objetivo para a verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação, que trata da educação básica. Nesse âmbito que se enquadra a idéia das metas intermediárias para o Ideb. A lógica é a de que para que o Brasil chegue à média 6,0 em 2021, período estipulado tendo como base a simbologia do bicentenário da Independência em 2022, cada sistema deve evoluir segundo pontos de partida distintos, e com esforço maior daqueles que partem em pior situação, com um objetivo implícito de redução da desigualdade educacional (FERNANDES, s.d., p. 2).

Fernandes (s.d.) propõe que cada escola faça um esforço individual seguindo metas iniciais, intermediárias até atingir a meta final proposta pelo governo federal.

<sup>54</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 29 mai. 2018.

<sup>55</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 29 mai. 2018.

**Gráfico 1 – Comportamento esperado para a trajetória do Ideb ao longo dos anos**



**Gráfico 1:** Comportamento esperado para a trajetória do IDEB ao longo dos anos (FERNANDES, s.d., p. 3).

No gráfico apresentado por Fernandes (s.d.) projeta o que denomina de “esforço necessário” por parte das escolas para que o Brasil, ao longo dos anos, consiga reduzir as desigualdades que se refere à qualidade da educação, considerando os resultados do IDEB como parâmetro de qualidade.

Ao realizarem estudos sobre o IDEB, Costa Almeida, Dalben e Freitas (2013, p. 1168), embora considerem que as avaliações externas e a divulgação de seus resultados sejam parte da cultura escolar se manifestam críticos a essa forma de avaliação e afirmam que,

reforça-se a indicação de que a eficácia da escola não pode ser avaliada por um único indicador, seja ele qual for, e que pensar no trabalho da escola, nas variáveis que o influenciam e, por consequência, na qualidade que ela oferta é, sem dúvida, tarefa árdua e complexa e que necessita se voltar a diversos aspectos, além do desempenho medido pelos testes aplicados aos alunos.

Na análise desses autores, seria necessário atentar-se e coletar dados que contemplem o nível socioeconômico (NSE), para se ter um retrato mais próximo da realidade educacional brasileira.

A forma como vem sendo adotado o IDEB e a sua ampla divulgação pelo governo e pela imprensa em geral levam a pensar que a,

escola aparece como única responsável pelo desempenho de seus alunos, sem qualquer vinculação à relação deste com seu entorno social, com a rede de ensino à qual pertence e com as políticas públicas às quais está, direta ou indiretamente, submetida, pois tal isolamento pode gerar a ideia de que a escola e seus profissionais são, sozinhos, responsáveis pelos resultados obtidos nas avaliações externas,

induzindo de forma equivocada à ideia da perda da influência do entorno social e das políticas públicas sobre os resultados dessas avaliações, tendo como consequência a desresponsabilização, de forma branda, do sistema educativo e social mais amplo sobre tais resultados (COSTA ALMEIDA; DALBEN; FREITAS, 2013, p. 1169).

Nesse contexto, na análise de Frigotto (2011, p. 244-245), quanto à competência da esfera federal, apesar das diferenças no que se refere à abrangência das políticas, aos grupos sociais atendidos e ao financiamento posto em prática, no governo Lula da Silva (2003-2010),

[...] o Estado, em vez de alargar o fundo público na perspectiva do atendimento a políticas públicas de caráter, universal, fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os efeitos, sem alterar substancialmente as suas determinações. E, dentro dessa lógica, é dada ênfase aos processos de avaliação dos resultados balizados pelo produtivismo e à sua filosofia mercantil, em nome da qual os processos pedagógicos são desenvolvidos mediante a pedagogia das competências.

Ao se posicionar sobre as políticas públicas, Frigotto (2011) afirma que, embora no governo de Lula da Silva (2003-2010) as ações do MEC estivessem voltadas para atender os anseios dos menos favorecidos com abertura de mais vagas nos ensinos médio e superior, maior atenção à educação de jovens e adultos, aos quilombolas e indígenas, a consolidação de um fundo de financiamento para a Educação Básica, um piso nacional para o grupo do magistério e uma relação de aproximação e incentivo aos movimentos sociais, pautou-se pela continuidade das parcerias público-privado, pela postura de não realizar uma autocrítica das políticas educacionais implementadas até então. O governo manteve-se com um perfil de mercantilização da educação, sem enfrentar as estruturas que vinham norteando o governo anterior de Fernando Henrique Cardoso.

É importante sublinhar, como afirmam Oliveira e Senna (2015, p. 107), que, apesar de o Estado ser o protagonista da ampliação da cidadania, nesse papel estão incluídas as ações de complementaridade das organizações mercantis e não mercantis. “É um momento em que a dimensão público-privada se afirma nas políticas e ações governamentais brasileiras”.

Vale ressaltar que, no governo de Dilma Vana Rousseff (2011-2014), a Portaria Ministerial nº 867, de 4 de julho de 2012, assinada pelo então Ministro da Educação, Aloiso Mercadante Oliva (2012-2014) “Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais” e define em seu Art. 5º que tem por objetivos:



- I - Garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- IV - contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
- V - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental (BRASIL, 2012a).

Nessa Portaria Ministerial, o governo federal propõe aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios brasileiros um pacto com o compromisso de alfabetizarem as crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental.

Destaca-se na mencionada Portaria, a medida adotada, ou seja, a avaliação desses alunos, assim definida no Art. 9º dessa Portaria:

- I - Avaliação do nível de alfabetização, mediante a aplicação anual da Provinha Brasil aos estudantes das escolas participantes, pelas próprias redes de ensino, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental;
- II - disponibilização pelo INEP, para as redes públicas, de sistema informatizado para coleta e tratamento dos resultados da Provinha Brasil;
- III - análise amostral, pelo INEP, dos resultados registrados após a aplicação da Provinha Brasil, no final do 2º ano;
- IV - avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo INEP (BRASIL, 2012a).

Em decorrência, outra forma de avaliação foi criada, denominada Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que vem sendo aplicada desde 2013, com a revogação da Portaria Ministerial nº. 931/2005 e a publicação da Portaria Ministerial nº. 482, de 7 de junho de 2013, que, em seu Art. 4º, define os seus objetivos:

- I - Ser uma avaliação censitária, de larga escala, externa aos sistemas de ensino público, aplicada anualmente no Ciclo de Alfabetização;
- II - a utilização de procedimentos metodológicos formais e científicos para coletar e sistematizar dados e produzir índices sobre o nível de alfabetização e letramento dos alunos do Ciclo de Alfabetização do ensino fundamental, conforme disposto no art. 30 da Resolução CEB/CNE no 7, de 14 de dezembro de 2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, e sobre as condições intraescolares que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem;
- III - contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados;
- IV - concorrer para a melhoria da qualidade do ensino, redução das desigualdades e democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; e
- V - oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares (BRASIL, 2013).

Não é diferente das demais avaliações adotadas pelo Sistema Nacional de Avaliação, a ANA com foco na coleta de informações do nível de alfabetização dos alunos

matriculados nos 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental da rede pública, esse monitoramento do desempenho da leitura, da escrita e da matemática faz com que os gestores públicos estabeleçam metas e programas em seus sistemas de ensino com vista a buscarem, segundo a legislação, diminuir as desigualdades educacionais entre os sistemas de ensino e a melhoria da qualidade do ensino.

Utilizando a análise de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 263 e 264), “Os exames nacionais em vigor desde o governo Fernando Henrique Cardoso, enfatizam a medição do desempenho escolar por meio de testes padronizados, o que os vincula a uma concepção objetivista de avaliação”. Ou seja, avaliar segundo essa lógica de testes padronizados e estandardizados, na concepção desses autores, é medição. E medir, para os mesmos autores, “refere-se à aferição, expressa em notas, conceitos ou menções, do aprendizado pretendido”, desconsiderando os aspectos qualitativos, dentre outros aspectos que podem interferir no processo avaliativo como um todo.

Por exemplo, no resultado do PISA em 2015<sup>56</sup> e divulgado pela OCDE, a classificação do Brasil, se comparada com os países da América do Sul, só ficou à frente do Peru. O Ministro da Educação do Brasil, nesse período, José Mendonça Bezerra Filho, em *site* do governo federal manifesta que “Esse resultado é uma tragédia” (BRASIL, 2016e). Dos 72 países participantes, o Brasil ficou em 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª posição em matemática. Do ponto de vista desses resultados, isso indica que o Brasil necessita melhorar para alcançar o topo da pirâmide dos países mais bem classificados.

Essa lógica de avaliação adotada pela OCDE e aceita pelo Brasil com testes em largas escalas, tem levado os países, em especial ao Brasil, a entrar nessa competição/disputa pela busca das melhores classificações e resultados. Para Lima (2015, p. 1341), “A avaliação educacional, mais do que isso, é uma das máximas expressões, substantivas, das políticas educacionais contemporâneas, seja em escala nacional e local, seja em escala transnacional”. O autor tem denominado esse modelo de “Avaliação contábil”.

Para Costa Almeida, Dalben e Freitas (2013, p. 1162):

No campo da avaliação educacional, a possibilidade da associação da eficácia escolar a diferentes resultados oriundos dos exames baseados em testes padronizados é um problema, à medida que diferentes formas de medir levam a resultados diferentes, o que evidencia a fragilidade da elaboração de listas de ranqueamento e, conseqüentemente, do uso meritocráticos desses resultados.

---

56

Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa\\_2015\\_brazil\\_prt.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa_2015_brazil_prt.pdf). Acesso em: 12 out. 2018.

Se cada país tem seu próprio sistema de avaliação e suas especificidades e peculiaridades (social, econômica e cultural), portanto, avaliar de uma única forma com exame em larga escala e estandardizado torna-se problemático se não levar em conta outros fatores internos e externos relacionados a educação.

É preciso mencionar, considerando o objeto de pesquisa desta tese que, mais recentemente, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que “Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE”, define no Art. 2º, Inciso IV, a “melhoria da qualidade da educação” (BRASIL, 2014c) e a necessidade de elaboração de planos estaduais e municipais de educação.

O PNE define a Meta 7 que propõe, com foco na avaliação, fomentar a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a garantir as médias definidas para o IDEB. No próximo capítulo busca-se discutir o processo de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (PME) 2015-2025.

## CAPÍTULO 2

### O PROCESSO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ (2015-2025)

Este capítulo visa a discutir o processo de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (PME) 2015-2025.

Compreende-se que monitoramento se constitui na articulação de dados e informações para o cumprimento das metas e estratégias dos planos de educação, dos dispositivos legais e da materialização de políticas educacionais.

Para Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 456),

monitorar e avaliar tornam-se partes constantes de um único processo, ou seja, etapas distintas e complementares que não se realizam isoladamente. Por essa ótica, a avaliação compreende o monitoramento como parte constitutiva e constituinte.

Para tanto, pautou-se nos documentos oficiais tais como, a CF de 1988, a LDBEN de 1996, a Lei nº 13.005/2014, da Lei 4.621/2014, da Lei nº 2.484/2015, em Decretos, em Relatórios e em Pareceres; assim como nas entrevistas realizadas com os participantes selecionados para este estudo.

Diante do exposto, considera-se importante, inicialmente, situar a aprovação do PNE por meio da Lei nº. 13.005/2014 e, em seguida, do PEE de Mato Grosso do Sul, por meio da Lei 4.621/2014.

#### **2.1. O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024**

Não é demais lembrar que a CF de 1988 define, em seu Art. 1º, que “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal<sup>57</sup>, constitui-se em Estado Democrático de Direito [...]” (BRASIL, 1988).

---

<sup>57</sup> Como define a CF de 1988 “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, [...]” (BRASIL, 1988).

Com a promulgação da mencionada Constituição desenha-se, portanto, um novo marco nos direitos sociais, ao ser instituído no País:

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, [...] (BRASIL, 1988).

De acordo com o Art. 11 da Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, cabe aos municípios:

- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
  - II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
  - III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
  - IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
  - V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.
  - VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003).
- Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (BRASIL, 1996b).

Assim, a União, os Estados, os Municípios e o Distrito Federal têm o dever de garantir, por meio de políticas educacionais, que os direitos sociais dos cidadãos sejam assegurados, entendendo-se, conforme Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 8 e 9), que,

As políticas públicas, particularmente as de caráter social, são mediatizadas pelas lutas, pressões e conflitos entre elas. Assim não são estáticas ou fruto de iniciativas abstratas, mas estrategicamente empregadas no decurso dos conflitos sociais expressando, em grande medida, a capacidade administrativa e gerencial para implementar decisões de governo.

As políticas sociais, portanto, são expressas em planos, programas e projetos, tendo em vista a efetivação desses direitos.

O Art. 214 da CF de 1988 determina que:

- A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:
- I – erradicação do analfabetismo;
  - II – universalização do atendimento escolar;
  - III – melhoria da qualidade do ensino;
  - IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;  
 VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988).

Como assinala Cury (2013, p. 25), “Um Plano Nacional de Educação existe, em nosso País, para que o direito à educação seja devidamente ofertado e assegurado, já que estamos falando de um direito juridicamente protegido”.

A competência da União de elaborar um PNE foi reafirmada na Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no seu Art. 9º, ou seja: “A União incumbir-se-á de: I – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios [...]” (BRASIL, 1996b).

Sendo assim, a União fica obrigada a encaminhar ao Congresso Nacional, para aprovação, proposta de um PNE, com metas e estratégias a serem seguidas para um decênio.

Cury (2013, p. 31 e 32) analisa a importância de um PNE, como plano de Estado, ao afirmar:

Um plano de Estado é, assim, um meio de unidade tanto social como política. Social, porque busca preencher com realizações as promessas e os valores que a educação encerra. Política, porque em países federativos a que haver um equilíbrio entre unidade nacional e diversidade regional. E um plano, especialmente em nosso país, que conta com a obrigatoriedade da vinculação de recursos para a educação, se impõe como medida racional para maximizá-los em vista de sua aplicação finalística.

Após a promulgação da CF (1988) e da LDBEN (1996), o PNE (2001-2010), resultado de embates e debates no Congresso Nacional, em torno de dois projetos, um oriundo da sociedade civil e outro apresentado pelo governo federal, foi aprovado por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, sancionada com vetos pelo presidente, à época, Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) (CÂMARA FEDERAL, s.d.)<sup>58</sup>.

Esse Plano apresentou como objetivos: elevação global do nível de escolaridade da população; melhoria da qualidade do ensino da população; redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico

---

<sup>58</sup> Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=25633>. Acesso em: 16 out. 2018.

da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2001).

Na análise de Saviani (2014, p. 80-81) para se alcançar esses objetivos seria necessária a alocação de recursos financeiros, portanto,

[...] sem que os recursos financeiros sejam assegurados, o plano todo não passa de mera carta de intenções, cujas metas jamais poderão ser realizadas. Pelas nove metas vetadas, vê-se que o objetivo do governo era evitar qualquer possibilidade de ampliação dos recursos da União investidos na educação.

O PNE 2001-2010 previa a aprovação de planos estaduais e municipais. No entanto, como afirma Dourado (2011, p. 30), essa aprovação como base para a sua organicidade,

[...] não se realizou como política concreta na maior parte dos estados e municípios e, desse modo, não contribuiu para o avanço da dinâmica de democratização do planejamento e da gestão da educação no país e para sua ratificação como política de Estado.

Ao vencer o prazo legal de vigência do PNE (2001-2010), o governo Lula da Silva (2003-2010) convocou a Conferência Nacional de Educação (CONAE), com o tema “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”, realizada em Brasília, no período de 28 de março a 1º de abril de 2010. “Ao todo foram credenciados/as 3.889 participantes, sendo 2.416 delegados/as e 1.473, entre observadores/as, palestrantes, imprensa, equipe de coordenação, apoio e cultura” (BRASIL, CONAE, 2010b, p. 10)<sup>59</sup>.

De acordo com o documento final, a CONAE mobilizou cerca de 3,5 milhões de brasileiros e brasileiras, contando com a participação de 450 mil delegados nas etapas municipal, intermunicipal, estadual e nacional, envolvendo, em torno de 2% da população do País. “Essas vozes se fizeram representadas por meio dos/as delegados/as eleitos/as em seus estados, presentes na etapa nacional” (BRASIL, CONAE, 2010b, p. 10).

Segundo o mencionado documento,

A Conae constituiu-se, assim, num espaço democrático de construção de acordos entre atores sociais, que, expressando valores e posições diferenciadas sobre os aspectos culturais, políticos, econômicos, apontam renovadas perspectivas para a organização da educação nacional e para a formulação do Plano Nacional de Educação 2011-2020 (BRASIL, CONAE, 2010b, p. 10).

---

<sup>59</sup> Disponível em: [http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf). Acesso em: 04 jul. 2018.

Após a realização da CONAE, o governo Luiz Inácio Lula da Silva, no final do segundo mandato (2007-2010), encaminhou ao Congresso Nacional, a proposta de PNE, pela Mensagem nº 701, de 15 de dezembro de 2010, com a seguinte redação,

Nos termos do art. 61 da Constituição, submeto à elevada deliberação de Vossas Excelências o texto do projeto de lei que Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências (BRASIL, 2010a).

Após amplo processo de debate e embate político, com a participação da sociedade política e da sociedade civil<sup>60</sup>, o PNE foi aprovado com vigência de 10 (dez) anos, 2014 a 2024, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, sancionada, sem vetos pela Presidente Dilma Vana Rousseff (BRASIL, 2014c).

Como relata Saviani (2014, p. 93),

[...] grande parte das 2.915 emendas apresentadas ao Projeto de Lei n. 8.035/2010 não decorreu da iniciativa parlamentar, mas de entidades da sociedade civil organizada, ligadas à educação, ou seja, uma parte significativa das 2.915 apresentadas se originou na militância educativa no âmbito da sociedade civil.

No dia seguinte à sanção da referida Lei, foi divulgado no *site* do Governo Federal o seguinte pronunciamento da Presidente Dilma Vana Rousseff (2011-2014), do Partido dos Trabalhadores (PT),

Ontem sancionei, sem vetos, o novo Plano Nacional de Educação – PNE, que terá vigência nos próximos dez anos, orientando a atuação e o papel da União, dos estados, do Distrito Federal, dos municípios, de instituições de ensino, professores, famílias e estudantes, na busca por uma educação de qualidade acessível a todos (BRASIL, 2014b).

Segundo o Art. 8º da Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE,

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei (BRASIL, 2014c).

Assim, os estados, o Distrito Federal e os municípios brasileiros tiveram que elaborar ou adequar os seus planos de educação, e foi o que se efetivou no estado de Mato Grosso do Sul e no município de Corumbá - MS.

É importante mencionar que a Portaria nº 1.410/2012, convocou a II CONAE, com o tema “O Plano Nacional de Educação na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração” (Art. 1º),

---

<sup>60</sup> Considera-se, aqui, o conceito de Estado ampliado elaborado por Gramsci (2011, p. 269): “Estado = sociedade política + sociedade civil”.



e o objetivo de apresentar “a proposição de política nacional de educação, com a indicação de responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino” (Art. 2º) (BRASIL, 2012b, p. 12)<sup>61</sup>

O Art. 4º da Portaria definiu, também, os eixos temáticos para os debates, assim constituídos: I - O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: Organização Regulação; II – Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos; III – Educação, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente; IV – Qualidade da Educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem; V – Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social; VI – Valorização dos Profissionais da Educação: formação, remuneração, carreira e condições de trabalho; VII – Financiamento da Educação: gestão, transparência e controle social dos recursos (BRASIL, 2012b, p. 12).

A CONAE foi realizada em Brasília, entre os dias 19 e 23 de novembro de 2014, coordenada pelo Fórum Nacional de Educação, conforme estabelece a Portaria nº 1.407, de 14 de dezembro de 2010, com a atribuição de planejar, organizar e coordenar as edições da CONAE precedida de Conferências municipais, estaduais e distritais (BRASIL, CONAE, 2014a). Salienta-se que, na II CONAE/2014, estiveram presentes, delegados representantes de diversas entidades dos movimentos sociais e sindicais, assim como representantes dos órgãos governamentais das três esferas (federal, estadual e municipal). Entre as conferências municipais, estaduais e nacional participaram, aproximadamente, 1,9 milhões de cidadãos apresentando proposições para a educação no país (BRASIL, CONAE, 2014a).

Atenta-se, aqui, para o “Documento Final” aprovado na II CONAE/2014, especialmente ao eixo IV – Qualidade da Educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem, cuja temática se relaciona com a avaliação. Esse documento define que “A política nacional de avaliação da educação deve estar articulada às iniciativas dos demais entes federados, contribuindo, significativamente, para a melhoria da educação”. Para que isso ocorra, propõe que “A avaliação deve ser sistêmica, compreendendo os resultados escolares como consequência de uma série de fatores extraescolares e intraescolares que intervêm no processo educativo” (BRASIL, CONAE,

---

<sup>61</sup> Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/portaria1410lançamentoconae2014.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

2014a, p. 67). Além disso, propõe a criação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, assim como para o ensino superior e a pós-graduação.<sup>62</sup>

Quanto à criação de um SAEB, Ristoff (2014, p. 126), afirma que os indicadores de rendimento acadêmico não devem, porém, ser tomados

[...] como sendo o único elemento a orientar as políticas educacionais, mas que façam parte de um abrangente arcabouço de indicadores institucionais de avaliação, vinculados a indicadores de infraestruturas, socioeconômicos e culturais de todos os agentes envolvidos, oriundos dos sistemas de informação (e.g., educacenso), que torne possível a participação das comunidades na contextualização e interpretação dos resultados e na análise das complexas condições objetivas em que se desenvolvem as atividades de ensino-aprendizagem.

O autor se contrapõe ao sistema de avaliação adotado atualmente, em que se utilizam critérios de avaliação com exames padronizados e estandardizados e em larga escala, assim como a divulgação desses resultados em forma de ranqueamento entre as escolas, municípios e estados brasileiros.

Ao criticar a relação entre “avaliação”, “meritocracia” e “responsabilização”, Freitas (2014, p. 136), também critica o uso de testes e/ou exame em larga escala e afirma que,

Na contramão destas políticas que não tem evidencia empírica de melhoria da qualidade de ensino, estão às políticas que apostam nos professores, valorizam seu trabalho e sua qualificação. Tais políticas propõem uma responsabilização participativa. Elas valorizam a qualidade negociada e o fortalecimento das escolas como locus de geração da qualidade de ensino em um processo de compartilhamento da responsabilidade pela melhoria da escola.

Assim, como afirma Dourado (2017, p. 107), “o horizonte das avaliações do que é proposto pelas conferências, é que elas sejam diagnósticas, formativas e participativas e que visem, em última análise, à qualidade da oferta nos diferentes espaços”.

Com a aprovação do PNE 2014-2024 pelo Congresso Nacional e a sanção pela Presidente da República da Lei nº. 13.005 de 2014, outro elemento importante e necessário é o monitoramento contínuo e as avaliações periódicas das metas, estratégias e demais dispositivos constantes desses documentos.

Observa-se que a Lei nº 13.005/2014 determina que,

---

<sup>62</sup> Além do documento final da II CONAE, se encontra a disposição coletânea de textos dos colóquios, por eixos temáticos, apresentados no evento educacional. No eixo temático IV – “Qualidade da Educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem” estão disponibilizados 34 textos dos debatedores convidados. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/Sistematizacao/Impressos/ColetaneadeTextos.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

Art. 5º - A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

I – Ministério da Educação – MEC;

II – Comissão de Educação da Câmara de Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;

III – Conselho Nacional de Educação – CNE;

IV – Fórum Nacional de Educação.

§ 1º - Compete ainda, às instâncias referida no caput;

I – divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet;

II – analisar e propor políticas públicas para assegurar a implantação das estratégias e o cumprimento das metas;

III – analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação.

§ 2º - A cada 2 (dois) anos, ao longo do período de vigência deste PNE, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas no Anexo desta Lei, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional, tendo como referência os estudos e as pesquisas de que trata o art. 4º, sem prejuízo de outras fontes e informações relevantes (BRASIL, 2014c).

O Relatório<sup>63</sup> divulgado pelo governo federal do “1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE: Biênio 2014-2016” expõe a importância da avaliação e do monitoramento das metas e estratégias dos planos de educação, com periodicidade bianual,

Ao estabelecer essa periodicidade bianual para a publicação de estudos de aferição do cumprimento das metas, o PNE define, assim, um referencial temporal para o monitoramento e avaliação do Plano: ao longo de sua vigência, devem ocorrer cinco ciclos de monitoramento e avaliação, antecedidos por uma linha de base com informações sobre o período anterior à publicação da Lei. Dessa forma, ao final do período do atual PNE, a evolução de suas distintas metas poderá ser analisada de forma comparativa com a situação nacional quando de sua entrada em vigor, bem como os estudos desenvolvidos permitirão reunir elementos para a avaliação do PNE no cenário educacional brasileiro ao final do decênio e fornecer evidências para a elaboração do próximo Plano (BRASIL, 2016d).

Dessa forma, com o monitoramento e a avaliação dos planos de educação por parte das comissões constituídas por cada ente federado, é possível que a sociedade tenha ciência se as metas e as estratégias estão sendo atingidas, assim como os gestores dos entes federados possam acompanhar e promover ações para que as metas sejam alcançadas.

Na publicação e divulgação do “Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE: Biênio 2014-2016”<sup>64</sup>, está previsto que o monitoramento e a avaliação dos planos de educação sejam desmembrados em cinco ciclos, assim definidos: 1º ciclo (2014-2016); 2º ciclo (2016-2018); 3º ciclo (2018-2020); 4º ciclo (2020-2022); e 5º ciclo (2022-

<sup>63</sup> Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/626732](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/626732). Acesso em: 06 nov. 2018.

<sup>64</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/RELAT%C3%93RIO+DO+PRIMEIRO+CICLO+DE+MONITORAMENTO+DAS+METAS+DO+PNE+-+BI%C3%80NIO+2014-2016/0dc50e21-3a60-444b-b7f6-1f16b8e5591f?version=1.1>. Acesso em: 19 jan. 2019.

2024). Durante todos esses ciclos, deverão ocorrer audiências públicas, publicações das políticas, programas e projetos educacionais que contribuam para o enriquecimento e cumprimentos das metas e estratégias dos planos de educação (BRASIL, 2016d).

## **2.2. O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul 2014-2024**

No caso do estado de Mato Grosso do Sul, atendendo a determinação da Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014, e após a realização da Conferência Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEED), em 2 de dezembro de 2014, na Assembleia Legislativa de MS, foi lida a Mensagem/GABGOV/MS/Nº 97 de 27 de novembro de 2014 do Poder Executivo de MS, André Puccinelli (2011-2015), a qual trata do PEE de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2014a).

De acordo com o site<sup>65</sup> do governo de MS a elaboração do Plano Estadual de Mato Grosso do Sul se deu de forma coletiva e com o acompanhamento e a orientação da Secretaria de Articulação entre os Sistemas de Ensino do MEC (MATO GROSSO DO SUL, 2014c).

Com base no texto do PNE e no caderno da Secretaria de Articulação entre os Sistemas de Ensino do MEC foi-se desenhando o texto base do PEE-MS (MATO GROSSO DO SUL, 2014c).

O texto base do PEE/MS foi discutido em 10 seminários regionais. Do texto base que receberam contribuição dos polos, elaborou-se um Documento Base e foi levado ao “Seminário Estadual de Educação: construindo coletivamente o Plano Estadual de Educação” (MATO GROSSO DO SUL, 2014c).

Esse Seminário foi coordenado pelo Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (FEE-MS) que organizou os debates e sistematizou as propostas advindas das conferências municipais e intermunicipais e nos seminários livres e regionais (LIMA, 2018).

A coordenadora da Comissão Estadual de Elaboração do PEE-MS, Vera de Fátima Paula Antunes, relata que,

Contamos, portanto, com o envolvimento dos(as) secretários(as) municipais, dos conselheiros (as) municipais de educação, dos(as) presidentes dos fóruns municipais de educação, dos(as) educadores(as) – diretores(as), coordenadores(as), professores(as) e administrativos(as), dos (das) sindicalistas, dos(as) empresários(as), dos pais e mães, dos(as) estudantes e dos(as) representantes dos diversos segmentos dos movimentos sociais (MATO GROSSO DO SUL, 2014c).

---

<sup>65</sup> Disponível em: <http://pee.sistemas.sed.ms.gov.br/>. Acesso em: 13 abr. 2016.

Ao todo contou com 340 participantes nos polos, 50 delegados natos da Comissão Organizadora Estadual e colaboradores, 40 observadores, 10 membros de órgãos públicos e 24 representantes da sociedade civil organizada (MATO GROSSO DO SUL, 2014c).

Para Lima (2018, p. 120 e 121), o Documento Final da II COEED de Mato Grosso do Sul, “foi resultado dos debates nas conferências intermunicipais e estadual e sintetiza as vozes de múltiplos sujeitos registradas em 202 páginas do documento”.

A COEED teve a sua dinâmica aprovada em regimento interno, com a abertura oficial com a presença de palestrantes, autoridades, delegados e observadores; plenárias com eixos temáticos; e plenária final para aprovação das emendas advindas dos grupos e a escolha de delegados para a Conferência Nacional (LIMA, 2018).

Antes do Documento Final ser sistematizado pela Comissão Organizadora e chegar às mãos do Poder Executivo Estadual, tinha-se no documento 325 proposições e estratégias e, durante as plenárias por eixos da COEED, foram recebidas 348 emendas (aditivas, supressivas, substitutivas e novas emendas) nos grupos dos eixos temáticos que foram debatidas pelos delegados presentes na plenária final da COEED (LIMA, 2018).

Ao final, a Comissão para a elaboração do PEE-MS sistematizou o PEE-MS oriundo da COEED e, em seguida, encaminhou ao Poder Executivo de MS (LIMA, 2018).

O governador André Puccinelli em trecho da Mensagem nº 97/2014, assim solicitava a aprovação do PEE/MS:

Visando a traçar o cenário atual do atendimento da educação básica e da educação superior em Mato Grosso do Sul, como ponto de partida para o processo permanente de acompanhamento e avaliação do PEE-MS, foi também elaborado a análise situacional de cada meta, com base na legislação vigente, em pesquisas e em dados estatísticos produzidos por órgãos especializados nacionais e estaduais. Com base na legislação supramencionada, nas deliberações das conferências intermunicipais e estadual de educação de 2014, o PEE-MS tem como meta primordial a promoção de transformações qualitativas na educação desenvolvida nas instituições de ensino de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2014a).

Após passar pelas Comissões da Casa Legislativa, o texto foi aprovado pelos deputados estaduais mediante a Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que “aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências” (MATO GROSSO DO SUL, 2014b).

Com a aprovação do PEE/MS 2014-2024, com a sanção pelo governador do estado de Mato Grosso do Sul, a Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014 estabelece que,

Art. 3º - As metas previstas no Anexo desta Lei serão objetos de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados por uma comissão nomeada pelo chefe do Poder Executivo, com a participação das seguintes instâncias:

I – Secretaria de Estado de Educação (SED-MS);

II – Comissão de Educação da Assembleia Legislativa;

III – Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (CEE-MS);

IV – Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (FEE-MS).

Art.4º - Caberá aos gestores estaduais e municipais, no âmbito de suas competências, a adoção de medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas no PEE-MS.

Art. 5º - O Poder Executivo instituirá, em regime de colaboração com os Municípios, o Sistema Estadual de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS, estabelecendo os mecanismos necessários para o acompanhamento das metas e estratégias do PEE-MS, sob a coordenação da Comissão mencionada no Art. 3º desta Lei (MATO GROSSO DO SUL, 2014b, p. 12).

De acordo com o Art. 9º “Os planos municipais de educação deverão ser elaborados ou adequados em alinhamento ao PNE e ao PEE-MS, para que as metas e as estratégias sejam cumpridas na próxima década” (MATO GROSSO DO SUL, 2014b, p. 11).

Na sequência, busca-se situar o processo de elaboração e aprovação e, em seguida, de monitoramento do Plano Municipal de Corumbá - MS. Antes, porém, apresenta-se a caracterização do município de Corumbá, de modo a situar o campo empírico desta pesquisa.

### **2.3. Caracterização do município de Corumbá - MS**

O município de Corumbá está localizado no estado de Mato Grosso do Sul<sup>66</sup>. Possui seis distritos (Albuquerque, Amolar, Coimbra, Nhecolândia, Paiaguás e Porto Esperança), fica a aproximadamente 425 km da capital do estado (Campo Grande) e é considerada a capital do Pantanal, pois 60% do seu território está no Pantanal Sul-mato-grossense, comumente chamada de Cidade Branca pela coloração da sua terra. Sua área territorial é de 64.721,719 Km<sup>2</sup> (IBGE, 2017).

O município de Corumbá, conforme o mapa 1, está situado ao oeste do estado de Mato Grosso do Sul, limita-se ao sul com a cidade de Porto Murtinho e o Paraguai; a leste, com os municípios de Miranda, Aquidauana, Sonora, Coxim e Rio Verde de Mato Grosso; a oeste, com a Bolívia e; ao norte, com o estado de Mato Grosso. Sua população, conforme censo do IBGE de 2010, era de 103.703 pessoas, já sua população estimada em 2018 é de

---

<sup>66</sup> O Estado de Mato Grosso do Sul foi criado a partir da divisão do estado de Mato Grosso, no governo do presidente Ernesto Geisel (1974-1979), por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977. A instalação do governo Estadual de Mato Grosso do Sul ocorreu em primeiro de janeiro de 1979. Situa-se na Região Centro-Oeste e faz fronteira, a sudoeste, com as Repúblicas do Paraguai e da Bolívia; a Sudeste, com os estados de Minas Gerais e São Paulo; ao Sul, com o Paraná; e, ao norte, com Mato Grosso e Goiás. Possui 79 municípios distribuídos em área de 357.145,534 Km<sup>2</sup>. Em 2010 a população atingiu 2.449.024 habitantes e conta com uma população, estimada em 2015, de 2.748.023 habitantes, conforme o IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?lang=&sigla=ms>. Acesso em: 10 set. 2018.

110.806 habitantes (IBGE, 2018). Sua área territorial é de 64.721,719 Km<sup>2</sup> (IBGE, 2017). A densidade demográfica é de 1,60 habitantes por km<sup>2</sup> (IBGE, 2017)<sup>67</sup>. Dos 5.570 municípios brasileiros, Corumbá se encontra classificado em 266º lugar em termos de população.

A cidade de Corumbá foi fundada em 21 de setembro de 1778, passou por várias denominações (Vila, Distrito e Município), tais como: Arraial da Nossa Senhora da Conceição de Albuquerque e Freguesia de Santa Cruz de Corumbá. Seu significado tem origem no tupi-guarani “Curupah”, cuja denominação é “lugar distante” (CORUMBÁ, s.d.)<sup>68</sup>.

Sua economia está baseada nas atividades do comércio e serviços, indústria, pesca e turismo, agropecuária e extração de minérios. O porto de Corumbá foi um dos mais importantes do Brasil. Hoje tem importância para o comércio local como atração turística; transporte de minério; transporte do gado; transporte de mercadorias para abastecer os moradores ribeirinhos; e o transporte de turistas, munícipes e alunos que se deslocam das suas residências para as unidades escolares (CORUMBÁ, s.d.).

A renda per capita do município de Corumbá é de R\$ 25.154,17. As receitas oriundas de fontes externas são de 73,6% (IBGE, 2015). O que significa que o município de Corumbá necessita de ajuda externa para se manter, como o repasse do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), do governo de Mato Grosso do Sul.

**Mapa 1.** Localização do município de Corumbá, MS.



Fonte: BRASIL, IBGE (2010b).

<sup>67</sup>Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/corumba/panorama>. Acesso em: 05 ago. 2017.

<sup>68</sup> Disponível em: [www.pmcorumba.com.br/site/corumba/2/](http://www.pmcorumba.com.br/site/corumba/2/). Acesso em: 26 out. 2016.

Segundo dados do IBGE (2016a), a renda mensal média dos trabalhadores formais do município está em 2,7 salários mínimos. Segundo o IBGE (2016a), os munícipes com ocupação são 15.978 pessoas, o que representa 14,6 % da população.

Em relação a qualidade de vida, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)<sup>69</sup> em 2010 do município de Corumbá estava em 0,700<sup>70</sup>. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) classifica as faixas do IDHM dos municípios brasileiros dessa forma: de 0 a 0,499 muito baixo; de 0,500 a 0,599 baixo; de 0,600 a 0,699 médio; de 0,700 a 0,799 alto; e de 0,800 a 1 muito alto. Ou seja, o município de Corumbá está classificado com um índice alto de IDHM.

É preciso esclarecer que o Ministério da Integração Nacional por meio da Portaria nº 213, de 19 de julho de 2016: “Estabelece o conceito de cidades-gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadrem nessa condição” (BRASIL, 2016c).

Conforme Art. 1º, dessa Portaria,

Serão considerados cidades-gêmeas os municípios cortados pela linha de fronteira, seja essa seca ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, que apresentem grande potencial de integração econômica e cultural, podendo ou não apresentar uma conurbação<sup>71</sup> ou semi-conurbação com uma localidade do país vizinho, assim como manifestação ‘condensadas’ dos problemas característicos da fronteira que aí adquirem maior densidade, com efeitos diretos sobre o desenvolvimento regional e a cidadania (BRASIL, 2016c).

Em Mato Grosso do Sul, são consideradas cidades-gêmeas: Bela Vista com Bella Vista Norte (Paraguai), Coronel Sapucaia com Capitán Bado (Paraguai), Corumbá com Puerto Quijarro (Bolívia), Mundo Novo com Salto del Guairá (Paraguai), Paranhos com Ypejhú (Paraguai), Ponta Porã com Pedro Juan Caballero (Paraguai) e Porto Murtinho com Capitán Carmelo Peralta (Paraguai), conforme a Portaria nº 213/2016 do Ministério da Integração Nacional (BRASIL, 2016c).

---

<sup>69</sup> O desenvolvimento humano define-se como “o processo de ampliação das liberdades das pessoas, no que tange suas capacidades e as oportunidades a seu dispor, para que elas possam escolher a vida que desejam ter.” (PNUD; IPEA; FJP. 2013, p. 23).

<sup>70</sup> Esse índice é composto por três indicadores, longevidade, educação e renda. Quanto mais próximo de 1, melhor é o desenvolvimento humano do município, o que significa que a pessoa tenha uma vida longa e saudável no qual se tenha acesso ao conhecimento e o seu padrão de vida seja contemplado com as necessidades básicas do ser humano. (IBGE, 2010a).

<sup>71</sup> Segundo Ribeiro (s.d.), **Conurbação** é um fenômeno urbano que ocorre quando duas cidades limítrofes se expandem ao ponto de encontrar-se, compondo um único núcleo urbano. Em algumas situações, as duas cidades crescem até se encontrar em um ou mais pontos do território. RIBEIRO, Amarolina. "O que é conurbação?"; *Brasil Escola*. Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-conurbacao.htm>. Acesso em 26 de agosto de 2018.



As cidades fronteiriças de Corumbá - MS, do lado boliviano, além de Puerto Quijarro são Arroyo Concepción e Puerto Suares, cuja população acaba utilizando o serviço público brasileiro, em especial, os serviços educacionais (LORO, 2013).

A pesquisa realizada por Loro (2013, p. 37), que contou com o apoio da SEMED de Corumbá, mostra que,

A rede pública municipal de ensino de Corumbá/MS atende, todos os anos, inúmeros alunos. Alguns deles vivem na Bolívia e muitos são descendentes de bolivianos residentes no Brasil, ambos com registro de nascimento brasileiro. Tornou-se corriqueiro, na região de fronteira, os pais bolivianos registrarem o nascimento dos filhos no Brasil e matriculá-los em escolas brasileiras, a fim de gozar de vários direitos e utilizar serviços públicos, como o acesso à educação.

Em seu trabalho, Loro (2013) apresenta os resultados das matrículas dos alunos oriundos do país vizinho (Bolívia) assim registrados em 2011: 548 alunos descendentes de bolivianos regularmente matriculados. Desse total, 309 alunos são do sexo masculino (M), ou seja, 56,39%; outros 239 alunos são do sexo feminino (F), ou seja, 43,61% (LORO, 2013, p. 45). Informa-se que esses dados coletados são apenas da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, sem contar os das redes estadual e privada de ensino.

Conforme dados (2014) da Prefeitura Municipal de Corumbá<sup>72</sup>

Para nós é muito importante o Governo Federal, por meio do Ministério da Integração Nacional, ofertar esse tratamento diferenciado às cidades tidas como gêmeas. Aqui em Corumbá há mais de 700 alunos bolivianos que atravessam a fronteira diariamente para estudar na nossa rede municipal de ensino, sem falar do atendimento na rede de saúde, que também absorve uma grande demanda estrangeira, do turismo, do comércio etc. Tecnicamente e politicamente estamos preparados para atender a portaria (CORUMBÁ, 2014a).

Segundo o IBGE (2010), a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade estava em 94,7%. Para atender os alunos matriculados no ensino fundamental, havia 1.104 professores (IBGE, 2015). No ensino médio, 366 professores para atender os alunos dessa etapa de ensino (IBGE, 2017).

Conforme o Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Censo Escolar de 2017<sup>73</sup> registra na educação básica no município de Corumbá: 28.453 alunos matriculados, sendo que desse total 3.532 alunos na Educação Infantil, 16.744 alunos no ensino fundamental, 4.361 alunos no ensino médio, 1.122 alunos na

<sup>72</sup> Disponível em: [www.corumba.ms.gov.br/noticias/corumba-entre-as-29-cidades-gemeas-com-tratamento-especial/16145](http://www.corumba.ms.gov.br/noticias/corumba-entre-as-29-cidades-gemeas-com-tratamento-especial/16145). Acesso em: 21 set. 2015.

<sup>73</sup> O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula. Sinopse Estatística da Educação Básica 2017. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>. Acesso em: 26 ago. 2018.

educação profissional técnica de nível médio, 2.997 alunos na educação de jovens e adultos, 492 alunos na educação especial.

Segundo o Censo Escolar 2018<sup>74</sup>, para a educação básica, o município possui 1 (uma) escola federal, 11 escolas estaduais, 16 escolas privadas e 35 escolas municipais.

O município de Corumbá conta com seu próprio sistema municipal de ensino, atendendo ao que dispõe o Art. 11 da LDBEN (BRASIL, 1996b), de que os municípios poderão decidir ficar integrados ao sistema estadual de ensino ou criar o seu próprio sistema municipal de ensino. Optou pela segunda, e a Lei Municipal nº 1.523, de 6 de janeiro de 1998, “Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino de Corumbá e dá outras providências”. Conforme o Art. 1º,

Fica instituído no município de Corumbá - MS, o Sistema Municipal de Ensino, na conformidade do artigo 175 da Lei Orgânica do Município e artigo 18 da Lei 9394 de 20.12.1996 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o objetivo de desenvolver a gestão democrática do Ensino Público (CORUMBÁ, 1998).

A Lei municipal define em seu Art. 3º que o sistema municipal de ensino “[...] tem por objetivo a formulação da política educacional em seus diferentes níveis e modalidades e atuará prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil” (CORUMBÁ, 1998). Para que o município alcance a universalização do ensino sob sua responsabilidade, o Parágrafo Único do Art. 3º assim afirma: “Para assegurar a universalização do ensino fundamental obrigatório o Município atuará em regime de colaboração com o Estado e na forma da lei” (CORUMBÁ, 1998).

No âmbito de sua esfera de competência, para atender a educação infantil e o ensino fundamental, o Decreto municipal nº 1.141, de 28 de fevereiro de 2013, em seu Art. 3º, define que a SEMED tem sua estrutura básica integrada pelas seguintes unidades organizacionais:

I – Conselho Municipal de Educação, como órgão colegiado de deliberação coletiva;  
 II – unidades de gestão operacional: a) Gerência de Gestão do Sistema de Ensino; b) Gerência de Gestão das Políticas Educacionais; c) Gerência de Planejamento e Avaliação Educacional;  
 III – Gerência Administrativa e Financeira, como unidade de apoio operacional.  
 Parágrafo único. A vinculação do Conselho Municipal de Educação à Secretaria lhe confere a responsabilidade pela prestação de apoio operacional e administrativo ao funcionamento desse colegiado e a observância das suas deliberações, na forma que dispuser o respectivo ato de criação (CORUMBÁ, 2013).

<sup>74</sup> Disponível em: <https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard>. Acesso em: 26 ago. 2018.

Não só para atender essa etapa de ensino, mas toda a educação do município, foi deflagrado o processo de elaboração do PME de Corumbá, em decorrência da aprovação do PNE (2014-2024) e do PEE de Mato Grosso do Sul (2014-2024).

#### **2.4. O processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de Corumbá – MS**

A elaboração do PME de Corumbá 2015-2025 teve início no governo de Paulo Roberto Duarte (2013-2016), do PT<sup>75</sup>, mediante o Decreto nº 1.307, de 4 de fevereiro de 2014, que designou 37 membros para compor a comissão para adequação do PME de Corumbá (CORUMBÁ, 2014b).

Chama-se a atenção para o fato de o Decreto referir-se à adequação, o que indica que não se trata da elaboração do PME com amplo debate e novas proposições. Cabe lembrar que o PME de Corumbá havia sido aprovado pela Lei nº 2.091, de 18 de junho de 2009, para o período de 2009 a 2015 (CORUMBÁ, 2009).

O documento descreve que,

A elaboração coletiva do Plano Municipal de Educação tomou como pressuposto a concepção de que não se muda o quadro educacional de uma cidade rapidamente e apenas com leis e decretos, já que a luta em defesa de uma educação pública, laica, gratuita, democrática e de qualidade deve-se dar com a participação efetiva da maioria dos segmentos que concebem a educação como um campo estratégico de desenvolvimento humano e social (CORUMBÁ, 2009).

Nessa elaboração estiveram representantes de órgãos governamentais, Promotoria da Infância e Adolescência, Universidades, Conselhos Municipais, sindicatos, escolas públicas e privadas, entre outras instituições (CORUMBÁ, 2009).

No PME (2009-2015) constam o diagnóstico, as diretrizes, os objetivos e as metas a serem alcançadas ao longo dos anos para a Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Educação Superior; Educação Indígena; Educação do Campo; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos, Educação Tecnológica e Formação Profissional; Educação a Distância e Tecnologias Educacionais; Formação e Valorização do Magistério; Financiamento e Gestão, Educação Faixa de Fronteira; e Educação para Igualdade Racial, de Gênero e Direitos Humanos (CORUMBÁ, 2009).

Para a adequação de um novo PME de Corumbá, a pedido da SEMED, por meio da Comunicação Interna nº 083/2014, o Chefe do Executivo Local, o Decreto nº 1.312 de 12

---

<sup>75</sup> Paulo Roberto Duarte manteve-se filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT) até o dia 6 de março de 2016, em seguida, filiou-se em 16 de março de 2016 ao Partido Democrático Trabalhista (PDT). Em 2018 se filiou ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

de fevereiro de 2014 designou comissão para o que compreende como adequação do PME (CORUMBÁ, 2014c).

Essa comissão de adequação do PME de Corumbá foi composta por 41 membros, conforme quadro a seguir.

**Quadro 4** Comissão de Adequação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (PME)

QUANTIDADE (MEMBROS):	ENTIDADE:
07	Secretaria Municipal de Educação
01	Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa
01	Secretaria Municipal de Saúde
01	Fundação de Desenvolvimento Urbano e Patrimônio Histórico
01	Gerência de Políticas para Igualdade Racial
01	Subsecretaria de Infraestrutura, Habitação e Serviços Públicos
01	Fundação de Meio Ambiente do Pantanal
01	Fundação de Cultura de Corumbá
01	Secretaria Municipal de Assistência Social e Cidadania
01	Gabinete do Prefeito
01	Conselho Municipal dos Direitos de Criança e Adolescente
01	Conselho Municipal da Assistência Social e Cidadania
01	Fundação de Esportes de Corumbá
01	Conselho Municipal dos Direitos da Mulher
01	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência
01	Conselho Tutelar
03	Conselho Municipal de Educação
01	Delegacia da Infância e Juventude
01	Associação de Pais e Amigos do Excepcionais – APAE
01	Escola de Artes Acalanto
01	Instituto Federal de Ciência e Tecnologia
09	Fórum Municipal de Educação
01	Promotoria da Infância e da Juventude
01	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
01	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Corumbá

Fonte: Corumbá (2014b). Adaptado pelo autor.

Nessa composição, 29 representantes do aparelho governamental (federal, estadual e municipal) e 12 representantes da sociedade civil organizada, composição essa majoritariamente governamental.

Essa comissão teve a função de estudar o PNE e o PEE-MS e readequar o PME de Corumbá frente à realidade do município. O Art. 2º do Decreto nº 1.312/2014 afirma que a designação da Comissão “não implicará remuneração aos seus membros, não ensejando vínculos ou quaisquer outros direitos contra o Município, sendo sua prestação considerada serviço público relevante” (CORUMBÁ, 2014c).

Os representantes na comissão foram divididos em 10 subcomissões definidas, conforme consta no quadro a seguir.

**Quadro 5:** Subcomissões da Comissão de Adequação do PME de Corumbá - MS

<b>1</b>	Educação Infantil- <b>meta 1</b>
<b>2</b>	Ensino Fundamental – <b>metas 2 ,5 e 7</b>
<b>3</b>	Ensino Médio – <b>metas 3 e 6</b>
<b>4</b>	Educação de Jovens e Adultos - <b>meta 9</b>
<b>5</b>	Ensino Superior – metas <b>12, 13 e 14</b>
<b>6</b>	Financiamento da Educação – <b>meta 20</b>
<b>7</b>	Educação Inclusiva e Diversidade – <b>metas 4 e 8</b>
<b>8</b>	Educação Profissional – <b>metas 10 e 11</b>
<b>9</b>	Valorização dos profissionais de Educação – <b>metas 15, 16, 17 e 18</b>
<b>10</b>	Gestão Democrática – <b>meta 19</b>

Fonte: Corumbá (2015b).

Cada subcomissão teve a responsabilidade de diagnosticar e elaborar proposta para sua área de trabalho e/ou temática, atendendo as metas definidas no PNE (2014-2024) e no PEE de Mato Grosso do Sul (2014-2024).

Após conclusão do trabalho, o texto-base do PME foi encaminhado à SEMED de Corumbá para a análise e as devidas providências.

A Prefeitura Municipal de Corumbá, por meio da SEMED, convocou a Conferência Municipal de elaboração do PME de Corumbá/MS.

O regimento interno no Art. 4º assim define os objetivos da Conferência:

- I – Objetivo Geral: Discutir e aprovar propostas de estratégias para o Plano Municipal de Educação de Corumbá - MS;
- II – Objetivos Específicos:
  - Apresentar e aprovar o Regimento Interno da Conferência Municipal do PME;
  - Discutir e deliberar sobre as Estratégias do texto-base do PME;
  - Incentivar a participação dos interessados;
  - Subsidiar a elaboração ou adequação do texto final do Plano Municipal de Educação (CORUMBÁ, 2015a).

A Conferência realizada em 12 de maio de 2015, nas dependências do Anfiteatro “Salomão Baruki”, do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), contou com a participação de 98 pessoas, dentre elas, os gestores e diretores das escolas públicas e privadas; os trabalhadores em educação das redes federal, estadual, municipal e privada de ensino; e representantes de conselhos, de pais, de alunos, de movimentos sociais e sindicatos (CORUMBÁ, 2015b).

Os participantes-delegados foram divididos em seis oficinas para discutir o texto-base e poderiam acrescentar, suprimir, substituir propostas das Estratégias, porém, não poderiam alterar as Metas pré-definidas, nas oficinas: Oficina 1. Garantia do Direito à Educação Básica com Qualidade, Metas 1, 2, 5 e 6; Oficina 2. Garantia do Direito à Educação Básica com Qualidade, Metas 3, 9, 10 e 11; Oficina 3. Qualidade da Educação e Superação das Desigualdades, Metas 7 e 8; Oficina 4. Formação e Valorização dos Profissionais da Educação, Metas 15, 16, 17 e 18; Oficina 5. Educação Superior, Metas 12, 13 e 14 e; Oficina 6. Gestão Democrática e Financiamento da Educação, Metas 4, 19 e 20 (CORUMBÁ, 2015b).

Na plenária final da Conferência, foram apresentadas e votadas as estratégias que tinham sofrido algum tipo de alteração nas oficinas. A comissão de sistematização/adequação do PME teve prazo de cinco dias para encaminhar o relatório final à coordenação-geral do PME, que o encaminhou à Secretária Municipal de Educação, à época, professora Roseane Limoeiro da Silva Pires, que, por sua vez, o encaminhou ao prefeito municipal, Paulo Roberto Duarte (PT).

Na sequência, em Mensagem nº 27, de 26 de maio de 2015, o mencionado prefeito encaminhou à Câmara Municipal de Corumbá, o Projeto de Lei nº 034/2015 que “Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Corumbá” e solicitou a tramitação em regime de urgência.

Assim se pronuncia o chefe do executivo:

Cumprе ressaltar que o Plano Municipal de Educação constitui um instrumento de resposta às demandas, na área da Educação Pública e Privada do Município de Corumbá, por articular aspirações compartilhadas por toda a sociedade. Expressa um diagnóstico atual de cada nível, etapa e modalidade de ensino, acompanhada por um conjunto de 20 metas e suas respectivas estratégias, que deverão ser cumpridas em regime de colaboração com o Estado e a União, no próximo decênio (CORUMBÁ, 2015b).

Ao receber o Projeto de Lei nº 034/2015, o presidente da Câmara Municipal de Corumbá, José Tadeu Vieira Pereira, do Partido Democrático Trabalhista (PDT), adotou os procedimentos regimentais e legais. O primeiro procedimento foi encaminhar à assessoria jurídica da Casa Legislativa, que emitiu o seguinte parecer:

Das comissões – Comissão de justiça e redação; comissão de finanças e orçamento; comissão de obras, serviços públicos e outras atividades e; comissão de educação, cultura e lazer.

Das discussões: uma discussão, votação e redação final. Artigo 186 -§ 2º do RI.

Das deliberações – voto favorável da maioria relativa de votos dos membros da câmara municipal, para aprovação, - Art. 198, I, do RI – Votação simbólica, Art. 202, I do RI (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015a).

Na Comissão de Educação, Cultura e Lazer, a vereadora Maria Cristina Lanza de Barros, do PT, à época, presidente da comissão, em 10 de junho de 2015 emitiu o Parecer que foi acompanhado pelos vereadores João Lucas Martins do Partido Progressista (PP) (Membro), e Antonio Cezar Santos Sabatel do Partido Social Democrático (PSD) (Membro). Segundo o parecer,

As metas e estratégias que se apresentam no Documento visam erradicar as deficiências na Educação infantil e Fundamental, responsabilidade do Município, assim como este colaborar, com o Estado e União para que as metas do Plano Nacional de Educação sejam cumpridas.

[...]

O documento Anexo, que ora se apresenta é conciso e traz no seu bojo a realidade educacional que temos no Município e as Metas que deverão ser cumpridas para avançarmos. Diante do Exposto sou de parecer favorável ao Presente Projeto de Lei (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015b).

Na sequência, na Comissão de Justiça e Redação, o vereador Carlos Alberto Machado, do PT, Presidente da Comissão, em 22 de junho de 2015 emitiu o Parecer: “Matéria legal e Constitucional. Pelo prosseguimento da matéria, o Plenário é soberano” (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015d), que foi acompanhado pelos vereadores João Lucas Martins do PP (Membro), e Antonio Cezar Santos Sabatel do PSD (Membro).

Ao ser encaminhado à Comissão de Finanças e Orçamento, o vereador Salatiel Francisco Costa do Nascimento (PDT), presidente da comissão, em 20 de junho de 2015 emitiu o Parecer que foi acompanhado pelos vereadores Roberto Gomes Façanha, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)<sup>76</sup> (Membro), e Evander José Vendramini Duran, do PP (Membro):

Como a iniciativa do Projeto é do Poder Executivo pressupõe-se que a proposta em comento traga a sua elaboração a responsabilidade na gestão fiscal, com efetiva transparência, em que se previnem riscos e não afete o equilíbrio das contas públicas.

Em face do exposto, concluo, juntamente com o parecer da Comissão de Justiça e Redação que opinou pela juridicidade, constitucionalidade e legalidade do Projeto de Lei. Por ser matéria meritória com aspectos de interesse da população corumbaense, resta-me opinar pela regular tramitação, submetendo-o à apreciação do douto Plenário, a quem cabe à decisão final, com apreciação do mérito, quando da discussão da proposta (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015c).

Na Comissão de Obras e Serviços Públicos, o vereador Rogério Angelo Chimirri Candia, do PMDB (Presidente da Comissão), em 22 de junho de 2015 enunciou o Parecer: “Pelo prosseguimento da matéria” que foi acompanhado pelos vereadores Yussef Mohamad El Salla, do PDT e Ênio Castelo, do PT (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015e).

---

<sup>76</sup> Em 2017, a denominação do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) passou para Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

Assim, no mesmo dia, em 22 de junho de 2015, no plenário da casa legislativa de Corumbá, os vereadores apreciaram os pareceres das comissões e o Projeto de Lei nº 034/2015 e votaram pela sua aprovação (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015f).

No dia seguinte, em 23 de junho de 2015, o vereador José Tadeu Vieira Pereira, do PDT, presidente da Câmara Municipal de Corumbá encaminhou ao poder executivo o ofício nº 1.918/2015, com as seguintes considerações:

Através deste, encaminhamos a Vossa Excelência o Projeto de Lei nº 034/2015, de autoria do Poder Executivo, Mensagem nº 27/2015, que foi deliberado em Sessão Ordinária realizada dia 22 de junho do corrente ano para conhecimento e as devidas providências (CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ, 2015f).

Em 26 de junho de 2015, o prefeito municipal de Corumbá, Paulo Roberto Duarte (PT), sancionou a Lei nº 2.484 que “Aprova o Plano Municipal de Educação do município de Corumbá” para o decênio 2015-2025.

Em Mensagem, assim se manifesta,

Uma cidade que prioriza a educação promove o desenvolvimento de todos os setores. Por isso, a importância de se planejar, por meio de estratégias claras e bem definidas, ações baseadas nas necessidades educacionais de Corumbá. Este é o objetivo do presente documento que, alinhado ao Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) e ao Plano Estadual de Educação (PEE, 2014), constitui não um plano de governo, mas, sim, o Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015), o qual está integrado, mais ainda, à realidade, à vocação e às políticas públicas de nosso município (CORUMBÁ, 2015b).

E afirma que o PME de Corumbá,

Foi construído a partir de um processo democrático e elaborado coletivamente, permitindo, assim, apontar caminhos para elevar o índice de aproveitamento escolar, o acesso e a permanência com qualidade de nossos alunos nas instituições de ensino, o que resultará em uma sociedade mais justa e igualitária (CORUMBÁ, 2015b).

A matéria “Corumbá tem Plano Municipal de Educação aprovado para os próximos dez anos”, divulga no *site*<sup>77</sup> de notícias da região de Corumbá, Ladário e pantanal a aprovação do PME de Corumbá. A discussão do PME de Corumbá realizada em Conferência Municipal de Educação e contou com a participação de 98 pessoas. Para a Secretária Municipal de Educação de Corumbá, Roseane Limoeiro, o processo de elaboração do PME de Corumbá foi democrático, apesar de a proposta de adequação do plano ter sido elaborada por uma comissão.

<sup>77</sup> Disponível em: <https://diarionline.com.br/?s=noticia&id=77340>. Acesso em: 7 maio 2017.



O Art. 3º da mencionada Lei estabelece a participação das seguintes instâncias para monitorar, avaliar e acompanhar continuamente o PME 2015-2025 na CMMA, como:

- I – Secretaria Municipal de Educação;
- II - Secretaria de Estado de Educação;
- III - Comissão de Educação do Poder Legislativo;
- IV - Conselhos Municipais e outros órgãos fiscalizadores;
- V - Ministério Público, preferencialmente por meio da Promotoria da Infância e Juventude;
- VI - Fórum Municipal de Educação;
- VII - Conselho Municipal de Educação;
- VIII - Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Corumbá;
- IX - Associação de Pais e Mestres da Reme (APM)  
(CORUMBÁ, 2015b, p. 2).

Na apresentação do documento referente ao PME, a Secretária Municipal de Educação, professora Roseane Limoeiro da Silva Pires, assim relata:

Foram realizadas várias reuniões nas quais foi levantado o atual diagnóstico do município de Corumbá no que tange às etapas, níveis e modalidades de ensino e foram traçadas estratégias com o objetivo de levar-nos ao cumprimento das metas propostas. [...].

A partir dos estudos, reflexões e discussões foi elaborado o texto-base do PME de Corumbá (2015), aprovado por meio de consulta pública na Conferência Municipal de Educação, que embasa o texto final e a lei que o regulamenta (CORUMBÁ, 2015b).

A Lei nº 2.484, de 26 de junho de 2015, já mencionada, que aprova o PME do município de Corumbá, refere-se ao monitoramento e avaliação do plano em seu Art. 6º, ao definir que:

Compete ao Sistema Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME - CMMA-PME:

I – monitorar e avaliar anualmente os resultados da educação em âmbito municipal, com base em fontes de pesquisas oficiais: INEP, IBGE, PNADE, Censo Escolar, IDEB entre outros;

II - analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;

III – divulgar anualmente os resultados do monitoramento e das avaliações do cumprimento das metas e estratégias deste PME nos respectivos sítios institucionais da internet, nas instituições de ensino instaladas no município e em outros meios de divulgação que a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação entender necessários (CORUMBÁ, 2015b, p. 2).

Para monitorar e avaliar o PME de Corumbá, o Decreto nº 1.605, de 17 de dezembro de 2015, assinado pelo prefeito municipal de Corumbá, Paulo Roberto Duarte (PT), criou a CMMA do PME de Corumbá, conforme se apresenta no quadro a seguir:

**Quadro 6:** Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025) 2015

<b>QUANTIDADE (MEMBROS):</b>	<b>ENTIDADE:</b>
05	Secretaria Municipal de Educação
02	Fórum Municipal de Educação
01	Associação de Pais e Mestres do Centro de Educação Infantil Hélia da Costa Reis
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal José de Souza Damy
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Cyriaco Félix e Toledo
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Monte Azul
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Eutrópia Gomes Pedroso
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Polo Luiz de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres
01	Associação de Pais e Mestres do Centro de Educação Infantil Maria Benvida Rabello
01	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE
01	Conselho Municipal da Criança e Adolescente
01	Conselho Municipal da Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa
02	Conselho Municipal de Educação
01	Conselho Municipal de Assistência Social
01	Conselho Municipal da Mulher
01	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência
01	Comissão de Educação da Câmara de Vereadores de Corumbá
01	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Corumbá – SINTED
01	Secretaria de Estado de Educação
01	Ministério Público Estadual

Fonte: Corumbá (2015c). Adaptado pelo autor.

Essa comissão formalizada em 2015, composta por 26 membros, sendo 15 representantes de órgãos governamentais e 11 representantes da sociedade civil organizada, após a aprovação do PME de Corumbá ficou com a responsabilidade de monitorar e avaliar o referido PME.

Entre a criação da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PME de Corumbá 2015-2025 e a posse dos membros, em 10 de março de 2016, a Secretária Municipal de Educação de Corumbá, Roseane Limoeiro Silva Pires, assinou o “Termo de Adesão à Assistência Técnica para o Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação”<sup>78</sup>, com a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), do MEC.

Com o termo de adesão assinado, a SEMED se responsabiliza, conforme teor do documento de:

<sup>78</sup> O Termo de Adesão para consulta está disponível em: <http://pne.mec.gov.br/monitorando-e-avaliando/adesao-a-assistencia-tecnica-da-sase-mec>. Acesso em: 27 jul. 2018.

- (i) mobilizar as instituições responsáveis pelo processo de monitoramento e avaliação do PME conforme legislação ou, na ausência, instituir instância para esta finalidade;
- (ii) viabilizar a participação dos representantes da comissão coordenadora nas formações oferecidas pela Rede de Assistência Técnica /SASE/MEC;
- (iii) disponibilizar informações referentes ao processo de monitoramento e avaliação do PME para divulgação no Portal 'PNE em Movimento', e
- (iv) indicar um técnico desta Secretaria como responsável pela interlocução com o avaliador educacional da SASE/MEC.

Ressalte-se, porém, que, conforme o *site*<sup>79</sup> oficial da Prefeitura Municipal de Corumbá, somente próximo de completar um ano da criação da comissão em destaque, em primeiro de novembro de 2016, o prefeito municipal de Corumbá, Paulo Roberto Duarte (PDT)<sup>80</sup>, empossou 26 membros em solenidade no auditório do paço municipal. Percebe-se a morosidade por parte do Executivo Municipal em cumprir o termo de adesão assinado entre a SEMED e a SASE/MEC, conseqüentemente, dificultou o início do trabalho da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PME de Corumbá.

Em decorrência, para dar suporte técnico à CMMA do PME de Corumbá, mediante a Portaria nº 019, de 14 de outubro de 2016, a SEMED de Corumbá, designou membros para compor a Equipe Técnica da CMMA do PME para o biênio de 2016/2017, em um total de 8 (oito) membros, sendo 7 (sete) representantes da SEMED e 1 (um) membro da Secretaria Municipal de Saúde (CORUMBÁ, 2016).

Essa Comissão tem a responsabilidade assim definida no Art. 2º da Portaria nº 019/2016,

A Equipe Técnica ficará responsável, juntamente com a equipe da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA), pela coleta de dados em fontes oficiais, elaboração de relatórios e outros registros referentes ao cumprimento das metas do PME (2015/2025) que deverão ser plenamente divulgados à sociedade (CORUMBÁ, 2016).

No governo seguinte, de Ruitter Cunha de Oliveira<sup>81</sup> (2017), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), a CMMA do PME de Corumbá foi alterada pelo Decreto nº. 1.780, de 3 de abril de 2017, conforme quadro a seguir.

<sup>79</sup> Disponível em: <http://www.pmcorumba.com.br/noticias/empossada-comissao-que-vai-monitorar-e-avaliar-o-plano-de-educacao/20073/>. Acesso em: 4 nov. 2016.

<sup>80</sup> Paulo Roberto Duarte, prefeito de Corumbá, na referida data já se encontrava filiado ao Partido Democrático Trabalhista (PDT).

<sup>81</sup> Ruitter Cunha de Oliveira do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), governou o município de Corumbá de 1º de janeiro de 2017 até 1º de novembro de 2017, teve a interrupção do mandato devido ao seu falecimento.

**Quadro 7:** Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025) 2017

<b>QUANTIDADE (MEMBROS):</b>	<b>ENTIDADE</b>
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Luiz de Albuquerque
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal José de Souza Damy
01	Associação de Pais e Mestres do CEI Benvinda Rabello
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Cyríaco Félix de Toledo
01	Associação de Pais e Mestres do CEI Hélia da Costa Reis
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte Azul
01	Escola Especializada Reino do Amor – APAE
01	Conselho Municipal de Educação – CME
01	Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Corumbá – SIMTED
01	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA
01	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência – COMPED
01	Conselho Municipal de Assistência Social – CMAS
01	Coordenadoria Regional de Educação de Corumbá – CRE
01	Fórum Municipal de Educação – FME
01	Câmara Municipal de Corumbá
01	Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB
01	Secretaria Municipal de Educação
01	Conselho Municipal dos Direitos da Mulher – CMDM

Fonte: Corumbá, (2017b). Adaptado pelo autor.

Essa Comissão foi composta em 2017, por 19 membros titulares com número igual de membros suplentes. Com representantes de Associações de Pais e Mestres de escolas, de Conselhos municipais, da Câmara Municipal, da SEMED, entre outras entidades civis e governamentais.

Observa-se a troca nas representações de várias entidades, a exclusão das representações do Ministério Público Estadual, do Conselho Municipal dos Direitos das Pessoas Idosas, a diminuição das representações da SEMED de cinco membros para um membro e do CME de dois membros para um membro. Além disso, foi incluída a representação do Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da educação (FUNDEB).

Com isso, retirou-se da representação do Ministério Público Estadual a possibilidade de participar com orientações de ordem jurídica e de interesses sociais e individuais garantidos nas legislações vigentes; da mesma forma, a representação do Conselho Municipal dos Direitos das Pessoas Idosas, que com a sua experiência, poderia contribuir com o monitoramento do PME de Corumbá.

A Secretária Municipal de Educação, Maria Eulina Rocha dos Santos, mediante a Portaria nº 11, de 19 de abril de 2017, designa uma representante da SEMED para atuar como coordenadora das ações da referida comissão.

Nessa Portaria nº 11/2017, as atribuições foram assim definidas, conforme o Art. 2º:

A Coordenadora da CMMA-PME ficará responsável por conduzir, junto à Comissão e Equipe Técnica, a articulação das ações previstas para o monitoramento e avaliação das propostas elencadas no PME conforme metodologia apresentada pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), com suporte da Rede de Assistência Técnica por intermédio das Avaliadoras Educacionais (AEs), Supervisora e Coordenadora Estadual (CORUMBÁ, 2017c).

A Portaria<sup>82</sup> elenca as etapas de trabalho a serem desenvolvidas, conforme orientações do MEC<sup>83</sup>.

Passados um ano e quinze dias da última designação, ocorrera mudanças nas representações e na composição da CMMA do PME de Corumbá. O prefeito municipal, Marcelo Aguilar Iunes<sup>84</sup>, do Partido da Social Democracia (PSDB), mediante o Decreto nº. 1.963, de 17 de abril de 2018, designou os seguintes membros para a referida Comissão, conforme o próximo quadro.

**Quadro 8:** Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025)

QUANTIDADE (MEMBROS):	ENTIDADE:
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Luiz de Albuquerque
01	Associação de Pais e Mestres do CEMEI Benvinda Rabello
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Cyríaco Félix de Toledo
01	Associação de Pais e Mestres do CEMEI Hélia da Costa Reis
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso
01	Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal Rural de Educação Integral Monte

<sup>82</sup> Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/monitorando-e-avaliando/agenda-de-trabalho-das-comissoes-coordenadoras>. Acesso em: 27 jul. 2018.

<sup>83</sup> No caderno de orientações, elaborado pela Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, do Ministério da Educação, em 2016, contém informações de como se deve dar o processo de monitoramento e avaliação do PME, em quatro etapas de trabalho, assim distribuídas: 1ª) organizar o trabalho; 2ª) estudar o plano; 3ª) monitorar continuamente as metas e estratégias; e 4ª) avaliar o plano periodicamente. Dessa forma o município corumbaense possui um instrumento metodológico de acompanhamento e monitoramento do PME. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes\\_final.PDF](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PDF). Acesso em: 27 jul. 2018.

<sup>84</sup> Marcelo Aguilar Iunes tomou posse no dia 1º de novembro de 2017, inicialmente exercia a função de vice-prefeito e presidente da fundação de esportes de Corumbá (FUNEC). Se elegeu como vice-prefeito pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e desde 31 de janeiro de 2018 está filiado ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

	Azul
01	Escola Especializada Reino do Amor – APAE
01	Conselho Municipal de Educação – CME
01	Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Corumbá – SIMTED
01	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA
01	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Pessoa com Deficiência – COMPED
01	Conselho Municipal de Assistência Social – CMAS
01	Coordenadoria Regional de Educação de Corumbá – CRE
01	Fórum Municipal de Educação – FME
01	Câmara Municipal de Corumbá
01	Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB
01	Secretaria Municipal de Educação
01	Conselho Municipal dos Direitos da Mulher – CMDM
01	Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa – CMDDPI
01	Secretaria Municipal de Assistência Social
01	Secretaria Municipal de Saúde

Fonte: Corumbá (2018a). Adaptado pelo autor.

Essa composição, com 21 (vinte e um) membros titulares e número igual de membros suplentes, houve alteração de alguns representantes e foram incluídas as seguintes representações: Conselho Municipal de Defesa dos Direitos da Pessoa Idosa (CMDDPI); Secretaria Municipal de Assistência Social e Secretaria Municipal de Saúde. Foi excluída a representação da Associação de Pais e Mestres da Escola Municipal José de Souza Damy.

A equipe técnica da CMMA do PME de Corumbá 2015-2025 também foi alterada pela Portaria SEMED nº 009, de 29 de março de 2017, e passou a ter a seguinte composição: 13 (treze) membros da SEMED, 01(um) membro da Secretaria Municipal de Saúde e 01 (um) membro da Secretaria Municipal de Assistência Social (CORUMBÁ, 2017a).

Com a Portaria SEMED 009/2017, passou-se de oito membros para quinze membros, sendo treze membros da SEMED de Corumbá, um representante da Secretaria Municipal de Saúde de Corumbá e um representante da Secretaria Municipal de Assistência Social. Dos oitos membros anteriores designados pela Portaria SEMED nº 19/2016, somente um permaneceu na equipe técnica, representante da gerência administrativa e financeira (GAF) da SEMED. Os demais representantes foram substituídos e sete representantes novos foram incorporados na equipe técnica, por meio da mencionada Portaria.

Nesse último governo, ocorreu mudança na titularidade da SEMED e, novamente, houve alteração na Equipe Técnica da CMMA do PME de Corumbá 2015-2025. Passados um ano e 22 dias da Portaria 009/2017, o Secretário Municipal de Educação de Corumbá,

Genilson Canavarro de Abreu<sup>85</sup>, pela Resolução da SEMED nº 070, de 19 de abril de 2018, designou membros para compor a Equipe Técnica, sendo 13 (treze) membros da SEMED (CORUMBÁ, 2018b).

Com a publicação da Resolução SEMED nº. 070/2018 excluíram-se os representantes das secretarias municipais de saúde e assistência social, ficando apenas representantes da SEMED. Dos membros designados pela Portaria 009/2017 apenas três permanecem, e dez novos representantes da SEMED foram designados para compor a Equipe Técnica da Comissão.

Desde a promulgação da Lei nº. 2.484, de 26 de junho de 2015, que aprova O PME de Corumbá, até o momento, foram designadas três Comissões de Monitoramento e Avaliação do PME de Corumbá 2015-2025, e três alterações nas representações de órgãos na Equipe Técnica da CMMA do PME de Corumbá 2015-2025. Essas alterações nas composições das comissões e nas representações das entidades se deram em função de mudanças no poder executivo municipal de Corumbá e na gestão da SEMED de Corumbá.

É necessário afirmar que essas alterações, ao longo do processo de monitoramento do PME de Corumbá, mostra a descontinuidade do trabalho que vinha sendo realizado pela Comissão, o que leva a crer que se caracterizam como uma política de governo e não como uma política de Estado que é mais abrangente e ultrapassa governos, independentes de sigla partidária e convicção política.

No entendimento de Dourado (2016, p. 12), as políticas educacionais são marcadas por interesses diversos e contraditórios, o que na

historiografia brasileira se acentua pela ausência de sistema nacional de educação institucionalizado, por políticas e planejamento marcados pela descontinuidade, pela não regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, contribuindo para o caráter tardio das discussões sobre a proposição e a materialização de planos nacionais e/ou setoriais de educação, cujos debates são desencadeados desde a década de 1930.

Essa situação contraria ao que consta no “Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017)”<sup>86</sup>, ou seja,

---

<sup>85</sup> Genilson Canavarro de Abreu pela Portaria “P” nº. 91, de 11 de janeiro de 2018, foi nomeado como assessor-executivo I e designado para responder interinamente pelo expediente da Secretaria Municipal de Educação. Pela Portaria “P” nº 200, de 5 de fevereiro de 2018 foi nomeado como subsecretário na subsecretaria de educação da Secretaria Municipal de Educação e pela Portaria “P” nº 230, de 16 de fevereiro de 2018 foi nomeado para exercer o cargo de secretário municipal de educação a contar de 1º de fevereiro de 2018.

<sup>86</sup> Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/relatorioMonitoramento.php#>. Acesso em: 30 dez. 2018.

[...] o PME deve transcender a perspectiva de um governo que tem o mandato máximo de quatro anos, visto que fora elaborado para dez anos de exercício. Dessa forma, quanto maior o envolvimento dos atores e da população para acompanhar e monitorar a cronologia das estratégias do PME, maior será a eficiência e eficácia no alcance das Metas (CORUMBÁ, 2018c).

A esse respeito, como advertem Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 457),

[...] os entes federativos devem ter clareza de que o monitoramento e a avaliação dos planos de educação tornam-se elementos imprescindíveis à tomada de decisões dos gestores públicos, visando a garantir a relação eficiência, eficácia e efetividade do que foi planejado, os possíveis ajustes no percurso, a participação da sociedade e a transparência necessária.

Nas entrevistas realizadas, os participantes selecionados, conforme critérios descritos na Introdução, informaram sobre o trabalho desenvolvido pela CMMA do PME de Corumbá 2015-2025 e pela Comissão Técnica.

A representante da Equipe Técnica na CMMA do PME de Corumbá, assim se refere sobre esse trabalho,

Primeiramente, assim, a Comissão como um todo é formada por vários segmentos, são pessoas que representam segmentos sociais, governamentais e não governamentais. A Equipe Técnica, ela já é uma constituição mais interna, porque exatamente esses membros são responsáveis pela coleta das informações para que a Comissão possa analisar esses dados. Nós temos supervisores, técnicos de várias áreas dentro da Secretaria, do infantil, do fundamental, do transporte escolar. Então, são vários eixos que eles fazem as coletas de dados para repassar para a Comissão. Nós, da Comissão, temos uma sistemática de trabalho e, essa sistemática, ela vem através do próprio MEC. Nós temos cadernos de orientações, nós somos monitorados também. A Comissão recebe orientações de como trabalhar, das avaliadoras da Secretaria de Estado, que estão diretamente ligadas ao MEC. Vem no caso planilhas, indicadores que é de onde a Comissão tira o norte de trabalho. Existe uma agenda de trabalho, por exemplo, o monitoramento de 2018-2019, como o plano tem sua aprovação em junho 2016-2017. Nós terminamos o monitoramento de 2015-2016. Não houve esse monitoramento, porque o próprio MEC estava se estruturando. Finalizamos agora em agosto. Começa 2018 e é importante ficar claro, são novas pessoas a serem treinadas novamente com toda a metodologia de trabalho é um trabalho a recomençar. É um ponto que acaba dificultando um pouquinho porque aquelas pessoas que já vinham treinadas da metodologia de trabalho para recomençar (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

A entrevistada refere-se, inicialmente, ao trabalho da equipe técnica e destaca as dificuldades provenientes das mudanças no MEC, provavelmente em relação à mudança de governo, com o impedimento da presidente Dilma Vana Rousseff (2011-2014), mas principalmente, as dificuldades enfrentadas em relação às mudanças nas representações locais.



Cabe recordar que o Inciso I do Art. 6º da Lei nº 2.484/2015, quanto à periodicidade do monitoramento e avaliação do PME de Corumbá, está assim definido, “monitorar e avaliar anualmente os resultados da educação em âmbito municipal, com base em fontes de pesquisas oficiais: INEP, IBGE, PNADE, Censo Escolar, IDEB entre outros”.

Outro entrave do trabalho da Comissão, indicado pela entrevistada, portanto, se refere às constantes mudanças dos membros representantes das entidades que compõem a CMMA e da Equipe Técnica do PME de Corumbá, como se verifica na afirmação a seguir:

[...] nós temos uma nova comissão agora, só que durante todo esse percurso nós tivemos várias alterações dentro da comissão, até chegar na comissão, no ano passado, e agora tivemos uma nova reestruturação, acaba que eu tenho que fazer todos os repasses e relatórios, nós fizemos a audiência pública, agora nós tínhamos pré-relatório, porque assim a comissão já estava desfeita dessa travessia toda que aconteceu, eu fiquei com o trabalho, considerando que [como] avaliadora educacional, foi assim meio EAD, ainda bem que nós tínhamos feito a coleta dos dados, foi um trabalho mais demorado, agora ele foi lá no MEC para ser avaliado para ser devolvido para a gente, temos que fazer os tramites para serem cumpridos tudo isso vai dificultando (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

A afirmação evidencia o caráter de centralização por parte da Equipe Técnica da CMMA do PME de Corumbá, uma vez que indica que o processo de monitoramento parece ter tomado um caminho mais personalista, sem tomada de decisão coletiva.

Esse encaminhamento contraria a análise de Bordignon (2014, p. 37), de que um plano de educação,

[...] consiste na elaboração e na execução do projeto de transformação da educação que temos para a educação que queremos, constituindo-se no referencial legal e político para o processo de tomada de decisões dos gestores públicos com vistas à melhoria da qualidade social da educação.

A representante do SINTED na Comissão, assim se expressa,

Todas as vezes que a nossa colega ia buscar informações, eles não tinham tempo. Então foram muito poucas as reuniões que nós tivemos com a Equipe Técnica. Só tivemos com a Comissão maior que seria todo mundo junto, ao mesmo tempo. Mas não se entendia, porque falava-se de tudo e falava-se de nada, assim quando nós procurávamos saber como é que vamos fazer para resolver esse problema. Então nós, não tínhamos assim aquela paciência de pegar e explicar para a gente como é que faríamos, onde é que conseguiríamos aqueles dados, como é que vamos fazer a conta para chegar naquilo que eles queriam. Então ficavam sempre repetindo a norma técnica, a norma técnica, a norma técnica. E nós, não sabíamos exatamente quando foi o último prazo, para nós entregarmos. Foi um alvoroço danado é nós tentamos e fizemos o que nós podíamos, mas assim capacitação, nós não tínhamos não, só foi mesmo a questão de trabalho (REPRESENTANTE DO SINTED DE CORUMBÁ NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, EDUCAÇÃO 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

De acordo com o “Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017)”,

A SASE/MEC, por meio das Avaliadoras Educacionais (AEs), entre os meses de março a outubro de 2017, ofereceram orientações à CMMA-PME e Equipe Técnica na modalidade presencial e a distância. Ao todo foram realizadas quatro Web Conferências em Corumbá, três Capacitações e duas Reuniões Técnicas, em Campo Grande, com representações de integrantes da CMMA-PME Equipe Técnica (CORUMBÁ, 2018c, p. 7 e 8).

No entanto, as formações foram específicas para poucas pessoas da Comissão e/ou Equipe Técnica do PME Corumbá, como relata a entrevistada, que,

São duas pessoas que foram e ficaram responsáveis. Recebiam toda essa capacitação, elas iam a Campo Grande e escolhiam alguém, mas iam lá e recebiam essa capacitação, mas assim, a Comissão que ficava aqui não teve não. Nós tínhamos que aprender as duras penas, lendo, estudando, fazendo valer o conhecimento (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

Pelo relato, os membros da Comissão não tinham as informações necessárias para que pudessem organizar as análises dos dados, os quais deveriam vir da Equipe Técnica, sistematizados. Segundo a entrevistada, não houve formação para todos os membros da Comissão para que tivessem suporte quanto ao monitoramento e avaliação do PME de Corumbá.

A representante do CME na CMMA do PME de Corumbá, refere-se, também, às mudanças ocorridas na Comissão,

No caso de mudanças, elas mexem com tudo. Tanto na parte estrutural, na parte psicológica, sempre que vem uma mudança mexe com todos. Tanto com o professor, o diretor, o coordenador e membros do Conselho. Todos, nós, não estamos acostumadas as mudanças. Às vezes existem mudanças que causam resistências, como existem as mudanças que são benéficas, a gente acaba aceitando. No caso do Plano Municipal de Educação, no primeiro impacto da primeira mudança existia já uma equipe a par de todo aquele conteúdo. Já existia um grupo que vinha acompanhando desde o início. [...]. Então foi assim, nesse estudo do plano a primeira equipe ela já estava acompanhando. Já tinha todo um entre os membros, quando veio a mudança uma nova equipe, assim meio que desestruturou todo mundo porque teve trocas. Aí você vem, vai conversar sobre o plano com uma pessoa que não participou do plano se divide. [...]. A equipe modificada foi um pouquinho mais difícil (REPRESENTANTE CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 21/05/2018).

A entrevistada corrobora que as alterações nas representações da Comissão causaram dificuldades na continuidade do trabalho da equipe e no processo de monitoramento do PME de Corumbá como um todo.

A esse respeito, as entrevistas são esclarecedoras, por mostrar a instabilidade provocada pelas alterações nas representações, decorrentes de mudanças nos governos, de diferentes siglas partidárias, investidos de valores locais e pessoais, sendo que abrange, utilizando os termos de Dourado (2017, p. 43), “[...] a resolução de (ou luta com) expectativas e requisitos contraditórios – nos quais acordos e ajustes secundários fazem-se necessários”.

Os entrevistados foram questionados, também, sobre a sistemática de trabalho da Comissão. A representante do CME informa que as reuniões sempre foram periódicas, “às vezes mensal e no caso se tornou semanal, o que ficou um pouquinho difícil de todos participarem. A lista de presença se tornou de 20% a 30%. Mas quando era mensal de 90% a 100% estavam sempre ali no estudo”.

Acrescenta que “Nós, do Conselho, buscamos sempre estar participando e o grupo montando pelo monitoramento sempre deu essa abertura. Nós pudemos acompanhar as metas, mesmo algumas não sendo atingidas”. Nesse caso, refere-se à meta 1 do PME de Corumbá, a educação infantil, um direito social, responsabilidade e dever do município, questiona sobre como atender essa demanda considerando-se o grande número de crianças de zero a três anos. Responde que “Então o que fez esse ano, criou-se extensões, buscou-se atender essas crianças em período parcial, mas atendeu” (REPRESENTANTE DO CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 21/05/2018).

A representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Comissão ratifica a informação sobre as reuniões e assinala que

Era convocação. Primeiro, nós, tínhamos uma agenda mensal. Mas ela nunca era cumprida, porque quase não tinha tempo de todos os membros comparecerem nessas reuniões. Fizeram um grupo e designavam tarefas para que esses grupos fizessem, dentro do seu grupo menor, as suas metas.

Observam-se divergências nas respostas das entrevistadas representantes do CME e do SINTED sobre a sistemática do trabalho da comissão, o que demonstra que as reuniões eram convocadas, mas que durante o processo de monitoramento e avaliação do PME de Corumbá, as reuniões contavam com número reduzido de seus integrantes e as discussões ficavam restritas a poucas pessoas da comissão. O que de certa forma parece prejudicar o andamento do trabalho da Comissão e ficar mais a cargo da equipe técnica dessa Comissão.

Na análise da representante do SINTED,

O Plano Municipal, o monitoramento, eu acho que ficou assim, em nível de poucas mãos sabiam tudo e a maioria não sabia quase nada. Então concentrou-se em duas mãos é isso que eu acho, que foi assim um pouquinho prejudicial, a questão de você

de mandar demais e não compartilhar, então esse foi o ponto que poderia ser trabalhado melhor.

Destaca, ainda, como aspecto positivo “a oportunidade de você ter de conhecer o Plano Municipal de Educação como um todo”. E como aspectos negativos “não ter a oportunidade de discutir o Plano Municipal de Educação como um todo”, somente parte dele, assim como a falta de disponibilidade de dados, “você deveria ter disponíveis os dados para que você pudesse trabalhar de uma forma mais eficaz” (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

Assim, a entrevistada identifica os limites conjunturais para o monitoramento da implementação do PME de Corumbá e a necessidade de o município melhorar suas condições de oferta, no que se refere às suas competências específicas.

Apesar das mudanças ocorridas nas duas comissões, em 27 de abril de 2018 ocorreu a apresentação do relatório preliminar da CMMA do PME de Corumbá 2015-2025, no plenário da Câmara Municipal de Corumbá, referente ao período de junho de 2015 a junho de 2017. Essa Audiência Pública teve representantes do Poder Executivo Municipal, do Poder Legislativo Municipal, da SEMED e da Comissão que monitora e avalia o PME de Corumbá (CORUMBÁ, 2018d)<sup>87</sup> e encaminhado ao MEC para análise técnica<sup>88</sup>.

No capítulo seguinte busca-se analisar o processo de materialização da Meta 7 – cujo foco é a Avaliação, do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá, de modo especial, as estratégias selecionadas para estudo.

---

<sup>87</sup> Disponível em: <http://www.corumba.ms.gov.br/noticias/prefeitura-apresenta-plano-municipal-de-educacao-em-audiencia-publica/22308/>. Acesso em: 10 jan. 2019.

<sup>88</sup> O relatório foi disponibilizado para consulta pública na página *online* do MEC ao final deste trabalho.

## CAPÍTULO 3

### O PROCESSO DE MATERIALIZAÇÃO DA META 7 – DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ

Neste capítulo, busca-se analisar o processo de materialização da Meta 7, Avaliação, do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá, o qual propõe “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” (CORUMBÁ, 2015b, p. 64), conforme consta na tabela, a seguir.

**Tabela 1:** Médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEB	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	4,3	5,5	5,7	6,0
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino Médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: PNE (2014) citado por Corumbá (2015b), p. 64

Como se verifica, o PME incorporou o conteúdo da Meta 7 do PNE 2014-2024. Na análise de Dourado (2017, p. 104), essa meta é emblemática e tem como eixo fundante os exames de larga escala e o fluxo escolar, sendo um “caso típico de garantia no texto legal, de política governamental, centrada em exames e índices aspecto que merece a reflexão da sociedade brasileira”.

O PME de Corumbá definiu 34 estratégias (Anexo 2) a serem cumpridas ao longo da década (2015-2025). Dessas metas, esta pesquisa focaliza aquelas que se referem, mais diretamente, à política de avaliação empreendida pelo município e que podem ser mensuradas nos três primeiros anos de materialização do Plano, ou seja:

Estratégia 7.3. Reduzir as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série, no ensino fundamental e no ensino médio, em 50% nos primeiros cinco anos e em 80% até o final da vigência deste PME.

Estratégia 7.5. Desenvolver, anualmente, a autoavaliação integrada nas 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.

Estratégia 7.9. Orientar, acompanhar e avaliar 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.

Estratégia 7.10. Utilizar os resultados das avaliações nacionais, estaduais e municipais pelos sistemas de ensino e pelas escolas para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas, durante a execução do PME (CORUMBÁ, 2015b, p. 69 - 70).

Para tanto, as análises se fundamentam nos documentos, nos relatórios, nos dados educacionais, assim como nas entrevistas com os participantes selecionados, levando-se em consideração as seguintes unidades de análise temáticas: O PME e a concepção de qualidade de ensino; políticas de avaliação locais e os resultados do IDEB; uso dos resultados da avaliação.

No “Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017)<sup>89</sup>”, foi adotada uma metodologia pela CMMA do PME de Corumbá (2015-2025), contida em uma agenda de trabalho desenvolvida em 4 (quatro) etapas, assim definidas,

I. Organizar o trabalho; II. Estudar o plano; III. Monitorar as metas e estratégias continuamente e; IV. Avaliar o plano periodicamente. Para a efetivação das etapas estabelecidas na Agenda de Trabalho foram realizadas reuniões entre a CMMA-PME e Equipe Técnica, devidamente registradas em ATA, conforme cronograma de encontros, bem como foram distribuídos Grupos de Trabalho conforme necessidades dos estudos feitos referentes às Metas (CORUMBÁ, 2018c).

Esse Relatório<sup>90</sup> é também utilizado como fonte documental, neste trabalho, na medida em que são apresentadas informações referentes ao processo de monitoramento e aprovado em Audiência Pública correspondente aos 02 (dois) primeiros anos do PME (2015-2025) de Corumbá.

### **3.1. O PME e a concepção de qualidade do ensino**

O PME de Corumbá 2015-2025 define que:

Uma educação básica de qualidade deve primar pela garantia de direitos inerentes à educação, ser integral, inclusiva e contextualizada, priorizando a autonomia dos estudantes, por respeito pela carreira dos professores, oportunizando acesso às tecnologias e a uma infraestrutura de qualidade. Para tanto, enfatiza a necessidade de políticas públicas que garantam e efetivem a diminuição das desigualdades, o que

<sup>89</sup> Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/relatorioMonitoramento.php#>. Acesso em 30 dez. 2018.

<sup>90</sup> Cabe salientar que não se teve acesso às Atas da CMMA do PME de Corumbá e o 1º Relatório do PME de Corumbá está disponibilizado na página *online* do Ministério de Educação.

pressupõe um Estado forte, capaz de enfrentar e resolver cada problemática (CORUMBÁ, 2015b, p. 68-69).

Essa afirmação indica a necessidade de o governo municipal priorizar o PME como eixo das políticas educacionais do município, de modo que a materialização de suas metas, por meio de condições objetivas, com o acompanhamento da Comissão de Monitoramento e Avaliação do plano, possa assegurar o direito à educação.

O PME de Corumbá (2015-2025) afirma que em cumprimento ao art. 206, da CF de 1988, que dispõe sobre a garantia do padrão de qualidade como um dos princípios básicos para o ensino a ser ministrado no país, “a meta 7 se apresenta, a nosso ver, como uma das mais desafiadoras do Plano Nacional de Educação (2014), considerando as 36 estratégias entendidas como necessárias à sua garantia” (CORUMBÁ, 2015b, p. 65)<sup>91</sup>.

Na análise situacional do PME de Corumbá referente a essa Meta, observa-se que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é assumido como indicador de qualidade da educação, seguindo ao que dispõe o PNE (2014-2024). Nos termos do documento,

Atualmente, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é medido por meio de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: aprovação escolar, obtida no Censo Escolar e o desempenho na Prova Brasil. O Ideb foi criado pelo Inep em 2007 e agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep, a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas (CORUMBÁ, 2015b, 65).

Cabe reforçar, utilizando os termos de Bonamino *et al.* (2014, p. 310), que

Em 2005, o Inep criou a Prova Brasil, a ser aplicada a cada dois anos para produzir informações sobre o ensino fundamental oferecido pelos municípios e pelas escolas públicas, com o objetivo de auxiliar os responsáveis pela política educacional nas decisões sobre o direcionamento de recursos técnicos e financeiros e no estabelecimento de metas e de ações pedagógicas e administrativas para a melhoria da qualidade do ensino.

Esses resultados compõem o IDEB, indicado na Meta 7 do PNE 2014-2024, como indicador de qualidade do ensino, o que indica a redução da qualidade do ensino aos resultados dos testes standardizados.

Nesse sentido como afirma Assunção (2013, p. 79),

---

<sup>91</sup> No Documento em apreço, o PME de Corumbá se refere às 36 estratégias da Meta 7 do PNE 2014-2024. No entanto, o PME, especificamente, elenca 34 estratégias (Anexo 2) a serem cumpridas no período.

Importa registrar que a avaliação normativa que tem como característica a utilização de testes estandardizados, os mesmos utilizados na composição do IDEB, é de natureza seletiva e competitiva, e se fundamenta a partir do uso estatístico da curva de Gauss, que se caracteriza pela generalização de dados.

Essa forma de avaliação foi implantada pelos governos brasileiros, desde a década de 1990, no contexto do neoliberalismo e de redefinição do papel do Estado. Com a Reforma do Estado, que se expressa no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), elaborado pelo Ministério da Administração e Reforma do Estado, na gestão do Ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, e aprovado em 21 de setembro de 1995 pela Câmara da Reforma do Estado, no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), os objetivos eram tornar o Estado mais eficiente, descentralizado administrativamente e com um perfil gerencial que pudesse manter relações permissíveis entre o público e o privado (OLIVEIRA; FONSECA, 2005).

Para Oliveira e Fonseca (2005, p. 59) a educação,

assumiu o discurso da modernização educativa, da gerência, da descentralização, da autonomia escolar, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, da escola e do ensino, na ótica do desenvolvimento de competências para atender às novas exigências produtivas e do mercado em geral.

Com o avanço da implementação do projeto neoliberal no país, a avaliação ganhou centralidade nas políticas educacionais, baseadas nas competências e nas habilidades dos alunos com foco nos resultados da aprendizagem.

Nesse sentido, Lima (2011, p. 75) assinala que

Também a avaliação educacional tem sido desvinculada dos sistemas de regras e da ação pedagógica mais típicos de professores e alunos, em contexto escolar e de sala de aula, para ser transformada num complexo sistema de *expertise* e de regras periciais que, progressivamente, transcende a legitimidade, os saberes e as capacidades dos atores escolares.

Sobre a concepção de avaliação e qualidade do ensino, a representante do CME na CMMA do PME de Corumbá, ao ser entrevistada, relaciona a avaliação à qualidade do ensino e afirma,

As avaliações, eu acredito, que quando a gente avalia com qualidade, ela tem que avaliar um todo e não só numa nota. Eu acredito que a criança deva ser avaliada, o aluno no seu comportamento, na sua participação, na sua complementação, na sua troca com o professor. Então, em si, a avaliação no papel, ela não é um todo, ela não caracteriza um todo. Ela te dá resultado, ela te dá uma nota, ela te dá um valor em peso, mas ela não apresenta realmente aquela qualidade. Um ensino com qualidade, o aluno é participativo, ele é ativo, ele é crítico. Então, ele já vem (voltamos lá nas histórias das tendências) numa tendência progressista, numa tendência crítico social



dos conteúdos, na qual se busca uma mediação. Um professor mediador, um aluno crítico, ativo, participativo e construtivo. Então, esse aluno que nós estamos buscando e às vezes quando visamos só essa nota visamos (voltamos na tendência liberal), onde ele era tecnicista. Todo mundo aprendia a mesma coisa mecânica, nota, nota e nota tradicional. O professor era o dominador, detentor do saber e o aluno apenas um pote vazio que se deposita conteúdo e ele vai lá e prescreve aquilo. Então, eu acredito que a qualidade do ensino, ela não deve estar só no papel, ela deva ser avaliada num todo de uma sala e numa forma onde o aluno participe oralmente e através da escrita (REPRESENTANTE DO CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 21/05/2018).

Percebe-se, no depoimento da entrevistada, sua crítica à avaliação pautada somente nos resultados, com base na avaliação em larga escala. Ressalta a importância de uma avaliação voltada aos diferentes aspectos da formação do aluno, destacando a participação no processo de apropriação do conhecimento a ser mediado pelo professor.

A afirmação da entrevista remete à análise de Lima (2015, p. 1343) de que a avaliação em larga escala é vista como um instrumento de governança e técnica de gestão, no qual as escolas são conduzidas a comparações, competições, controle contábil e auditoria. Sendo assim, nesse modelo de avaliação, “desvalorizam-se os processos e os resultados mais difíceis de captar e de contabilizar, favorecendo-se a standardização, a exterioridade, a quantificação e a distância, pretensamente incontaminada, entre avaliadores e avaliados”. Para Lima (2015, p. 1343), “os educadores não são educometrístas, mas antes pedagogos lato sensu, que sabem avaliar pedagogicamente”. Essa forma de avaliar, com exame em larga escala e padronizado, tira do professor a possibilidade de avaliar todo o processo de aprendizagem do aluno e se avalia apenas o resultado final da aprendizagem.

A representante do SINTED na CMMA do PME (2015-2025) de Corumbá, quando indagada sobre o seu entendimento de qualidade da educação responde que,

Qualidade da educação para mim seria o aprendizado efetivo do conteúdo que os professores repassariam. Seria a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), seria um aprendizado efetivo e mais a questão dos transversais, que é a questão da cidadania. Porque na escola, numa escola não vou falar qual, o professor não queria que se falasse não admitia que fosse falado sobre essa questão de gênero, que na escola não era para ensinar. Outros, porque a escola tem muitos bolivianos, outros porque não tem qualidade. Qualidade, seria que todos tirassem essa máscara e vissem a educação como um todo. Eu falar da questão de gênero, eu falar sobre etnia, eu falar sobre raça, eu falar sobre religião. Não importa que eu sou católica apostólica romana, mas eu tenho que falar sobre o candomblé, eu tenho que falar sobre o evangélico, eu tenho que falar sobre budismo. Não importa se estou em Corumbá ou onde estiverem. Eu tenho que falar tudo aquilo que é pertinente e que meu aluno precisa saber, então, ele tem que sair um cidadão completo, mas, realmente sabendo e não mascarando a realidade como nós fazemos. Chega no final do ano, tenho trinta alunos, quinze não sabem ler, mas vão passar porque senão eles vão ficar no negativo com a escola. Então, qualidade de ensino para mim é isso realmente que meu aluno aprenda para que lá na frente possa sozinho resolver as questões dele (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, ENTREVISTA, 24/04/2018).

A entrevistada relaciona a qualidade do ensino à aprendizagem efetiva, destacando a necessidade da pluralidade de ideias, da diversidade de conteúdos, que devem ser considerados na formação dos alunos, para que a partir desse conhecimento, possam apreender o mundo em que vivem.

Observa-se que a representante da Equipe Técnica, com posicionamento diferente, vincula a melhoria da qualidade do ensino aos resultados do IDEB. Assim se expressa,

Então, é nas expectativas no que estava previsto no IDEB o município, não tem um IDEB ruim, se for fazer essa média com relação ao estado e município. A nossa preocupação é assegurar que esse IDEB não caia, ainda não aconteceu, nós estamos aguardando e vamos ter esses resultados nas avaliações diagnósticas, eles são medianos em relação ao que tivemos em 2017 (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

No entanto, como analisa Freitas (2005, p. 922), “Os indicadores têm de ser uma construção social que se legitima e se desenvolve no interior da instituição escolar e têm seu lugar natural no curso da avaliação institucional, induzida e acompanhada pelas políticas públicas”.

Dessa forma, o monitoramento e a avaliação dos planos de educação por parte das comissões constituídas por cada ente federado podem possibilitar que a sociedade tenha conhecimento se as metas e as estratégias estão sendo atingidas, assim como os gestores dos entes federados podem acompanhar e promover ações para que as metas sejam alcançadas.

Na publicação e divulgação do “Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE: Biênio 2014-2016”, no monitoramento e na avaliação dos planos de educação estão previstos que sejam desmembrados em cinco ciclos, assim definidos: 1º ciclo (2014-2016); 2º ciclo (2016-2018); 3º ciclo (2018-2020); 4º ciclo (2020-2022); e 5º ciclo (2022-2024). Durante todos esses ciclos, deverão ocorrer audiências públicas, publicações das políticas, programas e projetos educacionais que contribuam para o enriquecimento e cumprimentos das metas e estratégias dos planos de educação (BRASIL, 2016d).

A Lei nº 2.484, de 26 de junho de 2015, já mencionada, que trata do PME (2015-2025) de Corumbá, em seu Art. 6º define que:

Compete ao Sistema Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME - CMMA-PME:  
I – monitorar e avaliar anualmente os resultados da educação em âmbito municipal, com base em fontes de pesquisas oficiais: INEP, IBGE, PNADE, Censo Escolar, IDEB entre outros;

- II - analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;
- III – divulgar anualmente os resultados do monitoramento e das avaliações do cumprimento das metas e estratégias deste PME nos respectivos sítios institucionais da internet, nas instituições de ensino instaladas no município e em outros meios de divulgação que a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação entender necessários (CORUMBÁ, 2015b, p. 2).

De acordo com Roseane Limoeiro da Silva Pires, Secretária Municipal de Educação de Corumbá (2013-2016), para a definição das estratégias do PME de Corumbá, “Foram realizadas várias reuniões, nas quais foi levantado o atual diagnóstico do município de Corumbá no que tange às etapas, níveis e modalidades de ensino e foram traçadas estratégias com o objetivo de levar-nos ao cumprimento das metas propostas” (CORUMBÁ, 2015b, p. 14).

Quanto à estratégia 7.3, os dados referentes aos indicadores educacionais (taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série, no ensino fundamental), correspondentes aos anos de 2015 e 2016, divulgados no *site*<sup>92</sup> do INEP, mostram os resultados da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, do 1º ao 9º ano do ensino fundamental.

Na tabela abaixo, apresentam-se os resultados de aprovação nos anos de 2015 e 2016, da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, inicialmente do 1º ao 5º ano, anos iniciais do ensino fundamental ou ensino fundamental I e, em seguida, do 6º ao 9º ano, anos finais do ensino fundamental ou ensino fundamental II.

**Tabela 2:** Taxa de aprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos iniciais do ensino fundamental - 2015 e 2016

Taxa de Aprovação	1º	2º	3º	4º	5º
2015	97,9	85,0	89,9	89,8	92,8
2016	98,9	82,9	85,9	88,7	91,2

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (s.d.)<sup>93</sup>.

Observa-se que tanto no ano de 2015, quanto no ano de 2016 as taxas de aprovação nos Anos iniciais do ensino fundamental registram queda de 2015 para 2016, embora estejam acima de 80%, oscilando entre 82,9% (no 2º ano do ensino fundamental em 2016) menor taxa e 98,9% (no 1º ano do ensino fundamental) maior taxa.

<sup>92</sup> Até o momento desta pesquisa, os dados disponibilizados correspondem aos anos mencionados no *Site* do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

<sup>93</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

**Tabela 3:** Taxa de reprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá- Anos iniciais do ensino fundamental – 2015 e 2016

Taxa de Reprovação	1º	2º	3º	4º	5º
<b>2015</b>	0,0	13,4	9,3	9,1	5,6
<b>2016</b>	0,0	16,3	12,4	10,3	7,8

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (s.d.)<sup>94</sup>.

Em decorrência da queda nas taxas de aprovação, em 2016, com exceção do 1º ano do ensino fundamental em que os alunos são promovidos automaticamente para o 2º ano, nos demais, 2º, 3º, 4º e 5º anos do ensino fundamental houve aumento na taxa de reprovação, oscilando entre 1,2% (no 4º ano do ensino fundamental), menor taxa de reprovação escolar e 3,1% (no 3º ano do ensino fundamental), maior taxa de reprovação escolar.

A maior taxa de reprovação foi encontrada no ano de 2016, no 2º ano do ensino fundamental, chegando a 16,3% de reprovação. A menor taxa de reprovação foi encontrada no ano de 2015, no 5º ano do ensino fundamental, chegando a 5,6% de reprovação. O aumento na taxa de reprovação não corresponde ao que foi definido na estratégia 7.3, ou seja, reduzir essa taxa, entre outras.

**Tabela 4:** Taxa de abandono escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos iniciais do ensino fundamental – 2015 e 2016

Taxa de Abandono	1º	2º	3º	4º	5º
<b>2015</b>	2,1	1,6	0,8	1,1	1,6
<b>2016</b>	1,1	0,8	1,7	1,0	1,0

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (s.d.)<sup>95</sup>.

Verifica-se que nos Anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Corumbá, a taxa de abandono diminuiu no ano de 2016, com exceção do 3º ano do ensino fundamental, que obteve um pequeno aumento de 0,9% se comparado ao ano de 2015.

Na tabela abaixo, apresentam-se os resultados de aprovação nos anos de 2015 e 2016, da Rede Municipal de Ensino de Corumbá para os 6º, 7º, 8º e 9º anos dos Anos finais do Ensino Fundamental.

<sup>94</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

<sup>95</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

**Tabela 5:** Taxa de aprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015 e 2016

Taxa de Aprovação	6º	7º	8º	9º
2015	81,6	82,0	85,3	90,5
2016	80,1	80,4	82,3	90,7

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (s.d.)<sup>96</sup>.

Como se vê, as taxas de aprovação nos Anos finais do ensino fundamental estão, também, acima de 80%, apesar da diminuição no 6º, 7º e 8º anos, em relação a 2015, oscilando, em 2016 entre 80,1% (menor taxa), no 6º ano do ensino fundamental, e 90,7% (maior taxa) no 9º ano do ensino fundamental, porém, com crescimento gradativo, em 2016. Somente no último ano do ensino fundamental, houve pequeno crescimento na taxa de aprovação nesse mesmo ano em relação a 2015.

Consequentemente as taxas de reprovação tenderam a aumentar se comparados os anos de 2015 e 2016, conforme a tabela seguinte.

**Tabela 6:** Taxa de reprovação escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015 e 2016

Taxa de Reprovação	6º	7º	8º	9º
2015	14,2	15,7	11,3	6,6
2016	17,9	16,9	14,4	8,1

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (s.d.)<sup>97</sup>.

Nota-se o aumento da taxa de reprovação em todos os anos (6º, 7º, 8º, 9º) em 2016, em relação a 2015. No entanto há diminuição gradativa dessa taxa, de 17,9% no 6º ano, chegando a 8,1% no 9º ano do ensino fundamental.

**Tabela 7:** Taxa de abandono escolar da Rede Municipal de Ensino de Corumbá - Anos finais do ensino fundamental – 2015 e 2016

Taxa de Abandono	6º	7º	8º	9º
2015	4,2	2,3	3,4	2,9
2016	2,0	2,7	3,3	1,2

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (s.d.)<sup>98</sup>.

A taxa de abandono diminui no ano de 2016, com exceção do 7º ano do ensino fundamental, que teve um pequeno aumento de 0,4% se comparado ao ano de 2015,

<sup>96</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

<sup>97</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

<sup>98</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

registrando a menor taxa 1.2% no 9º ano, em 2016, o que indica que os alunos matriculados estão concluindo o ensino fundamental.

Sobre o acompanhamento dos indicadores educacionais (aprovação, reprovação, evasão<sup>99</sup>, distorção idade/série), no 1º “Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017)”, foi apresentada a situação para o cumprimento da estratégia 7.3, definindo que, como o prazo de cumprimento estabelecido é 2020, levando-se em conta os cinco primeiros anos, não houve previsão orçamentária de recursos financeiros e que a referida estratégia se encontra em andamento (CORUMBÁ, 2018c). Cabe ressaltar que não houve provisão de fundo financeiro, o que talvez venha acarretar dificuldade no cumprimento da estratégia 7.3 para os próximos cinco anos, no que diz respeito a redução da taxa de reprovação, abandono escolar e a distorção idade-série.

A representante da Equipe Técnica na CMMA do PME de Corumbá se pronuncia:

A partir da aprovação do Plano Municipal de Educação, muitas questões foram elencadas para que se pudesse alcançar as metas, que na verdade são nacionais e o município, ele, acaba sendo um contribuinte para que o [plano] estadual e o municipal sejam cumpridos. Então assim, através dos dados coletados com as avaliações em larga escala, que na verdade elas acabam sendo assim padronizantes. Nós fomos identificando, aos poucos, o que realmente as crianças do município vinham necessitando e foram identificados dados de leitura, dados que ocasionam toda essa questão de reprovação, de taxa de analfabetismos mesmo e a questão da distorção.

E continua o seu relato,

Nós fomos conseguindo fazer esse resgate. Isso foi identificado, tanto nas avaliações externas, quanto na avaliação diagnóstica. O município, a partir daí, nessa identificação da problemática no fundamental II, que no fundamental I até aí foi resgatado. No fundamental II, nós acabamos investindo em outros programas no ano passado [2017]. Nós tentamos assim, porque considerando que eu sou coordenadora do plano desde o ano passado, então, da elaboração eu fiz a coleta de dados. O monitoramento, que começou no ano passado, nós fomos fazendo todas essas análises dos dados que já existiam, então montou-se um projeto para que esses alunos tivessem melhor êxito na leitura, apesar que, o MEC, ele nos cobra. Então, assim, essa cobrança ela é feita, começa lá do MEC para o Estado e o Estado cobra. Só que eu não sei se você acompanhou, nós não tivemos mais as avaliações da ANA, não houve mais a provinha Brasil. As questões de larga escala, nós ficamos mais focados na nossa avaliação diagnóstica do município. Dentro dessa avaliação, nós percebemos que de 2014 para 2015 nós tivemos um índice bom, na média do município de 2016 para 2017 já foi decaindo, ao invés de haver uma melhora houve um decréscimo e, no ano passado, tivemos que montar outras estratégias para que isso fosse superado, o que ficou bem complicado na coleta dos dados, porque quando nós acabamos fazendo o nosso monitoramento, os índices esperados, nós tivemos uns resultados não muitos positivos (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

---

<sup>99</sup> É considerado desistência na rede pública de ensino municipal de Corumbá quando o aluno falta 50% mais uma falta do total da carga horária anual obrigatória estipulada para o aluno.

Segundo a entrevistada, a preocupação da Secretaria tem sido, principalmente, com os Anos finais do ensino fundamental, uma vez que as taxas de reprovação são maiores do que nos Anos iniciais do Ensino Fundamental. Isso que se constata nos resultados divulgados pelo INEP e aqui apresentados.

No relato da entrevistada percebe-se a dependência da SEMED com os exames do INEP que não foram aplicados na Rede Municipal de Ensino, para que a Comissão tivesse dados atuais para serem analisados em relação aos anos anteriores. Mas mesmo assim, a SEMED vem se utilizando semestralmente da “Ação Educativa” para acompanhar o rendimento dos alunos do Ensino Fundamental I e II.

O “Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017)”, discorre que a SEMED elaborou um plano de ação para o alcance da Meta 7, contendo 19 estratégias, ressaltando que o seu objetivo é contribuir para que se alcance a melhoria da qualidade do ensino.

O referido Relatório expõe que “é preciso melhorar a situação em ambas as etapas para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado” (CORUMBÁ, 2018c, p. 75) e que, “De maneira geral, nenhuma das etapas de ensino conseguiu chegar à meta estipulada para 2017 (última aplicação da Prova Brasil), e há muito a ser feito para que seja possível chegar às metas estipuladas até 2021” (CORUMBÁ, 2018c, p. 75).

Consta no Relatório que, conforme plano de ação, estão em andamento pela SEMED para o alcance da estratégia 7.3, ações voltadas para a diminuição da evasão escolar:

- Entre 2015 e 2017 houve ampliação do número de escolas municipais adaptadas para receber crianças com deficiência, de 12 para 19, colaborando para diminuição da evasão escolar;
- O transporte escolar é garantido para 100% dos estudantes da educação básica que residem na zona rural, através de veículos de frota própria e de empresas terceirizadas. A Secretaria Municipal de Educação vem buscando junto ao Plano de Ações Articuladas (PAR), recursos para aquisições de mais ônibus para a frota escolar, de modo que possam renovar a frota e melhor atender aos alunos;
- Para atendimento às solicitações de vagas para crianças que ainda se encontram fora das escolas por falta de vagas, há projetos em andamento, e outros elaborados para construção, serviços complementares ou reparos de unidades escolares, em virtude de TAC;
- Aprimoramento do Sistema de Gerenciamento Educacional (G-Sea), adotado pela Prefeitura Municipal, com a elaboração de instrumentos para levantamento e monitoramento da taxa de abandono das crianças na idade escolar em toda a Educação Básica, bem como monitoramento de demanda reprimida anualmente, serviços digitais de Pré-matrícula Digital da REME, acesso ao Acompanhamento Escolar – Portal ECidadão, e Consulta de vagas na REME (CORUMBÁ, 2018c, p. 76 -78).

Entre as ações abordadas, destaca-se a intervenção do Ministério Público Estadual com o Termo de Ajustamento de Conduta (TAC)<sup>100</sup> para que o poder público municipal atenda a oferta do ensino a crianças e jovens que não têm acesso à educação; e a melhoria no monitoramento com um sistema de informação digital das demandas para o acesso à educação (CORUMBÁ, 2018c).

No que se refere, especificamente, às ações para aumentar o índice de aprovação no ensino fundamental, o Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017) expõe que,

- No empenho para o aumento do índice de aprovação na REME, buscou-se auxílio em projetos de letramento e alfabetização e alfabetização matemática, como adesão ao Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC e Programa Novo Mais Educação - PNME;
- Empenho na efetivação dos Conselhos Escolares (Grêmios Estudantil, Colegiado Escolar, Associação de Pais e Mestres) para fomentar a participação dos estudantes, dos pais e/ou responsáveis nas decisões da escola e no acompanhamento aos alunos (CORUMBÁ, 2018c, p. 76 – 78).

A primeira ação elencada, desmembrada em duas ações, está relacionada a um programa do governo federal a que a SEMED aderiu, ou seja, o “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa PNAIC”<sup>101</sup>, cujo objetivo é que os alunos, ao chegarem no 3º ano do ensino fundamental, se encontrem alfabetizados. Outra ação, também relacionada a um programa do governo federal a que a SEMED aderiu é o “Programa Novo Mais Educação”<sup>102</sup> cuja finalidade, entre outras, é a melhoria dos resultados de aprendizagens do ensino fundamental.

A segunda ação elencada é a participação da comunidade externa (pais e/ou responsáveis) e dos alunos nas decisões da escola, principalmente por meio da organização dos Grêmios estudantis e dos Conselhos Escolares, com a presença dos diferentes segmentos da comunidade educacional, o que pode contribuir para a democratização da escola, entendendo essa participação como um dos principais elementos de gestão democrática.

---

<sup>100</sup> Para o Conselho Nacional do Ministério Público, “O termo de ajustamento de conduta é um acordo que o Ministério Público celebra com o violador de determinado direito coletivo. Este instrumento tem a finalidade de impedir a continuidade da situação de ilegalidade, reparar o dano ao direito coletivo e evitar a ação judicial” (s.d.). Disponível em: <http://www.cnmp.gov.br/direitoscoletivos/index.php/4-o-que-e-o-termo-de-ajustamento-de-conduta#>. Acesso em: 18 jan. 2019.

<sup>101</sup> Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_orientador/doc\\_orientador\\_versao\\_final.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf). Acesso em: 04 jan. 2019.

<sup>102</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16690&Itemid=1113](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1113). Acesso em: 04 jan. 2019.



Como discutem Lima, Sá e Silva (2017, p. 252), “Colegialidade, mobilização, participação ativa, autogoverno”, são elementos nucleares que compõem o próprio conceito de gestão democrática, assim como das práticas dessa gestão.

Ao se referir ao acompanhamento dos indicadores educacionais, a representante do CME relaciona alguns programas desenvolvidos pela SEMED,

Nós temos o ‘Mais educação’<sup>103</sup> que é um programa que busca o atendimento das crianças no contra turno onde desenvolve uma outra atividade, nós temos as salas de aceleração que buscam atender esses alunos que ultrapassaram a idade e estão há muito tempo repetindo a mesma serie e não conseguem atingir [distorção de idade] e temos também a forma do professor também estar avaliando e repassando a coordenação que busca o acompanhamento, que busca o apoio da Secretaria. Nós temos a SEMAD, então são vários órgãos dentro da Secretaria Municipal de Educação que auxiliam nesse atendimento para que deixe de existir a evasão escolar. A evasão escolar acontece no ensino fundamental, já no 8º ano no 9º ano que o aluno já está prestes a ir para o ensino médio e ao mesmo tempo essa evasão foi observada através de pesquisas mesmo, de estudo do Conselho de que há necessidade do trabalho da criança, do aluno em ajudar a mãe, ele tem que vender um salgado, ele tem que vender uma bala, ele tem que trabalhar [...] Então o aluno ao mesmo tempo que tem que trabalhar, se torna cansativo estudar e ele não tem essa mesma disposição e acabam vindo os alunos para o EJA e o aluno vem, cumpre sua etapa, cumpre seu momento, adquire sua nota e acaba se formando. Agora nós temos o ENEM, que o aluno até elimina a matéria e sai formado (REPRESENTANTE CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, 21/05/2018).

Apesar de a entrevistada chamar a atenção para o fator socioeconômico, resultado da desigualdade social, referindo-se às dificuldades dos alunos para a permanência e sucesso na escola, observa-se que não se leva em consideração a responsabilidade do Estado pela oferta do ensino obrigatório, dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos, conforme estabelece a EC nº 59, de 2009.

Cabe reforçar que a responsabilidade do Estado (dever) está diretamente relacionada ao direito à educação (cidadão), que se efetiva por meio de políticas educacionais.

Como assinala Cury (2014, p. 1065),

Se tais medidas forem articuladas entre si, se a União mais uma vez não descumprir os termos desse novo pacto, se houver vontade de efetivar tais propósitos e metas, se houver um aumento da relação PIB/educação em vista de uma expansão qualificada, é possível dizer que estamos vislumbrando uma saída racional para um direito proclamado como direito social (art. 6º da Constituição), com padrão de qualidade como direito de todos e dever do Estado entre cujos princípios norteadores está tanto o resguardo da cidadania, quanto um dos pilares dos direitos humanos.

---

<sup>103</sup> Trata-se de um programa do governo federal, modificado pela Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, com uma nova nomenclatura, assim denominada “Programa Novo Mais Educação”, cujo objetivo é melhorar a aprendizagem do aluno em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, assim como desenvolver atividades de artes, cultura, esporte e lazer. (BRASIL, 2010c). Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm). Acesso em: 15 nov. 2018.

No que se refere a evasão escolar, vale lembrar a Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que preconiza, em seu Art. 56, que “os dirigentes de estabelecimento de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de: I - maus-tratos envolvendo seus alunos; II - reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares; III - elevados níveis de repetência” (BRASIL, 1990).

Com isso, o Estatuto se refere às ações para efetividade do direito à educação, inclusive quanto ao ingresso de ação judicial, uma vez que conforme o Art. 54 (1º e 2º), o acesso ao ensino obrigatório é direito público subjetivo<sup>104</sup>.

A representante da Equipe técnica menciona, também, sobre os programas educacionais desenvolvidos pela Secretaria e relata que,

O município já vinha trabalhando na questão de programas do próprio MEC e programas municipais, também, nós tivemos o ‘se liga’ e ‘acelera’, desde 2010 que a gente vem trabalhando e aí quando chegou os dados de 2015 é que nós identificamos os dados no plano e através da coleta do plano é que nos vimos que ainda estava em defasagem. Porque é um ciclo quando a gente sai do fundamental I, tentando fazer esse resgate chega o fundamental II, eles emperravam novamente. Então, assim, nós começamos a verificar a questão do fundamental II, que ficou mais preocupante que o fundamental I (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

Os programas referidos pela entrevistada como “Acelera Brasil” e “Se liga” adotados pela SEMED resultam de parceria do governo municipal com o Instituto Ayrton Senna, e, no entanto, não se encontram mais em execução.

No entanto, é preciso mencionar que esses programas podem indicar a interferência do privado no público, tanto no que se refere à execução como à concepção de educação e de qualidade do ensino. Por exemplo, pesquisas realizadas por Peroni (2018, p. 213) constata várias formas de privatização do público:

[...] através da alteração da propriedade, ocorrendo a passagem do estatal para o terceiro setor ou privado; ou através de parcerias entre instituições públicas e privadas com ou sem fins lucrativos, em que o privado acaba definindo o público; ou, ainda, aquilo que permanece com a propriedade estatal, mas passa a ter a lógica de mercado, reorganizando principalmente os processos de gestão e redefinindo o conteúdo da política educacional

---

<sup>104</sup> Garantido na CF (1988) no Art. 208, nos parágrafos, “§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola” (BRASIL, 1988).

A autora analisa que as parcerias entre instituições públicas e privadas não se constituem,

[...] mudanças apenas de natureza técnica, mas na gestão, no currículo, nas concepções e objetivos, o que temos chamado, em nossas últimas pesquisas, de ‘conteúdo da educação’: o poder público repassa para o setor privado a direção e execução das políticas educacionais, que seria sua incumbência. (PERONI, 2018, p. 233).

Peroni, Oliveira e Fernandes (2009, p. 770), mostram que nesse contexto, não se pode esquecer que os municípios brasileiros passaram a assumir, progressivamente a oferta do ensino fundamental, tendo em vista o cumprimento das normas legais prescritas na CF de 1988 e na LDBEN, Lei nº 9.394/1996. Acrescentam que,

E muitos deles buscaram, por meio de parcerias, alternativas no terceiro setor, para execução de políticas educacionais, no sentido de atender as suas demandas, superar os problemas educacionais e, principalmente, modernizar a gestão escolar, conforme mostram pesquisas em andamento.

Essas parcerias/convênios indicam o que afirma Antunes (2015, p. 137), por exemplo, que em Portugal,

A ligação existente assume contornos perturbadores e problemáticos: um Estado soberano assume o papel de intermediário, a favor de uma entidade terceira estrangeira, na comercialização de um serviço educativo que torna compulsivo e integra no currículo oficial.

Apesar de se observar a adesão do Município a programas do governo federal, nota-se a descontinuidade da política educacional local nesse período, em função, entre outras, das mudanças do poder executivo municipal, por três vezes, assim como no âmbito da SEMED, provocando, em decorrência, alterações na Equipe Técnica e na Comissão da CMMA.

Vale lembrar o que afirma Dourado (2007, p. 925 e 926),

A constituição e a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os processos de organização e gestão da educação básica nacional, têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo.

A questão da descontinuidade nas políticas educacionais locais é abordada pela representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação na mesma Comissão do PME,

A Secretaria de Educação, ela não tem, assim, um plano definido de políticas públicas para que isso aconteça, o que acontece que, cada escola desenvolve dentro de seu âmbito escolar, aquilo que ela acredita que seja uma posição para que isso

não ocorra, que é a questão da reprovação e abandono, agora a distorção de série-idade também é uma política da escola, tanto que as escolas não têm mais essa questão da aceleração de estudos (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

A entrevistada é categórica e se contrapõem aos depoimentos das entrevistadas anteriores, ao afirmar a ausência de políticas por parte do governo municipal, de modo a atender às necessidades educacionais enfatizando que a responsabilidade recai nas escolas da Rede Municipal de Ensino, no sentido de desenvolver ações/programas educacionais específicos para diminuir as taxas de reprovação e de abandono escolar e garantir a permanência dos alunos enfatizando a distorção idade-série cujas taxas, de fato, estão altas na Rede municipal, conforme se observa nas tabelas a seguir.

Quanto à questão da distorção idade/série, os dados disponibilizados, mostram que:

**Tabela 8:** Taxa de distorção idade-série da Rede Municipal de Ensino de Corumbá- Anos iniciais do ensino fundamental – 2015, 2016 e 2017

Taxa de distorção idade-série	1º	2º	3º	4º	5º
2015	3,1	15,1	23,3	27,8	32,4
2016	3,5	12,4	20,3	25,4	28,8
2017	2,7	12,5	17,5	23,1	26,5

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (s.d.)<sup>105</sup>.

Observa-se queda na taxa de distorção idade-série na Rede Municipal de Ensino de Corumbá, com exceção do 2º ano do ensino fundamental, com pequeno aumento (0,1) em 2017. Apesar da diminuição, há um aumento gradativo em todos os Anos do ensino fundamental (1º, 2º, 3º, 4º e 5º) e está acima de 20%, no 4º ano (23,1%) e no 5º ano (26,5%), do ensino fundamental, em 2017.

Esses dados necessitam ser compreendidos pela SEMED para que se possa, ao longo do PME de Corumbá, adotar ações nas escolas com o objetivo de buscar, a cada ano e ao final do plano de educação índices mais baixos aos apresentados.

Nos Anos finais do ensino fundamental, os dados de distorção idade/série constam na tabela seguinte.

<sup>105</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

**Tabela 9:** Taxa de distorção idade-série da Rede Municipal de Ensino de Corumbá- Anos finais do ensino fundamental – 2015, 2016 e 2017

Taxa de distorção idade-série	6º	7º	8º	9º
<b>2015</b>	41,9	45	38,6	39,4
<b>2016</b>	38,6	38,5	40,8	30,1
<b>2017</b>	34,5	35,0	30,7	33,9

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (s.d.)<sup>106</sup>.

Os dados mostram diminuição nas taxas nos Anos do Ensino Fundamental em 2017, em relação ao ano de 2015. Apesar dessa queda, as taxas estão acima de 30%, ou seja, no 6º ano (34,5%), no 7º ano (35,0%), no 8º ano (30,7%) e no 9º ano (33,9%), o que se constitui um fator preocupante do ponto de vista de uma educação de qualidade para os alunos dessa etapa de ensino.

### 3.2. Políticas de avaliação locais e os resultados do IDEB

Como já mencionado, a estratégia 7.9 propõe, “Orientar, acompanhar e avaliar 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” (CORUMBÁ, 2015b, 68-69).

Com isso, focaliza o IDEB como parâmetro de qualidade de ensino seguindo as orientações nacionais. Utilizando os termos de Assunção (2013, p. 17), “O discurso oficial aponta que indicadores educacionais como o IDEB são desejáveis por permitirem o monitoramento do sistema de ensino do país”.

Nesse sentido, o IDEB tem sido adotado e pautado os planos de educação, de modo geral, no sentido de avaliar a qualidade do ensino acompanhando ao que define a Meta 7 do PME 2015-2025.

Diante do exposto, uma das questões apresentadas aos entrevistados refere-se às políticas de avaliação locais, de modo a verificar os argumentos referentes às medidas que o município vem adotando para alcançar a estratégia definida no PME.

A representante da Equipe Técnica informou que,

<sup>106</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

Então, nós temos o que chamamos de ação educativa, que é a avaliação que o próprio município elabora para ser aplicado na Rede em observância às questões que os próprios professores da Rede colocam, que essas avaliações de larga escala, elas trazem a realidade do município. Então o que foi feito, nós elaboramos essas questões das avaliações com base no que a Rede vem trabalhando. Os professores foram consultados para que dentro do que eles trabalham com as suas realidades. E foi um ponto positivo, porque nós acabamos identificando que dentro da própria Rede existem não somente formas diferentes de trabalhar, mas como eu vou colocar graus diferentes de uma escola para a outra, nós percebemos que numa determinada escola são trabalhados conteúdos um pouco mais avançados do que em outras escolas e não porque somente os alunos, porque nós sabemos que as salas são mistas, nada homogêneas. Só que, qual é a nossa preocupação que os professores estão, estavam perdidos nesta questão sequencial de conteúdo, do que realmente se deve cobrar para que o aluno seja mais estimulado a desenvolver. Nós percebemos essa diferença de uma escola para a outra dentro de uma própria Rede, o que nos preocupou também. Essa avaliação diagnóstica não só serviu para identificar as dificuldades dos alunos, mas também essa questão de Rede que foi a nossa maior preocupação. Como que uma Rede pode ser tão diferente dentro dela mesma. Quando o aluno sai de uma escola A para escola B dentro de Rede e sente essa diferença ou para menos ou para mais e o aluno não consegue acompanhar até na questão das disciplinas que são da parte diversificada, a linguagem dentro da Rede. As escolas adotam o espanhol outras escolas adotam o inglês. O aluno, ele, não consegue ter uma sequência. Isso foi nossa preocupação também em vários itens nós conseguimos observar só com essa avaliação diagnóstica interna (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

Acrescenta que se trata de uma avaliação semestral e que,

[...] já aplicamos, por exemplo, neste ano no primeiro semestre, ela é repetida ao final do segundo semestre para verificar a progressão. São avaliadas, do ano passado nós avaliamos desde o primeiro ano e neste ano também. E no ano passado não avaliamos a EJA, mas este ano já avaliamos a EJA. São todas as turmas não só as pontas, as disciplinas língua portuguesa, matemática, nós temos ciências humanas e naturais (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

Como alerta Dourado (2017), ao se referir ao horizonte das avaliações, com base no que é proposto pelas conferências de educação, de que é preciso levar em consideração a diversidade dos sujeitos, de instâncias e instituições educativas, assim como as avaliações “devem se voltar à melhoria dos processos educativos e à redução das desigualdades educacionais” (DOURADO, 2017, p. 107).

A entrevistada relata, ainda, que SEMED criou um programa de avaliação denominado “Ação Educativa” para o ensino fundamental. Constatou-se no “Relatório Geral da Ação Educativa – fase II 2014”<sup>107</sup> (Anexo 3) que,

A Ação Educativa, projeto desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação desde o ano 2011, tem o objetivo de diagnosticar as particularidades do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos de 1ª a 9ª séries e também dos alunos de 3ª e 4ª

<sup>107</sup> Inicialmente buscou-se técnico da Secretaria Municipal de Educação para obter o documento de normatização da “Ação Educativa”, mas tal documento não foi disponibilizado. O Relatório em apreço, que ajudou a compreender o projeto em vigor, somente foi encontrado no arquivo de uma escola municipal.

fases da Educação de Jovens e Adultos (EJA), matriculados na rede Municipal de Ensino de Corumbá (CORUMBÁ, *s.d.*).

Conforme mencionado, a avaliação vem sendo aplicada, deste então, duas vezes ao ano, uma no primeiro semestre entre os meses de março e abril; a outra no segundo semestre, entre os meses de setembro e outubro. Segundo o que consta nesse Relatório, “na perspectiva de avaliação externa, foi um pressuposto adotado em consonância com a estrutura e metodologia das avaliações nacionais, como a Provinha Brasil e ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização” (CORUMBÁ, *s.d.*). Essa avaliação “faz parte do calendário de ações da secretaria, os resultados permitem fazer projeções sobre a qualidade do ensino, e a análise destes dados é determinante para a melhoria da aprendizagem” (CORUMBÁ, *s.d.*).

Chama-se a atenção para o fato de que a avaliação segue os moldes do INEP, qual seja exame em larga escala e estandardizado.

A representante do CME corrobora a resposta da entrevistada anterior e acentua que

Sim, aqui em Corumbá nós temos as avaliações feitas todo o ano que é uma avaliação que Corumbá coloca. Assim, vem o município todo ano e faz uma prova de caráter igualitário para todas as escolas, o conteúdo é o mesmo para todos onde ele faz do 1<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano com todas as escolas. No plano ele fala que tem que ter no mínimo 20 alunos para se aplicar uma prova, no caso aqui em Corumbá nós não damos esse mínimo, o número de alunos que tiver na sala, é uma forma de avaliação todo o ano como que está a turma é feita uma vez no início do ano em abril e outra no mês de outubro na semana da criança se faz novamente essa avaliação e se traz um índice de como estão as escolas do município de Corumbá (REPRESENTANTE CME NA CMMA DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ, ENTREVISTA, 21/05/2018).

A “Ação Educativa” mencionada pelas entrevistadas ganha destaque na Rede Municipal de Ensino e vem sendo aperfeiçoada pela SEMED conforme descrito no “Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017)”, ou seja, “Houve aperfeiçoamento do instrumento de avaliação municipal ‘Ação Educativa da REME’” (CORUMBÁ, 2018c; p. 76). Esse Aperfeiçoamento refere-se à ampliação dos exames a todos os alunos do ensino fundamental, incluindo os alunos da EJA e, também à aplicação da prova nas disciplinas das Ciências da Natureza e Humanas, além das que vinham sendo aplicadas nas disciplinas de Língua Portuguesa, Produção Textual e Matemática.

Em relação às políticas de avaliação locais, outro instrumento de avaliação efetuado pela SEMED que busca coletar opiniões dos diretores, coordenadores pedagógicos, professores, administrativos, alunos, pais e/ou responsáveis de alunos a respeito da educação

da Rede de Ensino, é a “Avaliação Institucional”, por meio de um sistema *online* ao final de cada ano letivo escolar para toda comunidade interna e externa das escolas municipais.

A representante da Equipe informa que essa avaliação é em etapas e que “Vai acontecer a primeira etapa e no final do ano tem a segunda etapa a programação é para que ela seja semestral também” (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018).

A entrevistada do CME descreve, também, sobre essa Avaliação.

Nós temos a ‘avaliação institucional’ que ocorre todo o ano entre o mês de novembro e o mês dezembro. Essa avaliação institucional o pai, o aluno, o aluno acima de doze anos de idade, que o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente, dá essa autonomia de desenvolvimento da fala da criança a partir dos doze anos. Ele faz essa avaliação do professor, da escola, da direção, da coordenação. O aluno avalia a escola em si. O professor de qualquer etapa de ensino, ele também avalia o coordenador, como é feito o trabalho pedagógico, a participação do coordenador, é uma certa autonomia uma liberdade que dá ao professor, ele avalia se isso realmente acontece. O diretor, o diretor avalia um todo, ele avalia como é a participação da comunidade dentro da escola, ele avalia como o professor está desenvolvendo o projeto dentro da escola, se ele está seguindo a linha, o norte do desenvolvimento. Agora nós temos a Base Nacional Comum Curricular, onde ela traz uma nova proposta um resgate do que se via antes, se isso realmente está acontecendo. O secretário também avalia a escola e os próprios funcionários. Os funcionários avaliam o caráter do prédio como está a estrutura escolar, se está tendo investimento por parte da prefeitura e avalia como é a gestão democrática do diretor.

Como se verifica, a entrevistada define a gestão da escola, como gestão democrática e acrescenta que “a própria meta 19 (PME) fala dessa gestão democrática o gestor democrático é aquele que além de colocar o grupo a participar ele participa junto, ele desempenha a função junta” (REPRESENTANTE DO CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 21/05/2018).

A resposta da entrevistada remete, por um lado, à crítica de Lima e Sá (2017) quanto à priorização do aspecto técnico da avaliação, como um instrumento gerencialista. Segundo o autor, há uma onda conservadora de modernização do Estado, conseqüentemente chegando às escolas, e que vem sendo proposta e incentivada pelos organismos internacionais, como solução para promover a qualidade da educação numa nova forma de gerenciar as escolas (LIMA; SÁ 2017).

Essa forma assenta-se nos pressupostos da Nova Gestão Pública, para Lima e Sá (2017, p. 8), “os quais impõem uma nova narrativa gerencialista que, além de denegar especificidade às organizações educativas, tende a reduzir a complexidade dos problemas



educativos a simples problemas de gestão, despolitizando as decisões e as ações organizacionais”.

Oliveira (2017, p. 67) afirma que essa nova forma de gestão pública tem sido assimilada em diferentes setores do governo, trazendo as teorias de administração empresarial para dentro das escolas, qual seja uma concepção empresarial nas escolas públicas brasileiras. Essas “mudanças no governo da educação no Brasil nas últimas três décadas evoluíram de uma posição mais centralizada e regulamentadora para formas mais flexíveis e autônomas no nível local, mas que são orientadas com vistas aos seus resultados”. Nesse sentido, ganha destaque as avaliações externas e internas, como é o caso da “Ação Educativa” e a “Avaliação Institucional” adotadas pela Rede Municipal de Ensino de Corumbá.

Por outro lado, a reflexão remete ao entendimento de Afonso (2011, p. 98) de *Accountability* (avaliação, prestação de contas e responsabilização). O autor adverte, porém que

*Accountability* não é, portanto, uma mera questão simbólica ou retórica – que alguns discursos tendem a naturalizar porque, implícita ou explicitamente, a associam a uma concepção restrita e ritualista de democracia formal, enquanto regime baseado apenas na consagração legal ou jurídica de direitos e deveres -, mas, antes, uma questão ampla de cultura política e de ação moral e ética que tem a ver com a qualidade e profundidade das práticas democráticas, ou seja, com uma democracia substantiva, participativa e crítica.

A representante do Sindicato, por sua vez, se contrapôs e tece críticas às formas de avaliação, especialmente ao instrumento de “Avaliação Institucional”, enfatizando o seu caráter personalista. Nas palavras da entrevistada,

Sim, tem a ‘prova institucional’, a ‘avaliação institucional’, mas aí eles fazem por erros e acertos, mas não dão uma devolutiva, tipo assim, como é que você tem que trabalhar isso, só fala que tiveram esses erros, mas não tem nenhum trabalho efetivo em cima desses erros, no caso é a própria Secretaria de Educação quem faz as questões da prova baseado em que? A gente não sabe, é cada técnico fazendo o seu, então não tem nenhum estudo e nem uma avaliação para se montar esse tipo de trabalho, então é aleatório, ao meu ver (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, ENTREVISTA, 24/04/2018).

A entrevistada acrescenta que a “Avaliação Institucional”,

Ela é feita pelo diretor, mas eu vejo assim, que cada um de acordo com a sua, ‘os seus peixinhos’. Uns são melhores avaliados, outros menos avaliados, até porque o diretor, ele, não está diretamente ligado ao professor, a pessoa ligada diretamente ao professor é a coordenação, às vezes também não estão bem preparados para o cargo. São professores que estão lá, porque não têm onde colocar, porque ele está readaptado ou porque ele é amigo do diretor ou porque ele é amigo do secretário e,

assim sucessivamente, não tem um trabalho efetivo em cima da coordenação<sup>108</sup> para que faça uma avaliação efetivamente dizendo o que é uma avaliação (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

A entrevistada tece críticas à avaliação institucional adotada pela REME, pois entende que essa forma de avaliação acaba por privilegiar os profissionais mais próximos do avaliador. Desse modo, questiona-se a ausência de critérios para se avaliar o profissional da Rede Municipal de Ensino, de modo a se colocar em debate esses critérios, levando a uma avaliação mais participativa.

Como se verifica, as entrevistadas apresentam posicionamentos diferentes e infere-se que, mesmo que a avaliação seja elemento constitutivo de qualquer planejamento que se queira eficiente (ADRIÃO, 2006), as respostas indicam, utilizando os termos da autora<sup>109</sup>, ao analisar o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, implementado em 1996, que “com a introdução dessa sistemática de avaliação, o desempenho da escola e do trabalho docente são monitorados e avaliados em função de padrões generalizados e pré-definidos para o produto do trabalho escolar: quantidade, tipo de informação e habilidades desenvolvidas junto aos alunos em cada/ano/nível de escolarização” (ADRIÃO, 2006, p. 74).

No que se refere, especificamente, aos resultados do IDEB, o Censo da Educação Básica e Prova Brasil (2007-2015), disponível no “Portal do Governo Brasileiro – PNE em Movimento”<sup>110</sup> do MEC mostra os dados do Brasil, do estado de MS e do município de Corumbá, assim como as metas previstas e as metas atuais do IDEB em todo o Brasil para os Anos iniciais (Ensino Fundamental I) e Anos finais (Ensino Fundamental II) do ensino fundamental, conforme as tabelas a seguir:

---

<sup>108</sup> A Prefeitura Municipal de Corumbá tem em seu quadro de cargos e carreiras, o coordenador pedagógico, mas nos últimos anos não tem tido concurso público para a função. E as designações são feitas por meio de um edital publicado semestralmente em Diário Oficial do Município de Corumbá apenas para inscrições. A escolha se dá pelo órgão central e/ou em comum acordo com a direção da unidade escolar.

<sup>109</sup> Salienta-se que a autora analisa o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, implementado em 1996.

<sup>110</sup> Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 02 set. 2018.

**Tabela 10:** Média do IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental

Média do IDEB anos iniciais do ensino fundamental	BRASIL	MATO GROSSO DO SUL	CORUMBÁ
Meta prevista 2021	6,0	5,8	5,3
Meta atual 2015	5,5	5,5	4,7

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Ideb/Inep (2007-2015).<sup>111</sup> (INEP, s.d.)

Esses dados indicam a situação do indicador da Meta 7 prevista para 2021 e da Meta 7 atingida no ano de 2015, nos Anos iniciais do ensino fundamental (Ensino Fundamental I).

No caso do Brasil, o indicador da meta 7 no ano de 2015 se encontrava em 5,5 faltando 0,5 para se chegar à meta prevista de 6,0; de Mato Grosso do Sul em 5,5 faltando 0,3 para se chegar à meta prevista de 5,8 e, no município de Corumbá, o indicador da meta 7 apontava que no ano de 2015 se encontrava em 4,7 faltando 0,6 para se chegar à meta prevista de 5,3; ou seja, abaixo da média do estado e nacional.

As médias do IDEB previstas para o ano de 2021 e a média do IDEB no ano de 2015 nos Anos finais do ensino fundamental (Ensino Fundamental II), são apresentadas na tabela a seguir.

**Tabela 11:** Média do IDEB anos finais do ensino fundamental.

Média do IDEB anos finais do ensino fundamental	BRASIL	MATO GROSSO DO SUL	CORUMBÁ
Meta prevista 2021	5,5	5,0	4,9
Meta atual 2015	4,5	4,1	3,9

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Ideb/Inep (2007-2015).<sup>112</sup> (INEP, s.d.).

No Brasil, o indicador da meta 7 em 2015 se encontrava em 4,5 faltando 1,0 para se chegar à meta prevista de 5,5. Em Mato Grosso do Sul, apontava que se encontrava em 4,1 faltando 0,9 para se chegar à meta prevista de 5,0. No caso do município de Corumbá, se encontrava em 3,9 faltando 1,0 para se chegar à meta prevista de 4,9. Registrando-se, portanto, a média mais baixa.

<sup>111</sup> Relatório 1º ciclo 2016 – Inep. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>. Acesso em: 2 set. 2018.

<sup>112</sup> Relatório 1º ciclo 2016 – Inep. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php>. Acesso em: 02 set. 2018

**Tabela 12:** Resultados do IDEB e Metas projetadas – Rede Municipal de Ensino de Corumbá – 2015 e 2017

Rede municipal de ensino de Corumbá	IDEB OBSERVADO		METAS PROJETADAS	
	2015	2017	2015	2017
5º ano do ensino fundamental	4.8	4.8	4.5	4.8
9º ano do ensino fundamental	4.4	4.2	4.1	4.4

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (s.d.)<sup>113</sup>

Nota-se que, no 5º ano do ensino fundamental, apesar de ter apresentado o mesmo índice de 4.8, em 2015 a Rede Municipal já havia atingido a meta projetada. Enquanto no 9º ano do ensino fundamental, a meta projetada para 2015 foi de 4.1 e o resultado obtido foi de 4.4, ultrapassando a meta em 0.3. Em 2017, a meta projetada foi de 4.4 e o resultado obtido foi de 4.2, com leve queda 0,2.

O Relatório do CMMA do PME de Corumbá reforça que o município vem se submetendo aos exames elaborados e aplicados pelo INEP e que as ações realizadas pela SEMED vão ao encontro da política de avaliação em larga escala, por meio de,

- Incentivo às Unidades Escolares para implantação e implementação de avaliações internas com base nos resultados das avaliações externas como forma de melhoria nos processos e práticas pedagógicas;
- Participação dos estudantes na Prova Brasil (CORUMBÁ, 2018c, p. 76).

As ações desencadeadas pela SEMED, como consta no mencionado Relatório, mostram que o município aderiu ao Sistema Nacional de Avaliação do governo federal proposto pelo INEP, e tem incentivado os alunos e as escolas da Rede de Ensino a participarem dos exames em larga escala, assim como elaborou e vem adotando instrumento próprio de avaliação, denominado “Ação Educativa”.

Embora a “Ação Educativa” tenha como objetivo diagnosticar o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental e da EJA, observa-se que essa avaliação se aproxima dos exames preconizados pelo INEP, em uma concepção de avaliação restrita, na medida em que tem como foco os resultados.

### 3.3. Uso dos resultados da avaliação

É importante reforçar que o monitoramento e a avaliação do PME foram definidos para cumprimento das diretrizes estabelecidas, conforme Art. 2º, da Lei Municipal nº 2.484,

<sup>113</sup> Site do INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 2 set. 2018.

de 26 de junho de 2015, mencionada no capítulo 2, tendo em vista a “melhoria da qualidade da educação” (CORUMBÁ, 2015b, p. 1).

A representante da Equipe Técnica na CMMA do PME de Corumbá relata ao ser perguntada sobre o uso dos resultados das avaliações:

Eles são tratados, primeiramente, com a equipe escolar. Assim, a equipe técnica da Secretaria faz o tratamento da informação com a equipe escolar, que são os diretores e os coordenadores. Essa equipe escolar, ela fica incumbida de fazer o tratamento da informação com o restante da equipe e a comunidade. Nós sempre orientamos na questão, não só a prestação de contas com a comunidade, mas fazer o entendimento das ações que estão sendo feitas. Nas escolas são orientações passadas para as equipes escolares.

Quanto ao uso dos resultados das avaliações e, principalmente, do IDEB na Rede Municipal de Ensino, esclarece que,

São feitas ações de tratamento, ações com as equipes se faz bimestralmente o acompanhamento de todos os índices que nós temos. Faz-se **um mini IDEB** dentro das escolas para que se acompanhe o nacional [...]

Nós, tentamos sempre colocar diante das nossas formações continuadas. São ações previstas no plano, dentro da sua valorização, de valorização continuada. Na rede de ensino como um todo, nós nos preocupamos diante das dificuldades dos eixos que nos encontramos e que tenha que se fazer. Os professores são trazidos para a reflexão diante do papel da Secretaria e é levar o professor a fazer a reflexão da sua prática (REPRESENTANTE DA EQUIPE TÉCNICA NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 27/06/2018, grifo nosso).

Observa-se a intenção da SEMED quanto à divulgação dos resultados à comunidade escolar e a indicação de ações desenvolvidas com os professores por meio de formação continuada. No entanto é preciso considerar as contradições do processo avaliativo, pois, ao utilizar o IDEB como parâmetro de qualidade, pautado nos moldes gerenciais, pode induzir à reflexão dos professores, segundo os critérios dessa concepção de qualidade.

Vale mencionar o alerta de Dourado (2017, p. 107), de que “Pensar e cristalizar a divulgação de avaliações externas como sinônimo de qualidade reduz a complexidade dos processos educativos e de garantia do direito e as demandas intrínsecas por igualdade de condições”. Além disso, pode contribuir “para estabelecer rankings entre instituições educativas e, sobretudo, para desacreditar a educação pública”.

Em contraponto à concepção de qualidade da educação, na lógica de mercado competitivo. Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 24) discutem que essa qualidade perpassa por duas dimensões: “extra-escolares” e “intra-escolares”, o que implica,

[...] o mapeamento dos diversos elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis ao processo educativo, tendo em vista a produção, organização, gestão e disseminação de saberes e conhecimentos fundamentais ao exercício da cidadania e, sobretudo, a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 14) se contrapõem à ideologia da naturalização, que se pauta no entendimento de que os dons naturais e os esforços próprios levariam os alunos ao sucesso escolar. Afirmam que,

o ato educativo escolar se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social (em conformidade com o acúmulo de capital econômico, social e cultural dos sujeitos-usuários da escola), de heterogeneidade e pluralidade sociocultural, de problemas sociais refletidos na escola, tais como: fracasso escolar, desvalorização social dos segmentos menos favorecidos, incluindo a auto-estima dos alunos, etc.

Assim, há um conjunto de situações que ocorrem no espaço social dos alunos que não podem ser desprezados ou ignorados pela escola, quando almeja que os alunos obtenham o desejado sucesso escolar. As condições econômicas, sociais e/ou culturais em que os alunos estão inseridos podem contribuir tanto para o sucesso quanto para o fracasso escolar. Por isso Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 15) defendem a qualidade social, “capaz de promover uma atualização histórico-cultural em termos de uma formação sólida, crítica, ética e solidária, articulada com políticas públicas de inclusão e de resgate social”.

Na sequência da entrevista, a representante do CME de Corumbá refere-se, também, à divulgação dos resultados do IDEB e ressalta, na sequência, as estratégias utilizadas quando os índices não são alcançados,

É passado a toda a equipe dos professores e a escola faz essa divulgação. A escola divulga através da reunião com os pais, cada escola usa o seu critério ou ela informa no início do ano ou ela informa no decorrer perto das provas, mas o critério para divulgação cabe a cada instituição, mas acontece. [...].

Quando é observado o índice, independe de ser um índice baixo, índice regular ou alto é colocado ao corpo técnico, aos professores o que foi observado, onde as crianças, os alunos tiveram maior dificuldades, se foi na compreensão, na interpretação de um texto. Porque a prova é aplicada em língua portuguesa e matemática. Quando é observada essa queda se busca novas estratégias para que o aluno consiga seguir, consiga recuperar. Através do que o aluno falha é o que o professor cria sua metodologia, como ele vai mediar aquela aprendizagem, porque quando o aluno falha, falha um corpo todo, falha o professor, falha o aluno, falha a escola. Então a culpa não é simplesmente e unicamente do aluno. Cada escola busca uma forma de melhorar, de buscar aquele índice para subir e aquela escola que teve um índice alto, ela cada vez mais procura continuar naquele caminho. **Porque o caminho está sendo aquele que está trazendo notas altas, que os alunos estão compreendendo.** Essa nota que a gente tem do aluno, por mais que ela seja apenas um quantitativo, mas ela é baseada no qualitativo, porque o aluno realmente colocou ali aquilo que ele aprendeu, porque a prova é igual tanto na zona rural, na zona urbana. Numa escola A, como numa escola B. Ela é feita da mesma maneira. Todas as crianças são capazes, busca-se atender e atingir o índice. É a principal função (REPRESENTANTE CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 21/05/2018, grifo nosso).

Nota-se que, apesar de a entrevistada destacar a importância do trabalho do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem, enfatiza que o principal objetivo é alcançar bons resultados nos índices.

Como assinalam Costa Almeida, Dalben e Freitas (2013, p. 1154), “As avaliações externas e seus resultados já fazem parte da cultura escolar, ainda que de uma forma bastante controversa”. A análise dos autores sobre o IDEB, assinala que

A utilização dos resultados das avaliações em larga escala no Brasil tem se apresentado muito como sinônimo do trabalho desenvolvido pelas escolas, mas não se demonstra benéfica, tendo em vista que grande parte do desempenho não pode ser atribuída somente ao trabalho da/na escola (COSTA ALMEIDA; DALBEN; FREITAS, 2013, p. 1168).

Além disso, a valorização e a adoção desses exames em larga escala têm colocado os estados e municípios brasileiros em disputa/competição para alcançarem os melhores resultados e buscarem o topo dos *rankings* que são divulgados.

Isso se evidencia, também, na resposta da entrevistada quando se refere ao papel do CME no acompanhamento das ações educacionais,

No Conselho nós sempre acompanhamos o desenvolvimento dos alunos. A SEMED sempre deixou a par como estavam funcionando as escolas, qual escola estava com índice mais alto qual escola que estava com índice mais baixo, foi apresentado sempre ao Conselho no decorrer do ano, aquela escola que se destacava aquela escola que precisava de um olhar mais aprofundado. O Conselho não interferia, mas sempre que necessário algo de melhor para construir o Conselho participava junto com a Secretaria que vinha e buscava apoio. O Conselho sempre esteve com as portas abertas, sempre recebemos a equipe técnica da Secretaria de Educação que às vezes nos traziam sugestões e às vezes buscavam sugestões, mesmo de como estão atendendo essas crianças, até na própria participação da aplicação dessas provas o Conselho foi convidado a participar juntos, nós fomos convidados, membros do Conselho podem ir aplicar a prova juntos e acompanhar a correção juntos acompanhar a tabulação que é feita pela Secretaria Municipal de Educação então nesse contexto nós sempre participamos (REPRESENTANTE DO CME NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ, 2015-2025, ENTREVISTA, 21/05/2018).

O relato das entrevistadas pode indicar a padronização de metas e resultados, uma vez que, como acentua Adrião (2006, p. 75) “A escolha dos instrumentos, métodos e técnicas não está desvinculada do que se quer atingir. Aliás, todo e qualquer meio só se justifica quando em consonância com os objetivos que se quer alcançar”.

Sobre o acompanhamento dos resultados das avaliações e do IDEB, a representante do SINTED na CMMA do PME de Corumbá apresenta posição contrária às anteriores e afirma que,

Quando levaram o resultado, estou falando em relação a avaliação institucional, o técnico da escola ele convoca todos os professores e mostra lá a questão, sexto ano, questão um teve tantos erros e é dessa forma. O resultado da Prova Brasil eles normalmente passam lá, o IDEB da escola é tanto, têm tantos alunos não sabem nada, tem tantos alunos assim o que eu vejo que o resultado ele aparece só o que fazer com esse resultado que está sendo o problema não está tendo nenhuma devolutiva para o aluno em relação a o que fazer com o aluno que tem deficiência.

Acrescenta que, no seu ponto de vista, a SEMED,

Ela joga essa responsabilidade para o coordenador da escola. ‘O filho é teu, se vira’. Aí vamos fazer o que der, ‘mas a escola precisa melhorar o IDEB, mais presença na escola para ajudar a trabalhar’. Até porque a escola não está recebendo muito material pedagógico para isso. Tem professor que só tem o livro didático, tem escola que nem livro didático tem ou a maioria delas do 1º ao 5º ano, do 6º ao 9º não tem livro didático. O Estado está com bastante livro didático no ensino médio, mas o município não (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

A entrevistada informa, também, sobre o repasse dos resultados à Comissão, e acentua que os resultados não são repassados, diretamente, à Comissão. Assim expõe,

Não! O resultado a gente buscou no próprio site do INEP, mas assim nem todos tinham a familiaridade como trabalhar esses dados, por exemplo, qual que é a meta porque foi, porque errou, porque acertou, isso nós não sabíamos porque se tinha alguns professores que poderiam ter mais familiaridade, por exemplo, o pessoal da Saúde que fez o programa da saúde não tinha familiaridade com o INEP, com o IDEB, com nenhuma prova avaliativa (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

E reforça “[...] nós que tínhamos que ir lá buscar no INEP qual era, e por escola, ainda do município em relação ao Brasil, ao estado e ao município, mas assim, cada escola nós tínhamos que buscar, era questão de estudo” (REPRESENTANTE DO SINTED NA CMMA DO PME DE CORUMBÁ 2015-2025, ENTREVISTA, 24/04/2018).

Como assinala Dourado, (2017, p. 108), um dos desafios da Meta 7 é “preservar no contexto das avaliações, a investigação e as múltiplas possibilidades de socialização e aprendizagem não restritas somente à preparação a provas ou avaliações externas, que a cristalização da preocupação exclusiva em torno de índices pode induzir”.

Salienta-se que o Relatório da CMMA do PME de Corumbá, identifica algumas das ações necessárias e indica que estão sendo encaminhadas pela SEMED para cumprir a estratégia 7.10

- Formação continuada para professores e coordenadores pedagógicos para aprimoramento das práticas pedagógicas;
- Identificou-se a necessidade de prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais, bem como construção de bibliotecas escolares na rede municipal, para tanto a Secretaria de Educação vem buscando adesões a programas federais e parceiras para este fim;



- A partir de 2016 o município de Corumbá vem participando, mediante participação interfederativa, dos estudos para aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, como forma de garantir os direitos e objetivos de aprendizagem tenham respeitada sua diversidade regional, estadual e municipal (CORUMBÁ, 2018c, p. 76 e 77).

No mesmo Relatório consta que a estratégia 7.10, que se refere à utilização de resultados das avaliações para a melhoria das práticas pedagógicas, tendo prazo até 2024 para ser alcançada, nestes dois primeiros anos do PME de Corumbá não foi previsto nenhum orçamento financeiro e que, segundo o que consta no Relatório, a estratégia vem sendo cumprida (CORUMBÁ, 2018c).

Questiona-se a ausência de orçamento financeiro para o cumprimento das estratégias definidas no PME de Corumbá, mas principalmente para o desenvolvimento de ações na busca da qualidade educacional. Considera-se, como afirma Dourado (2017, p. 39),

[...] grande desafio técnico, pedagógico, administrativo e político para a materialização de políticas de Estado que os gestores da educação, devidamente escrutinados por canais democráticos de controle e participação social, gerenciem os recursos destinados à educação, com autonomia e empoderamento. Tal desafio exige a criação e consolidação de mecanismos legais, orçamentários e financeiros que lhes assegurem condições objetivas, assim como o fortalecimento de instâncias plurais, como fóruns e conselhos de educação.

De todo modo, o Relatório da CMMA do PME (2015-2025) de Corumbá ao se referir ao alcance da Meta 7, apresenta a expectativa de que,

Diante desse panorama, para o alcance dessa meta, espera-se que as redes de ensino públicas e privadas se articulem, por meio de diferentes estratégias e mecanismos, no âmbito do regime de colaboração, para garantir o alcance do nível suficiente de aprendizado, em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de estudo, a cada ano e período, nas médias nacionais previstas (CORUMBÁ, 2018c, p. 78).

Diante do exposto e da concepção de qualidade de ensino expressa no PME de Corumbá 2015-2025, com foco nos resultados da aprendizagem, segundo os parâmetros do IDEB, considera-se importante destacar o que afirma Afonso (2007, p. 20), quando escreve sobre a qualidade da educação, ou seja, “A qualidade deverá ser, não apenas científica, mas também pedagógica e democrática – e a avaliação destas qualidades não se pode resumir à aplicação de testes estandardizados ou a outras formas idênticas de avaliação externa”.

Ao se buscar analisar o processo de materialização da Meta 7 do PME de Corumbá, com foco na avaliação, que propõe fomentar a qualidade da educação básica, verificou-se que o município tem se utilizado dos resultados do IDEB, com metas pré-

definidas para definir a qualidade da educação em sua rede de ensino. Além da utilização do IDEB, tem se utilizado do instrumento de avaliação, denominado “Ação Educativa”, para mensurar/medir a qualidade da educação. Dessa forma, a avaliação adotada na Rede Municipal de Ensino de Corumbá tem como eixo principal, no período, os testes padronizados e os índices de desempenho, o que pode dificultar a diminuição de desigualdades educacionais e a garantia de o direito à educação, levando-se em consideração um “Estado forte”, conforme consta no PME de Corumbá.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo analisar o processo de materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá 2015-2025, com foco na avaliação. Esta meta visa fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, por meio da melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais definidas para o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: discutir os elementos que fundamentam a política nacional de avaliação educacional, a partir da década de 1990; analisar o processo de monitoramento do Plano Municipal de Educação de Corumbá 2015-2025, a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024; verificar o processo de materialização da Meta 7 do PME de Corumbá 2015-2025, com foco nas estratégias selecionadas.

Para tanto, os procedimentos metodológicos adotados compreenderam a análise bibliográfica e documental, principalmente dos planos de educação (PNE, PEE-MS e PME) e relatórios oficiais. Foram realizadas três entrevistas semiestruturadas com membros da CMMA do PME de Corumbá.

Para direcionar a análise do processo de materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação de Corumbá foram definidas as seguintes categorias de análise: direito à educação, qualidade da educação e avaliação educacional, tendo como parâmetros a CF de 1988, a LDBEN de 1996, o PNE (2014-2024), e o PME (2015-2025) de Corumbá, assim como fundamentou-se em autores que analisam e debatem as temáticas.

Buscou-se responder a seguinte questão: como o município de Corumbá - MS vem se organizando para a materialização da meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) 2015-2025, com foco na avaliação, no âmbito da Rede Municipal de Ensino?

Ao discutir, no capítulo 1, os elementos que fundamentam as políticas de avaliação, a partir da década de 1990, em diferentes países, com destaque para essas políticas no Brasil, verificou-se a inserção da perspectiva de avaliação com base em resultados da aprendizagem da Educação Básica. No Brasil, a avaliação externa é planejada e aplicada pelo INEP, órgão de controle e regulação do Estado, por meio do SAEB. Em Portugal, cujos dados foram levantados por ocasião do estágio científico avançado realizado na Universidade do Minho, a avaliação está a cargo do MEC. Em ambos os países, alunos participam do PISA.

O trabalho mostrou, também, que após a elaboração do PNE (2014-2024) e do PEE de Mato Grosso do Sul (2014-2024), o Chefe do Executivo Municipal, Paulo Roberto Duarte, baixou o Decreto Municipal nº 1.312, de 12 de fevereiro de 2014, constituindo uma Comissão para readequar o PME, após essa readequação, realizou-se uma Audiência Pública, convocada pela Prefeitura Municipal de Corumbá, por meio da Secretaria Municipal de Educação, em que a proposta do plano foi apresentada e debatida, sendo que, em seguida, o Plano foi submetido e aprovado pela Câmara Municipal de Educação e, finalmente, foi sancionada pelo Prefeito Municipal, a Lei Municipal nº 2.484 de 2015 que aprova o PME 2015-2025.

A mencionada Lei define a necessidade de monitoramento e avaliação do PME de Corumbá, ao longo do decênio de sua materialização. Assim, o executivo local nomeou a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do PME de Corumbá. Com a troca do executivo local (prefeitos e secretários de educação), por três vezes, no período de 2015 a 2018, foram alterados os membros das representações das entidades na Comissão, assim como houve exclusão e inclusão de entidades governamentais e da sociedade civil, mostrando a fragilidade de se manter uma Comissão permanente e que pudesse monitorar e avaliar as 20 Metas e as 285 estratégias definidas no PME de Corumbá.

Para coordenar, preparar e levantar os documentos para a CMMA do PME de Corumbá, foi designada, pela Resolução da SEMED nº 070, de 19 de abril de 2018, uma Equipe Técnica. Evidenciou-se o caráter centralizador dessa Equipe Técnica, que pode estar relacionado ao esvaziamento da Comissão, devido às mudanças de representantes e às irregularidades de frequência de seus integrantes, dificultando a tomada de decisão coletiva em um processo de gestão democrática.

Observou-se que a Rede Municipal de Ensino de Corumbá, vem se utilizando do exame em larga escala preconizado pelos organismos internacionais e adotado pelo INEP para medir a qualidade da educação, com base em testes standardizados, assim como a Rede de ensino, criou o seu próprio sistema de avaliação, denominado “Ação Educativa”, nos moldes adotados pelo INEP, o que pode desmerecer a prerrogativa da escola, especialmente do professor, de avaliar o conhecimento dos alunos, por meio de instrumentos que considere necessários e conforme a realidade de cada unidade escolar.

Em síntese, as entrevistas realizadas com os membros da CMMA do PME de Corumbá mostraram: centralização por parte da Equipe Técnica da CMMA; falta de formação aos membros para monitorar o referido plano de educação; falta de dados ou não apresentação pela Equipe Técnica para serem analisados; mudanças constantes dos membros na equipe técnica e na Comissão, dificultando o trabalho de monitoramento das Metas e Estratégias do PME de Corumbá, pela CMMA.

Tal constatação não invalida o esforço e a tarefa desempenhada pelos membros da CMMA e da Equipe Técnica, por exemplo, ao realizarem Audiência Pública na Câmara Municipal de Corumbá, convocada pela Prefeitura Municipal de Corumbá, por meio da Secretaria Municipal de Educação e a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME e apresentarem o 1º Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação PME de Corumbá (2016-2017).

Confirma-se o pressuposto de que a Meta 7 do Plano Municipal de Educação de Corumbá 2015-2025, em concordância com o PNE (2014-2024), propõe fomentar a melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem tendo como objetivo atingir as médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Com isso a política governamental tem focado a avaliação nos resultados da aprendizagem, centrando-se, principalmente, nos exames em larga escola e nos índices do INEP, como garantia de qualidade da educação na Rede Municipal de Ensino.

A perspectiva da avaliação com base em resultados, como garantia da qualidade da educação, apoiando-se nos pesquisadores aqui referenciados, não leva em conta a pluralidade de ideias e a diversidade de conteúdos socialmente elaborados.

Em outras palavras, essa perspectiva, de modo geral, não considera diferentes fatores como a formação humana, a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, os alunos estrangeiros que estão na Rede Municipal de Ensino, a formação inicial e continuada dos professores e coordenadores pedagógicos, a gestão escolar democrática, a infraestrutura

da escola, entre outros, que possam garantir o direito à educação definido na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN. A avaliação, em outra perspectiva, deve se pautar na formação do cidadão ao longo dos anos, ou seja, ser formativa, como afirma Afonso (2010a).

Entende-se que as metas do PME de Corumbá devem ser monitoradas e avaliadas continuamente pelo aparelho governamental e pelos organismos da sociedade civil representados na Comissão Municipal de Acompanhamento e Monitoramento do Plano de Educação.

Portanto, a expectativa é que as forças advindas dos partidos que defendem a democracia e a sociedade civil organizada possam continuar na luta pelos direitos sociais garantidos na legislação brasileira e que o plano de educação seja monitorado *pari passu* para a sua efetiva materialização enquanto política pública de Estado.

Cabe mencionar que a sociedade civil organizada, em função de vários embates, na conjuntura atual, constituiu o Fórum Nacional Popular da Educação (FNPE) que congrega dezenas de entidades, entre outras: a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e a União Nacional dos Estudantes (UNE), que estão contribuindo com o debate referente à materialização do Plano Nacional de Educação, enquanto política de Estado, assim como para o monitoramento e a avaliação periódica dos planos de educação.

O FNPE tem a tarefa de pressionar o governo federal, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios brasileiros e fazer valer a materialização dos planos de educação. Fórum esse de resistência em defesa dos planos de educação e do fortalecimento da educação pública.

Vale registrar, que a equipe que compõe o governo federal que tomou posse, em 2019, vem procedendo alterações nas políticas educacionais, mediante a coordenação do Ministério da Educação (MEC), sinalizando sua concordância com as ideias defendidas pelo movimento “Escola Sem Partido”<sup>114</sup>. Esse movimento tem proposto ao executivo e ao legislativo a aprovação de Leis, principalmente alterações na LDBEN, que impeçam a escola

---

<sup>114</sup> “Escola Sem Partido é uma associação informal, independente, sem fins lucrativos e sem qualquer espécie de vinculação política, ideológica ou partidária”. Afirma que estão “preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do ensino básico ao superior” (ESCOLA SEM PARTIDO, s.d.). Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/movimento>. Acesso em: 14 dez. 2018.

e o professor de debater temas relacionados a religião, a moral e a diversidade de gênero, entre outros.

Se a sociedade civil almeja uma educação de qualidade para todos como direito social e que a avaliação educacional não seja um mero instrumento de medição, será necessário que a comunidade educacional e escolar participe, ativamente, dos debates e disputas para combater as políticas neoliberais e as ideias defendidas pelo mencionado movimento “Escola sem partido”.

Nesse sentido, são fundamentais novas pesquisas sobre a materialização de outras Metas do PME, e sobre o monitoramento e avaliação do PME de Corumbá, afinal são 20 Metas e 285 Estratégias a serem cumpridas no período de 2015 a 2025, em busca de uma educação de qualidade, que compreenda a igualdade educacional, as condições objetivas de sua oferta nos diferentes espaços, a gestão democrática, a valorização dos profissionais da educação, a garantia do financiamento da educação, a educação como direito social, ou seja, direito de todos os cidadãos e dever do Estado.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa, **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

AFONSO, Almerindo Janela. Questões, objetos e perspectivas em avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 487-507, jul. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a13v19n2.pdf>. Acesso em: 13 out. 2018.

AFONSO, Almerindo Janela. Questões polêmicas no debate sobre políticas educativas contemporâneas: o caso da accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. In: ALVES, Maria Palmira; KETELE, Jean-Marie De. **Do Currículo à Avaliação, da Avaliação ao Currículo**. Porto: Porto Editora Lda, 2011.

AFONSO, Almerindo Janela. Políticas educativas e auto-avaliação da escola pública portuguesa: apontamentos de uma experiência. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 46, p. 343-362, mai/ago. 2010a. Disponível em: [http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Afonso\\_politicas.pdf](http://biblioteca.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Afonso_politicas.pdf). Acesso em: 19 set. 2016.

AFONSO, Almerindo. Janela. Avaliação educacional. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010b.CDROM. Disponível em: <http://www.gestrado.net.br/pdf/363.pdf>. Acesso em 19 set. 2016.

AFONSO, Almerindo Janela. Políticas educativas e accountability em educação: Subsídios para um debate iberoamericano. **Sísifo/Revista de Ciências da Educação**, nº 9, mai./ago., 2009. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/28320454\\_Politicass\\_educativas\\_e\\_accountability\\_e\\_m\\_educacao\\_Subsidios\\_para\\_um\\_debate\\_iberoamericano](https://www.researchgate.net/publication/28320454_Politicass_educativas_e_accountability_e_m_educacao_Subsidios_para_um_debate_iberoamericano). Acesso em: 31 jan. 2018.

AFONSO, Almerindo Janela. Estado, políticas educacionais e obsessão avaliativa. **Contrapontos**, volume 7, n. 1, p. 11-22, Itajaí, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/888>. Acesso em: 19 set. 2016.

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas Educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 75, agosto, 2001. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000200003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302001000200003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 19 set. 2016.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

ANTUNES, Fátima. Políticas, processos e atores de privatização da educação em Portugal: apontamentos. In: PERONI, Vera Maria Vidal. (Org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2015.

ANTUNES, Paula Vera de Fátima. **A utilização dos resultados da avaliação institucional externa da educação básica no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR) em**



**municípios sul-mato-grossenses.** Campo Grande, 2012. 136 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Políticas educacionais e Estado Federativo:** conceitos e debates sobre a relação entre Município, Federação e educação no Brasil. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2013.

ASSUNÇÃO, Mariza Felipe. **O mito da virtuosidade da avaliação:** trabalho docente e avaliação externa na educação básica. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013.

BANCO MUNDIAL. **Quiénes somos.** [s.d.]a. Disponível em: <http://www.bancomundial.org/es/who-we-are>. Acesso em: 19 nov. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Educación.** [s.d.]b. Disponível em: <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview>. Acesso em: 19 nov. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Informes sobre el desarrollo mundial 2018.** Hacer realidad la promesa de la educación al servicio del desarrollo. [s.d.]c. Disponível em: <http://pubdocs.worldbank.org/en/305451488209546195/WDR2018-Themes-SP.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

BANCO MUNDIAL. **Aprender para hacer realidad la promesa de la educación.** [s.d.]d. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28340/211096mmSP.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2018.

BONAMINO, Alícia; CARVALHO, Cynthia Paes de Carvalho; WALDHELM, Andrea Paula de Souza; CRUZ, Larissa Frossard Rangel. Lugar e papel da avaliação em planos municipais de educação: uma análise de processos de planejamento educacional. *In:* SOUZA, Donald Bello de; MARTINS, Angela Maria. (Org.). **Planos de educação no Brasil:** planejamento, políticas, práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2018.

BORDIGNON, Genuíno. Caminhar da educação brasileira: muitos planos, pouco planejamento. *In:* Souza, Donald Bello de Souza; Martins, Angela Maria. (Org.). **Planos de educação no Brasil:** planejamento, políticas práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BRASIL. **Portaria nº 213**, de 19 de julho de 2016. Estabelece o conceito de cidades-gêmeas nacionais, os critérios adotados para essa definição e lista todas as cidades brasileiras por estado que se enquadram nesta condição. Ministério da Integração Nacional. Brasília, 2016c. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=12&data=20/07/2016>. Acesso em: 12 mar. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE:** biênio 2014- 2016. – Brasília, DF: Inep,

2016d. Disponível em:  
<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/RELAT%C3%93RIO+DO+PRIMEIRO+CICLO+DE+MONITORAMENTO+DAS+METAS+DO+PNE+-+BI%C3%84NIO+2014-2016/0dc50e21-3a60-444b-b7f6-1f16b8e5591f?version=1.1>. Acesso em: 19 jan. 2019.

**BRASIL. Resultado do Pisa de 2015 e tragédia para o futuro dos jovens brasileiros, afirma ministro.** Brasília, 2016e. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/component/article?id=42741>. Acesso: 17 maio 2017.

**BRASIL. Emenda Constitucional nº 90**, de 15 de setembro de 2015. Dá nova redação ao art.6º da Constituição Federal, para introduzir o transporte como direito social. Brasília, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc90.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc90.htm). Acesso em: 28 jul. 2018.

**BRASIL. Conferência Nacional da Educação. (CONAE). Documento Final.** Brasília, 2014a. Disponível em:  
<http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/Sistematizacao/DocumentoFinal29012015.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2018.

**BRASIL. Pronunciamento da Presidente da República Dilma Vana Rousseff alusivo à Sanção da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que “Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências”.** Brasília, 2014b. Disponível em: [blog.planalto.gov.br/dilma-sanciona-novo-plano-nacional-de-educacao/](http://blog.planalto.gov.br/dilma-sanciona-novo-plano-nacional-de-educacao/). Acesso em: 26 jul. 2016.

**BRASIL. Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, 2014c. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 22 mai. 2015.

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Portaria Ministerial nº. 482**, de 7 de junho de 2013. Brasília, 2013. Disponível em:  
[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/legislacao/2013/portaria\\_n\\_482\\_07062013\\_mec\\_inep\\_saeb.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/2013/portaria_n_482_07062013_mec_inep_saeb.pdf). Acesso em: 13 jun. 2018.

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Portaria Ministerial nº. 1.410**, de 3 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a II Conferência Nacional de Educação – CONAE 2014. Brasília, 2012b. Disponível em:  
<http://fne.mec.gov.br/images/pdf/portaria1410lancamentoonae2014.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

**BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Portaria Ministerial nº. 867**, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define diretrizes gerais. Brasília, 2012a. Disponível em:  
[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2013/portaria\\_n867\\_4julho2012\\_provinha\\_brasil.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2013/portaria_n867_4julho2012_provinha_brasil.pdf). Acesso em: 13 jun. 2018.

**BRASIL. Mensagem nº 701**, de 15 de dezembro de 2010. Brasília, 2010a. Disponível em: [www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=831426&filename=MSC+701/2010+%3D%3E+PL8035/2010](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831426&filename=MSC+701/2010+%3D%3E+PL8035/2010). Acesso em: 16 jul. 2015.

BRASIL Conferência Nacional da Educação (CONAE). **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação.** Brasília, 2010b.

BRASIL. **Decreto nº. 7.083**, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010c. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm). Acesso em: 15 nov. 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59**, de 11 de novembro de 2009. Brasília, 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual de Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, 2009. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm). Acesso em: 22 mai. 2015.

BRASIL. **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. Brasília, 2007a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em: 21 set. 2015.

BRASIL. **Portaria nº 264**, de 26 de março de 2007. Brasília, 2007b. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/educacenso/legislacao\\_documentos/2011/portaria\\_n264\\_dia\\_nacional\\_censo\\_2007.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/legislacao_documentos/2011/portaria_n264_dia_nacional_censo_2007.pdf). Acesso em: 29 mai. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.274**, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm). Acesso em: 22 mai. 2015.

BRASIL. **Portaria nº 931**, de 21 de março de 2005. Brasília, 2005. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/legislacao/Portaria931\\_Novo\\_Saeb.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/legislacao/Portaria931_Novo_Saeb.pdf). Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm). Acesso em: 16 jul. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Portaria nº. 839**, de 26 de maio de 1999. Brasília, 1999. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/1211980/pg-11-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-27-05-1999>. Acesso em: 02 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.448**, de 14 de março de 1997. Transforma o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP em Autarquia Federal, e dá outras providências. Brasília, 1997. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/aceso\\_a\\_informacao/base\\_juridica/lei\\_n9448\\_14031997\\_transforma\\_inep\\_autarquia.pdf](http://download.inep.gov.br/aceso_a_informacao/base_juridica/lei_n9448_14031997_transforma_inep_autarquia.pdf). Acesso em: 17 jun. 2018.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14**, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 1996a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art3). Acesso em: 16 mai. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996b. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03?leis/9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03?leis/9394.htm). Acesso em: 22 mai. 2015.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 27 dez. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/compilado.htm). Acesso em: 22 maio. 2015.

BRECHT, Bertold. Elogio da dialética. In: CAMPOS, Haroldo de. **O arco-íris branco**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. **Assessoria Jurídica para emitir Parecer**. Corumbá, 2015a.

CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. **Parecer da Comissão de Educação, Cultura e Lazer**. Corumbá, 2015b.

CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. **Parecer da Comissão de Finanças e Orçamento**. Corumbá, 2015c.

CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. **Parecer da Comissão de Justiça e Redação**. Corumbá, 2015d.

CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. **Parecer da Comissão de Obras e Serviços Públicos**. Corumbá, 2015e.

CÂMARA MUNICIPAL DE CORUMBÁ. **Ofício nº 1.918**, de 23 de junho de 2015. Corumbá, 2015f.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev Bras Enferm**, Brasília (DF) 2004

set/out;57(5):611-4. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5>. Acesso em: 26 dez. 2018.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). **Documento Informativo 2016**: Panorama Social da América Latina. CEPAL, 2016a. Disponível em: [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41738/S1700509\\_pt.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41738/S1700509_pt.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 22. out. 2017.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). **Horizontes 2030**: a igualdade no centro do desenvolvimento sustentável (LC/G.2660/Rev.1), Santiago, 2016b. Disponível em: [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40161/4/S1600654\\_pt.pdf](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40161/4/S1600654_pt.pdf). Acesso em: 22 out. 2017.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). **Sobre a CEPAL**. [s.d.]a. Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/about>. Acesso em: 22. out. 2017.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE (CEPAL). **Cooperação**. [s.d.]b. Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/cooperacao>. Acesso em: 22. out. 2017.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTERIO PÚBLICO (CNMP). O que é o Termo de Ajustamento de Conduta? **Portal de direitos coletivos**. [s.d]. Disponível em: <http://www.cnmp.gov.br/direitoscoletivos/index.php/4-o-que-e-o-termo-de-ajustamento-de-conduta#>. Acesso em: 18 jan. 2019.

CORUMBÁ. **Decreto nº 1.963**, de 17 de abril de 2018. Corumbá, 2018a. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 27 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Resolução nº 70**, de 19 de abril de 2018. Corumbá, 2018b. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 27 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – PME de Corumbá**. Corumbá, 2018c. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/pde/relatorioMonitoramento.php#>. Acesso em 30 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Prefeitura apresenta Plano Municipal de Educação em audiência pública**. Corumbá, 2018d. Disponível em: <http://www.corumba.ms.gov.br/noticias/prefeitura-apresenta-plano-municipal-de-educacao-em-audiencia-publica/22308/>. Acesso em: 10 jan. 2019.

CORUMBÁ. **Portaria 009**, de 29 de março de 2017. Designa Membros para compor a Equipe Técnica para assessoramento da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (CMMA-PME), e dá outras providências. Corumbá, 2017a. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 27 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Decreto nº 1.780**, de 3 de abril de 2017. Nomeia membros da Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá. Corumbá, 2017b. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 27 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Portaria nº 11**, de 19 de abril de 2017. Designa servidora para atuar como coordenadora das ações da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá (CMMA-PME), e dá outras providências. Corumbá, 2017c. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 18 mai. 2017.

CORUMBÁ. **Portaria nº 019**, de 14 de outubro de 2016. Corumbá, 2016. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 27 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Regimento Interno da Conferência Municipal de Educação**. Plano Municipal de Educação de Corumbá/MS. PME 2015-2025. Corumbá, 2015a.

CORUMBÁ. **Lei nº 2.484**, de 26 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação do município de Corumbá. Corumbá, 2015b. Disponível em: [do.corumba.ms.gov.br/#](http://do.corumba.ms.gov.br/#). Acesso em: 21 set. 2015.

CORUMBÁ. **Decreto 1.605**, de 17 de dezembro de 2015. Nomeia membros da Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá. Corumbá, 2015c. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba>. Acesso em: 26 jul. 2016.

CORUMBÁ. **Corumbá entre as 29 cidades gêmeas com tratamento especial**. Corumbá, MS, 2014a. Disponível em: <http://www.corumba.ms.gov.br/noticias/corumba-entre-as-29-cidades-gemeas-com-tratamento-especial/16145/>. Acesso em: 16 mai. 2016.

CORUMBÁ. **Decreto nº 1.307**, de 04 de fevereiro de 2014. Designa membros da Comissão para adequação do Plano Municipal de Educação de Corumbá. Corumbá, MS, 2014b. Disponível em: [do.corumba.ms.gov.br/?buscar\\_diario=ok&data\\_busca=05%2F02%2F2014#](http://do.corumba.ms.gov.br/?buscar_diario=ok&data_busca=05%2F02%2F2014#). Acesso em: 21 set. 2015.

CORUMBÁ. **Decreto nº 1.312**, de 12 de fevereiro de 2014. Acrescenta membros na Comissão para adequação do Plano Municipal de Educação de Corumbá, designada pelo Decreto nº 1.307, de 4 de fevereiro de 2014. Corumbá, MS, 2014c. Disponível em: [do.corumba.ms.gov.br/?buscar\\_diario=ok&data\\_busca=14%2F02%2F2014#](http://do.corumba.ms.gov.br/?buscar_diario=ok&data_busca=14%2F02%2F2014#). Acesso em: 21 set. 2015.

CORUMBÁ. **Relatório Geral da Ação Educativa – fase II 2014**. Corumbá, (s.d.).

CORUMBÁ. **Decreto nº 1.141**, de 28 de fevereiro de 2013. Dispõe sobre a competência e aprova a estrutura básica da Secretaria Municipal de Educação. Corumbá, MS, 2013. Disponível em: <http://do.corumba.ms.gov.br/corumba#>. Acesso em: 11 nov. 2016.

CORUMBÁ. **Lei Ordinária nº 2091**, de 18 de junho de 2009. Dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Corumbá, dá outras providências. Corumbá, MS, 2009. Disponível em: [http://leis.camaracorumba.ms.gov.br/lei/8?type\\_view=consolidada](http://leis.camaracorumba.ms.gov.br/lei/8?type_view=consolidada). Acesso em: 27 dez. 2018.

CORUMBÁ. **Lei Municipal nº 1523**, de 06 de janeiro de 1998. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino de Corumbá – MS e dá outras providências. Corumbá, MS, 1998. Disponível em: [http://www.resultonline1.net/sglweb2655ms/arquivos\\_upload/Lei%201523-1997.pdf](http://www.resultonline1.net/sglweb2655ms/arquivos_upload/Lei%201523-1997.pdf). Acesso em: 11 nov. 2016.

COSTA ALMEIDA, Luana; DALBEN, Adilson; FREITAS, Luiz Carlos de. O IDEB: Limites e ilusões de uma política educacional. **Educação & Sociedade**, vol. 34, núm. 125, out./Dez.,

2013. pp. 1153-1174. Campinas, SP. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/873/87330049008.pdf>. Acesso em 24 jun. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Qualidade da Educação Brasileira como Direito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n°. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01053.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Planos Nacionais de Educação no Brasil. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília. (Org.) **Política e Planejamento educacional no Brasil do século 21**. Brasília: Liber Livro, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A questão federativa e a educação escolar. In: **Educação e federalismo no Brasil: combate as desigualdades, garantir a diversidade**: Brasília: Unesco, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Federalismo político e educacional. In: FERREIRA, N.S.C.; SCHLESNER, A. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília, DF: Líber Livro, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho/2002a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação básica no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, set., p. 168-200, 2002b. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 20 out. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. São Paulo: Cortez, 2000.

DALE, Roger. Globalização e Educação: demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira**. Goiânia: Ed. Imprensa Universitária/ANPAE, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: Política de Estado para a educação brasileira**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/523064/PLANO+NACIONAL+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O+-+Pol%C3%ADtica+de+Estado+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+brasileira/2cbb3d59-497d-45a8-a5af-d3bbe814336e?version=1.5>. Acesso em: 10 jan. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; GROSSI JUNIOR, Geraldo; FURTADO, Roberval Angelo. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **RBP AE** - v. 32, n. 2, p. 449 - 461 mai./ago. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/67198>. Acesso em: 29 dez. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. Plano Nacional de Educação de Educação como Política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas. In: DOURADO. Luiz Fernandes.

(Org.) **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** avaliação e perspectivas. 2. ed. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A Qualidade da Educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago, 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 jan. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e Perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes (Coordenador); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação:** conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485287/A+qualidade+da+educa%C3%A7%C3%A3o+conceitos+e+defini%C3%A7%C3%B5es/8926ad76-ce32-4328-8a26-5139cceddb4?version=1.3>. Acesso em: 04 fev. 2018.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional.** s.d. Disponível em: [www.researchgate.net/publication/266009521>\\_APONTAMENTOS\\_PARA\\_O\\_TRABALHO\\_COM\\_DOCUMENTOS\\_DE\\_POLITICA\\_EDUCACIONAL/links/54abe5450cf25c472fb7cc.pdf](http://www.researchgate.net/publication/266009521>_APONTAMENTOS_PARA_O_TRABALHO_COM_DOCUMENTOS_DE_POLITICA_EDUCACIONAL/links/54abe5450cf25c472fb7cc.pdf). Acesso em: 10 mai. 2015.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB):** Metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados e municípios e escolas. s.d. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/portal\\_ideb/o\\_que\\_sao\\_as\\_metas/Artigo\\_projecoes.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/o_que_sao_as_metas/Artigo_projecoes.pdf). Acesso em: 31 mai. 2018.

FERREIRA, Vitor Sérgio. Artes de entrevistar: composição, criatividade e improvisação a duas vozes. In: TORRES, Leonor Lima; PALHARES, José Augusto. **Metodologia de investigação em ciências sociais da educação.** V. N. Famalicão, Portugal: Edições Húmus, 2014

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o pragmatismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos Cedes**, n. 78, p. 153-177, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eixo IV: Qualidade da educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem. Colóquio 4.5 – Avaliação, participação e controle social: da Educação Infantil à Pós-Graduação. In: **Coletânea de textos da CONAE** (Tema Central e Colóquios). Brasília, 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/Sistematizacao/Impressos/ColetaneadeTextos.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: Avaliação e contra regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2018.



FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-274, jan./abr. 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 jan. 2019.

GRAMSCI, Antonio. **O leitor de Gramsci**: escritos escolhidos 1916-1935. Carlos Nelson Coutinho (Org.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

HORTA, José Silvério Baia. Planejamento Educacional. In: SAVIANI, Demerval et al. **Filosofia da educação brasileira**. Coordenação de Durmeval Trigueiro Mendes. 3. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **População**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/corumba/panorama>. Acesso em: 27 dez. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **População**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/corumba/panorama>. Acesso em: 05 ago. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2016a. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv95011.pdf>. Acesso em: 26 out. 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Mato Grosso do Sul. Corumbá. Censo Demográfico 2010**: resultados da amostra – educação. Brasília, 2010b. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=500320&idtema=105&search=mato-grosso-do-sul|corumba|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->. Acesso em: 20 out. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **O que é o Censo Escolar**. [s.d.]a. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar/>. Acesso em: 29 mai. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Ideb**. [s.d.]b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 29 mai. 2018.

KUENZER, Acácia Zeneida. Política educacional e planejamento no Brasil: os descaminhos da transição. In: KUENZER, Acácia Zeneida; CALAZANS, Maria Julieta Costa; GARCIA, Walter. **Planejamento e educação no Brasil**. 4. Ed. São Paulo, Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. A educação escolar no contexto das transformações da sociedade contemporânea. In: LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; Toschi, Mirza. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Licínio Carlos; SÁ, Virgínio. Introdução sobre o governo das escolas. In: LIMA, Licínio Carlos; SÁ, Virgínio. (Org.). **O Governo das Escolas**. Democracia, controle e performatividade. Edições Húmus, Ribeirão. V.N. Famalicão, 2017.

LIMA, Licínio Carlos; SÁ, Virgínio; SILVA, Guilherme Rego. O que é a democracia na “Gestão Democrática das Escolas”? In: LIMA, Licínio Carlos; SÁ, Virgínio. (Org.). **O Governo das Escolas**. Democracia, controle e performatividade. Edições Húmus, Ribeirão. V.N. Famalicão, 2017.

LIMA, Licínio Carlos. Avaliação, competitividade e hiperburocracia. In: ALVES, Maria Palmira; DE KETELE, Jean-Marie. **Do Currículo à Avaliação, Da Avaliação ao Currículo**. Porto Editora. Porto, 2011.

LIMA, Licínio Carlos. A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, V. 41, n. Especial, p. 1339-1352, dez., 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508142521>. Acesso em: 04 fev. 2018.

LIMA, Simone Estigarribia de. **O Papel do Fórum Estadual de Educação no Planejamento Educacional Sul-Mato-Grossense**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS: UFGD, 2018. 223 f.

LORO, Alexandre Paulo. A Educação Física Escolar na Fronteira Brasil/Bolívia: Um olhar sobre os jogos populares. In: LORO, Alexandre Paulo; VINHA, Marina; GOLIN, Carlo Henrique. (Org.). **Educação Física: enfoques contemporâneos**. Dourados – MS: Ed. UFGD, 2013.

MATO GROSSO DO SUL. **Mensagem nº 097**, de 27 de novembro de 2014. Campo Grande, 2014a. Disponível em: [http://consulta.projleis.al.ms.gov.br:8080/sistema\\_legislativo/anexos/2329-14](http://consulta.projleis.al.ms.gov.br:8080/sistema_legislativo/anexos/2329-14). Acesso em: 13 abr. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 4.621**, de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Caderno. Campo Grande, MS, 2014b.

MATO GROSSO DO SUL. **PEE-MS** – Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul – Bem-vindo (a). Campo Grande, 2014c. Disponível em: <http://pee.sistemas.sed.ms.gov.br/>. Acesso em: 13 abr. 2016.

NOMA, Amélia Kimiko. O neoliberalismo: doutrina, movimento e conjunto de políticas. In: NOMA, Amélia Kimiko; TOLEDO, César de Alencar Arnault de. (Org.). **Políticas públicas e educação na contemporaneidade**. V. 1. Maringá: Eduem, 2017.

OLIVERIA, Dalila Andrade. O Governo das Escolas e a Nova Gestão Pública. In: LIMA, Licínio Carlos; SÁ, Virgínio. (Org.). **O Governo das Escolas**. Democracia, controle e performatividade. Edições Húmus, Ribeirão. V.N. Famalicão, 2017.

OLIVEIRA, João Ferreira; FONSECA, Marília. A educação em tempos de mudança: reforma do Estado e educação gerenciada. **Impulso**. Piracicaba, 16 (40), p. 55-65, 2005. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/12850/5/Artigo%20->

%20%20Jo%C3%A3o%20Ferreira%20de%20Oliveira%20-%202005.pdf. Acesso em: 18 jan. 2019.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari; SENNA, Ester. Educação básica no primeiro decênio do século XXI: entre apolítica de inclusão e a efetivação de direitos sociis. In: BACKES, J. L.; OLIVEIRA: R.T.C.; In: **Políticas educacionais, currículo e diversidade cultural na educação básica**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.p. 103-126.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Resolução nº A/70/1**, de 25 e 27 de setembro de 2015. ONU, 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 22 jan. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **UNESCO**. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. s.d. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/agencia/unesco/>. Acesso em: 16 jan. 2019.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Políticas educativas en perspectiva 2015. Hacher posibles las reformas**. Fundación Santillana, Espanha, 2015. Disponível em:[https://www.fundaciontelefonica.com/artes\\_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/456/](https://www.fundaciontelefonica.com/artes_cultura/publicaciones-listado/pagina-item-publicaciones/itempubli/456/). Acesso em: 17 maio 2017.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **As Escolas e a Qualidade**. Rio Tinto (Portugal): Edições ASA. 1989.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Uma cooperação mutuamente benéfica**. [s.d.]a Disponível em: <http://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/brasil.htm>. Acesso em: 18 nov. 2018.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Um Relacionamento mutuamente benéfico**. [s.d.]b Disponível em: <http://www.oecd.org/latin-america/countries/brazil/>. Acesso em 19 nov. 2018.

PEREIRA, Rodrigo da Silva. **A política de competência e habilidades na educação básica pública**: relações entre Brasil e OCDE. Tese (Doutorado). Universidade de Brasília. Brasília, 2016. 284 p. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22756/3/2016\\_RodrigodaSilvaPereira.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/22756/3/2016_RodrigodaSilvaPereira.pdf). Acesso em: 19 nov. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 212-238, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/peroni.pdf>. Acesso em: 27 de dez. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Avaliação institucional em tempos de redefinição do papel do Estado. **RBPAE** – v.25, n.2, p. 285-300, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19498/11322>. Acesso em: 27 dez. 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. Mudanças na configuração do Estado e suas influências na política educacional. In: PERONI, Vera Maria Vidal; BAZZO, Vera Lúcia; PEGORARO, Ludimar. (Org.). **Dilemas da Educação Brasileira em Tempos de Globalização Neoliberal: entre o público e o privado**. Editora UFRGS, 2006.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e Terceiro Setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 761-778, out. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 jan. 2019.

PORTUGAL. **Resolução do Conselho de Ministros nº 23, de 24 de março de 2016**. Portugal, 2016b. Disponível em: [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/resolucaoconselhoministros23\\_2016.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/resolucaoconselhoministros23_2016.pdf). Acesso em: 18 ago. 2017.

PORTUGAL. **Despacho normativo n.º 1-F**, de 04 de abril de 2016. Portugal, 2016a. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/74059570>. Acesso em: 18 ago. 2017.

PORTUGAL. **Decreto-Lei 102**, de 25 de julho de 2013. Portugal, 2013. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/498755>. Acesso em: 18 ago. 2017.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 125**, de 29 de dezembro de 2011. Portugal, 2011. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/145195>. Acesso em: 18 ago. 2017

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 115-A**, de 05 de maio de 1998. Portugal, 1998. Disponível em: <https://dre.pt/application/conteudo/155636>. Acesso em: 18 ago. 2017.

PORTUGAL. **Lei n.º 46**, de 14 de outubro de 1986. Portugal, 1986 Disponível em: [https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada-/lc/70328402/201901171458/diploma?did=34444975&\\_LegislacaoConsolidada\\_WAR\\_drefrontofficeportlet\\_rp=indice&q=Lei+46+de+1986](https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada-/lc/70328402/201901171458/diploma?did=34444975&_LegislacaoConsolidada_WAR_drefrontofficeportlet_rp=indice&q=Lei+46+de+1986). Acesso em: 18 ago. 2017.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD); INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA); FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO (FJP). **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro**. Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Brasília: PNUD, Ipea, FJP, 2013. 96 p.

RIBEIRO, Amarolina. "O que é conurbação?"; **Brasil Escola**. [s.d.] Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/geografia/o-que-e-conurbacao.htm>. Acesso em 26 de agosto de 2018.

RISTOFF, Dilvo. Eixo IV: Qualidade da educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem. Colóquio 4.1 - Subsistema Nacional de Avaliação e Qualidade da Educação: interfaces com o Plano Nacional de Educação - PNE e Planos Decenais Correspondentes. In: **Coletânea de textos da CONAE** (Tema Central e Colóquios). Brasília, 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/Sistematizacao/Impressos/ColetaneadeTextos.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2018.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SÁ, Virgínio. O discurso da qualidade no contexto da recomposição das desigualdades em educação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 89, n. 223, p. 425-444, set./dez. 2008. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/download/684/662>. Acesso em: 23jan. 2017.

SANFELICE, José Luís. Dialética e pesquisa em educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval (Org.). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Gestão Federativa da Educação: desenho institucional do regime de colaboração no Brasil. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia. (Org.). **Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. Coedição Faculdade de Educação da universidade de Brasília, UNB, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **História do tempo e tempo da história: estudos de historiografia e história da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, mai./ago. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 09 fev. 2018.

SOLIGO, Valdecir. **Qualidade da educação: relações entre características de contexto e os resultados das avaliações em larga escala nos municípios de pequeno porte da região sul do Brasil**. Tese (Doutorado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, RS, 2013. 217 f.

VIEIRA, Evaldo. A política e as bases do direito educacional. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, p. 9-29, novembro/2001.

XIMENES, Salomão Barros. O conteúdo jurídico do princípio constitucional da garantia do padrão de qualidade do ensino: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, nº 129, p. 127-1051, out.-dez., 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01027.pdf>. Acesso em: 26 out. 2016.

## **ANEXOS**

**ANEXO I – Dependências escolares no município de Corumbá.**

<b>Dependência</b>	<b>Municipal</b>	<b>Estadual</b>	<b>Federal</b>	<b>Privada</b>	<b>Total</b>
Escolas	39	11	01	16	67

**Fonte:** BRASIL. INEP, *s.d.*

As dependências escolares municipais são:

01. Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente Padre Ernesto Sassida;
02. Centro de Educação Infantil Ana Gonçalves do Nascimento;
03. Centro de Educação Infantil Estrelinha Verde;
04. Centro de Educação Infantil Eunice Ajala;
05. Centro de Educação Infantil Professora Hélia da Costa Reis;
06. Creche Municipal Catarina Anastácio;
07. Creche Municipal Inocência Cambará;
08. Creche Municipal Laida Menacho;
09. Creche Municipal Maria Benvinda Rabello;
10. Creche Municipal Maria Candelária Pereira Leite
11. Creche Municipal Rosa Josetti;
12. Creche Municipal Serv Carmo;
13. Creche Municipal Valódia Serra
14. Escola Municipal Ângela Maria Pérez;
15. Escola Municipal Barão do Rio Branco;
16. Escola Municipal Cassio Leite de Barros;
17. Escola Municipal Clio Proença;
18. Escola Municipal Cyriaco Felix de Toledo;
19. Escola Municipal Delcídio do Amaral;
20. Escola Municipal Djalma de Sampaio Brasil;
21. Escola Municipal Fernando de Barros;
22. Escola Municipal Almirante Tamandaré;
23. Escola Municipal Izabel Correa de Oliveira;
24. Escola Municipal José de Souza Damy;
25. Escola Municipal Pedro Paulo de Medeiros;
26. Escola Municipal Rural Polo Carlos Cárcano e Extensões;
27. Escola Municipal Rural Polo Eutrópia Gomes Pedroso e Extensões;
28. Escola Municipal Rural Polo Luiz de Albuquerque de Melo Pereira Cáceres;

29. Escola Municipal Rural Polo Monte Azul e Extensões;
30. Escola Municipal Rural Paiolzinho;
31. Escola Municipal Rural Polo Paraguai Mirim e Extensões;
32. Escola Municipal Rural Polo Porto da Manga e Extensões;
33. Escola Municipal Rural Polo Porto Esperança e Extensões;
34. Escola Municipal Rural Polo Santa Aurélia e Extensões;
35. Escola Municipal Rural Polo São Lourenço e Extensões;
36. Escola Municipal Rural Polo Sebastião Rolon e Extensões;
37. Escola Experimental de Educação Integral Luiz Feitosa Rodrigues;
38. Escola Experimental de Educação Integral Rachid Bardai;
39. Escola Experimental de Educação Integral Tilma Fernandes Veiga

As dependências escolares estaduais são:

01. Escola Estadual Carlos de Castro Brasil;
02. Escola Estadual Dom Bosco;
03. Escola Estadual Dr. Gabriel Vandoni de Barros;
04. Escola Estadual Dr. João Leite de Barros;
05. Escola Estadual Indígena João Q. de Carvalho Toghopanaã;
06. Escola Estadual Júlia Gonçalves Passarinho;
07. Escola Estadual Maria Helena Albaneze;
08. Escola Estadual Maria Leite;
09. Escola Estadual Nathércia Pompeio dos Santos;
10. Escola Estadual Octacílio Faustino da Silva;
11. Escola Estadual Rotary Club.

A dependência escolar federal é:

01. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – Campus Corumbá

As dependências escolares privadas são:

01. Centro de Ensino Imaculada Conceição;
02. Colégio Adventista de Corumbá;
03. Colégio Salesiano de Santa Teresa;
04. Colégio São José;
05. Escola do SESI Professor Luiz de Assis França;
06. Escola Neusa Assad Malta;
07. Escola Especializada Reino do Amor – APAE;
08. Escola Evangélica Assembleia de Deus;



09. Escola Santa Inês;
10. Escola Tenir Ltda.
11. Escola de Artes Acalanto;
12. FATEC SENAI – Corumbá;
13. Instituto Baruki de Educação e Cultura - IBEC;
14. Instituto Educacional José Carlos Macena de Britto;
15. Jardim dos Pirlampos;
16. Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC.

**ANEXO II – Estratégias da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá.**

<b>NÚMERO:</b>	<b>ESTRATÉGIA:</b>
7.1	Implementar, 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.
7.2	Implementar, 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.
7.3	Reduzir as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série, no ensino fundamental e no ensino médio, em 50% nos primeiros cinco anos e em 80% até o final da vigência deste PME.
7.4	Constituir, em colaboração entre entes federados e estaduais, um conjunto 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, até o quinto ano de vigência deste PME.
7.5	Desenvolver, anualmente, a autoavaliação integrada nas 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.
7.6	Fomentar 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 profissionais da Educação, à ampliação e ao desenvolvimento de recursos pedagógicos e à melhoria e expansão da infraestrutura física da rede escolar, como bibliotecas, auditórios, brinquedotecas, sala de psicomotricidade com acessibilidade, dentre outros.
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.
7.8	Desenvolver, em parceria com entes federados e estaduais, indicadores específicos de avaliação da qualidade da educação especial, bem como da qualidade da educação bilíngue para surdos.
7.9	Orientar, acompanhar e avaliar 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.

7.10	Utilizar os resultados das avaliações nacionais, estaduais e municipais pelos sistemas de ensino e pelas escolas para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas, durante a execução do PME.			
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
	Médias dos resultados em matemática, leitura e ciências.	438	455	473
7.12	Ampliar e fortalecer instrumento de avaliação municipal, considerando as especificidades e a diversidade sociocultural nas etapas do ensino fundamental e promover sua permanente adequação.			
7.13	Incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental, ensino médio e a EJA e práticas pedagógicas inovadoras que garantam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada à 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.			
7.14	Assegurar transporte gratuito para todos (as) os (as) estudantes da educação do campo e da região das águas, mediante renovação e padronização integral da frota de veículos, inclusive com modelos que atendam às particularidades das áreas pantanosas, de acordo com especificações definidas pelo órgão competente, e financiados pela União e ou compartilhado, visando reduzir a evasão escolar e o tempo médio de deslocamento a partir de cada situação local, no decorrer da vigência deste PME.			
7.15	Desenvolver em parceria com as IES, pesquisas de modelos alternativos de atendimento escolar para a população do campo, das águas, quilombolas e indígenas que considerem as especificidades locais e as boas práticas nacionais e internacionais.			
7.16	Universalizar, 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.			
7.17	Apoiar e orientar a gestão escolar mediante transferência direta de recursos federais 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.			
7.18	Colaborar com a ampliação de programas e aprofundar ações de atendimento ao aluno (a), em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.			
7.19	Assegurar a todas as escolas públicas de educação básica o acesso à 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.			

7.20	Apoiar, em regime de colaboração, programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para escolas públicas, visando à equalização municipal das oportunidades educacionais.
7.21	Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais com apoio da União, 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.
7.22	Informatizar integralmente a gestão das escolas públicas e das Secretarias de Educação dos Municípios, bem como manter programa nacional de formação inicial e continuada para o pessoal técnico das secretarias de educação.
7.23	Promover e 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 e desenvolver currículos e propostas específicas para a educação escolar de populações do campo, das águas, 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, considerada 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, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência.
7.27	Estimular a participação das famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com o propósito de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais.
7.28	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, universalizando o atendimento aos (as) estudantes da rede escolar pública da educação básica por meio de prevenção, promoção e atenção à saúde.
7.29	Estabelecer e desenvolver 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.
7.30	Divulgar as políticas públicas e orientar as práticas pedagógicas, com o fornecimento das informações às escolas e à sociedade.
7.31	Desenvolver ações efetivas visando à formação de leitores (as) e a capacitação de professores (as), bibliotecários (as) e agentes da comunidade para atuarem como mediadores (as) da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem, na vigência deste PME.
7.32	Fomentar em articulação com o estado e a União, programa nacional de formação de professores (as) e de alunos (as) para promover e consolidar política de preservação da memória nacional.
7.33	Implantar nas escolas da rede pública de Educação Básica, programas que valorize o conforto, a segurança, o bem-estar nos espaços escolares, com arborização, iluminação, climatização, manutenção dos prédios e mobiliários suficientes e adequados.
7.34	Assegurar que no período de vigência deste PME, seja mantido o número de alunos previsto pelo sistema de ensino, respeitando a proporcionalidade da estrutura física de cada unidade escolar.

**Fonte: Plano Municipal de Educação (2015-2025) de Corumbá. (CORUMBÁ, 2015).**

**ANEXO III – Relatório Geral da Ação Educativa – Fase I - 2014****PREFEITURA MUNICIPAL DE CORUMBÁ****SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO****SEMED****RELATÓRIO GERAL DA AÇÃO EDUCATIVA –FASE I – 2014**

A ação Educativa, projeto desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação desde o ano de 2011, tem o objetivo diagnosticar as particularidades do processo de ensino e de aprendizagem dos alunos de 1ª a 9ª séries e também dos alunos de 3ª e 4ª fases da Educação de Jovens e adultos (EJA), matriculados na Rede Municipal de Ensino de Corumbá.

A Ação Educativa é composta de duas etapas. A primeira realizada entre os dias 11 e 21 de março de 2014, avaliou o total de 3.224 alunos de 1ª a 3ª séries, 5136 alunos de 4ª à 9ª séries e 840 alunos da 3ª e 4ª fases da EJA. O objetivo é identificar o nível de aprendizagem em que se encontram os alunos da REME no 1º bimestre do ano letivo e comparar com os resultados estatísticos obtidos na 2ª etapa no último bimestre, obtendo dessa forma, o real avanço dos alunos no que se refere às disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e também Produção Textual.

A metodologia de aplicação para os estudantes de 1ª, 2ª e 3ª séries foi desenvolvida através de investigação da escrita e leitura autônomas, ou seja, o que o aluno já sabe fazer sozinho. A avaliação escrita individual foi composta de cinco questões de língua portuguesa e cinco de matemática que os alunos desenvolveram na própria folha da avaliação. Os Descritores definidos para a 1ª etapa da Ação serão utilizados também na 2ª etapa em Língua Portuguesa e em Matemática. Um ponto que gerou discussões em outras etapas foi quanto à consolidação e constituição do nome. Entendemos que o nome próprio é uma unidade significativa de identidade e precisa ser desenvolvida no ciclo de alfabetização, ou seja, ao longo dos três

primeiros anos do Ensino Fundamental. Portanto para uma melhor visualização de resultados em cada um dos anos iniciais definimos que:

- Para a **1ª série**: o aluno deve concluir o ano sabendo escrever, sem apoio visual o seu nome completo, independente do tipo de letra utilizado.
- Para a **2ª série**: o aluno deve concluir o ano sabendo escrever, sem apoio visual o seu nome completo, utilizando tanto letra maiúscula quanto a minúscula seja em imprensa ou cursiva.
- Para a **3ª série**: o aluno deve concluir o ano sabendo escrever, sem apoio visual o seu nome completo, utilizando corretamente a letra maiúscula e a minúscula seja em imprensa ou cursiva.

A avaliação da 4ª série foi composta por 5 questões de Língua Portuguesa, 5 questões de Matemática, 5 de Ciências e uma Produção de Texto. De 5ª a 9ª série, além de 3ª e 4ª Fase da EJA a prova foi composta por 7 questões de Língua Portuguesa, 7 de Matemática, 7 de Ciências e uma Produção de Texto. A metodologia foi a mesma dos anos anteriores, utilizando o sistema de cartão resposta proposto pela Prova Brasil e outros exames oficiais do MEC.

As provas de 1ª a 3ª série foram recolhidas e trazidas pelos técnicos para a Secretaria Municipal de Educação para a correção. As provas de 4ª a 9ª séries e as de 3ª e 4ª Fases da EJA permaneceram nas escolas e apenas o cartão resposta, contendo a produção de texto no verso, foram recolhidos pelos técnicos e encaminhados para a Semed para a correção. O relatório final desta avaliação deverá ser entregue pelos técnicos durante a devolutiva para a coordenação e professores.

## **APÊNDICES**



## APÊNDICE I

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da pesquisa:** Plano Municipal de Educação de Corumbá - MS e suas implicações para a qualidade do ensino fundamental (2015-2018)

**Pesquisador:** Marco Antonio Oliva Monje

**Telefones:** (67) 9 9831-6836

**E-mail:** mmonje@terra.com.br

#### **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB):**

Av. Tamandaré, nº 6.000, Bairro: Jardim Seminário, CEP: 79.117-900, Campo Grande, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Telefone (67)3312-3615, fax: (67)3312-3723

E-mail: [cep@ucdb.br](mailto:cep@ucdb.br).

#### **Prezado (a) Senhor (a)**

Sou Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e desenvolvo uma pesquisa para fins de obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Tereza Cestari de Oliveira, que tem como objetivo analisar o processo de implementação da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá-MS (2015-2025), no que se refere ao acompanhamento e a avaliação do ensino fundamental, tendo em vista a qualidade dessa etapa da educação básica.

Nos procedimentos metodológicos estão sendo utilizados dados de documentos oficiais e será aplicada entrevista mediante um roteiro de caráter semiestruturado. A entrevista será gravada, desde que autorizada pelo (a) entrevistado (a). Pretendo entrevistar um membro da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá, membro representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Corumbá; um membro da Equipe Técnica da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do Plano Municipal de Educação de Corumbá, servidor da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá; e um membro do CME de Corumbá, Presidente do CME de Corumbá.

Nesta pesquisa não se identifica desconforto ou risco ao participante, uma vez que a sua participação é voluntária e as informações decorrentes da entrevista visam complementar e aprofundar os dados levantados nos documentos.

Informo que os resultados retornarão ao (a) entrevistado (a) na forma de relatório que será disponibilizado ao final da pesquisa.

A Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Tereza Cestari de Oliveira está à disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário, pessoalmente ou por telefone (67) 3312-3602 e 3312-3597.

Para conhecimento de V. S<sup>a</sup> apresento um resumo (APÊNDICE) e desde já lhe agradeço pela inestimável colaboração, na certeza de que suas informações serão de fundamental importância para o êxito da pesquisa.

---

**Pesquisador: Marco Antonio Oliva Monje**

Considerando as informações constantes neste Termo e as normas expressas na Resolução nº 466/2012 do **Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde** consinto de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante, sabendo que:

1. A participação é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro.
2. É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa.
3. É garantido o anonimato.
4. Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos.
5. A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que a referenda e
6. O presente termo está assinado em duas vias.

Declaro (  ) Autorizar (  ) Não autorizar que minha identidade seja revelada.

Concordo (  ) Não concordo (  ) com a gravação da entrevista.

Por fim, autorizo que as informações por mim prestadas sejam utilizadas nesta investigação.

Campo Grande, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

Participante:

RG: \_\_\_\_\_ SSP: \_\_\_\_\_

---

Assinatura

## APÊNDICE II

### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

#### Resumo:

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CORUMBÁ, MS: O PROCESSO DE MATERIALIZAÇÃO DA META 7 – QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2015-2018)**

**Marco Antonio Oliva Monje**

**Profa. Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira (Orientadora)**

O Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá (2015-2025), aprovado pela Lei Municipal nº 2.484/2015, a partir do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024 - PEE-MS) e do Plano Nacional de Educação (2014-2024 - PNE), contém 20 metas e 285 estratégias. A pesquisa inserida na Linha 1 ‘Política, Gestão e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco tem como o objetivo geral desta pesquisa é analisar o processo de materialização da Meta 7 do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá 2015-2025, com foco na avaliação. Essa meta visa fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, por meio da melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais definidas para o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A partir do objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos: discutir os elementos que fundamentam a política nacional de avaliação educacional, a partir da década de 1990; analisar o processo de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Corumbá 2015-2025, tomando como referência o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024; verificar o processo de materialização da Meta 7 do PME de Corumbá 2015-2025, com foco nas estratégias selecionadas.

Os procedimentos metodológicos compreendem análise bibliográfica e documental, principalmente dos planos de educação (PNE, PEE-MS e PME) e relatórios oficiais. Os procedimentos metodológicos compreendem análise bibliográfica e documental, principalmente dos planos de educação (PNE/2014-2024; PEE-MS/2014-2024 e PME-Corumbá/2015-2025), dos relatórios oficiais, além de entrevista de caráter semiestruturado com três sujeitos de pesquisa, assim definidos: um membro da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do

Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025); um membro da Equipe Técnica da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do Plano Municipal de Educação de Corumbá (2015-2025); e um membro do Conselho Municipal de Educação de Corumbá.

## APÊNDICE III

### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA

Este roteiro foi elaborado para nortear as entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que serão solicitados a apresentar seu relato de forma espontânea, portanto, as questões podem não ser feitas na ordem apresentada e, provavelmente, todas as perguntas não sejam necessárias. Foram elaboradas de forma a atender os objetivos específicos definidos no projeto.

**Entrevistado:** Um membro da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá, ou seja, o representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Corumbá.

#### Bloco I – Dados pessoais e profissionais

**Data da entrevista:** \_\_\_\_\_

**Função na Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME:**

\_\_\_\_\_

**Representante de órgão ou entidade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** \_\_\_\_\_

**Concursado ou contratado (se servidor público):** \_\_\_\_\_

**Tempo de serviço:** \_\_\_\_\_

**Formação escolar:** \_\_\_\_\_

#### Bloco 2:

1. Como o (a) senhor (a) define qualidade da educação básica.
2. A Secretaria Municipal de Educação de Corumbá tem desenvolvido ações/programas para reduzir as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série no ensino fundamental? Quais?
3. Quais os indicadores de avaliação institucional utilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá? Como são constituídos?
4. Que instrumentos de avaliação têm sido utilizados para a autoavaliação integrada das escolas de ensino fundamental? Com que frequência são aplicados?

- 5. Como o Plano Municipal de Educação (PME) se articula com o Plano de Ações Articuladas (PAR) para o cumprimento das Metas e estratégias do PME? Há ações específicas no PAR para o cumprimento da Meta 7 do PME? Com que apoio técnico e financeiro?**
- 6. Como os resultados das avaliações externas (Prova Brasil) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são divulgados?**
- 7. Como os resultados das avaliações externas e do IDEB são utilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá?**
- 8. Como os professores participam das avaliações externas (Prova Brasil)?**
- 9. Como a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (PME) de Corumbá tem realizado o acompanhamento e a avaliação das metas e estratégias do PME? Como essa Comissão se articula com a Equipe Técnica da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do Plano Municipal de Educação de Corumbá**
- 10. O senhor (a) gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?**

**APÊNDICE IV****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E  
DOUTORADO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO****ROTEIRO DE ENTREVISTA**

Este roteiro foi elaborado para nortear as entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que serão solicitados a apresentar seu relato de forma espontânea, portanto, as questões podem não ser feitas na ordem apresentada e, provavelmente, todas as perguntas não sejam necessárias. Foram elaboradas de forma a atender os objetivos específicos definidos no projeto.

**Entrevistado:** Um membro da Equipe Técnica da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do Plano Municipal de Educação de Corumbá. Esse membro será um técnico da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá.

**Bloco I – Dados pessoais e profissionais**

**Data da entrevista:** \_\_\_\_\_

**Função na Equipe Técnica da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) do Plano Municipal de Educação de Corumbá:**

\_\_\_\_\_

**Representante de órgão ou entidade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** \_\_\_\_\_

**Concursado ou contratado (se servidor público):** \_\_\_\_\_

**Tempo de serviço:** \_\_\_\_\_

**Formação escolar:** \_\_\_\_\_

**Bloco 2:**

- 1. Como o (a) senhor (a) define qualidade da educação básica.**
- 2. A Secretaria Municipal de Educação de Corumbá tem desenvolvido ações/programas para reduzir as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série no ensino fundamental? Quais?**



- 3. Quais os indicadores de avaliação institucional utilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá? Como são constituídos?**
- 4. Que instrumentos de avaliação têm sido utilizados para a autoavaliação integrada das escolas de ensino fundamental? Com que frequência são aplicados?**
- 5. Como o Plano Municipal de Educação (PME) se articula com o Plano de Ações Articuladas (PAR) para o cumprimento das Metas e estratégias do PME? Há ações específicas no PAR para o cumprimento da Meta 7 do PME? Com que apoio técnico e financeiro?**
- 6. Como os resultados das avaliações externas (Prova Brasil) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são divulgados?**
- 7. Como os resultados das avaliações externas e do IDEB são utilizados pela Secretaria Municipal de Educação?**
- 8. Como os professores participam das avaliações externas (Prova Brasil)?**
- 9. Como a Equipe Técnica da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação (CMMA) tem realizado o acompanhamento e avaliação das metas e estratégias do PME? Como essa Equipe se articula com a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME de Corumbá?**
- 10. O (a) senhor (a) gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?**

**APÊNDICE V****PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E  
DOUTORADO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO****ROTEIRO DE ENTREVISTA**

Este roteiro foi elaborado para nortear as entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que serão solicitados a apresentar seu relato de forma espontânea, portanto, as questões podem não ser feitas na ordem apresentada e, provavelmente, todas as perguntas não sejam necessárias. Foram elaboradas de forma a atender os objetivos específicos definidos no projeto.

**Entrevistado:** Um membro do Conselho Municipal de Educação de Corumbá. Presidente do Conselho Municipal de Educação.

**Bloco I – Dados pessoais e profissionais**

**Data da entrevista:** \_\_\_\_\_

**Função no Conselho Municipal de Educação de Corumbá.**

\_\_\_\_\_

**Representante de órgão ou entidade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** \_\_\_\_\_

**Concursado ou contratado (se servidor público):** \_\_\_\_\_

**Tempo de serviço:** \_\_\_\_\_

**Formação escolar:** \_\_\_\_\_

**Bloco 2:**

1. Como o (a) senhor (a) define qualidade da educação básica.
2. A Secretaria Municipal de Educação de Corumbá tem desenvolvido ações/programas para reduzir as taxas de reprovação, abandono e distorção idade-série no ensino fundamental? Quais?
3. Quais os indicadores de avaliação institucional são utilizados pela Secretaria Municipal de Educação de Corumbá? Como são constituídos?

- 4. Que instrumentos de avaliação têm sido utilizados para a autoavaliação integrada das escolas de ensino fundamental? Com que frequência são aplicados?**
- 5. Como o Plano Municipal de Educação (PME) se articula com o Plano de Ações Articuladas (PAR) para o cumprimento das Metas e estratégias do PME? Há ações específicas no PAR para o cumprimento da Meta 7 do PME? Com que apoio técnico e financeiro?**
- 6. Como os resultados das avaliações externas (Prova Brasil) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são divulgados?**
- 7. Como os resultados das avaliações externas e do IDEB são utilizados pela Secretaria Municipal de Educação?**
- 8. Como o Conselho Municipal de Educação acompanha e avalia os resultados da avaliação externa (Prova Brasil, IDEB)?**
- 9. Como o Conselho Municipal de Educação tem realizado o acompanhamento e avaliação das metas e estratégias do PME? Como esse Conselho se articula com a Equipe Técnica e com a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME de Corumbá?**
- 10. O (a) senhor (a) gostaria de acrescentar algo nesta entrevista que não tenha sido abordado?**