



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES
PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE

MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE
MUNICIPAL DE CAMAMU/BA: UMA ANÁLISE SOBRE OS
INDICADORES DA QUALIDADE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Salvador
2024

ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE

**MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE
MUNICIPAL DE CAMAMU/BA: UMA ANÁLISE SOBRE OS
INDICADORES DA QUALIDADE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Projeto de Intervenção apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. PhD Ronaldo Figueiredo Venas.

Linha de Pesquisa: Espaços Educativos e Linguagens.

Salvador
2024

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação - Biblioteca Anísio Teixeira

Lavigne, Roberta Souza Passos.

Monitoramento da Educação Básica da Rede Municipal de Camamu/Ba [recurso eletrônico] : uma análise sobre os indicadores da qualidade do Ensino fundamental / Roberta Souza Passos Lavigne. - Dados eletrônicos. - 2024.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Figueiredo Venas.

Projeto de intervenção (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2024.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Políticas públicas em educação. 2. Plano Municipal de Educação. 3. Qualidade da educação. 4. Ensino fundamental. 5. Monitoramento. 6. Processos colaborativos. I. Venas, Ronaldo Figueiredo. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. III. Título.

379. 1 - 23 ed.

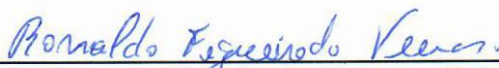
ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE

**MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE
MUNICIPAL DE CAMAMU/BA: UMA ANÁLISE SOBRE OS
INDICADORES DA QUALIDADE DO ENSINO FUNDAMENTAL**

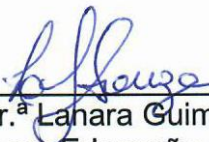
Projeto de Intervenção apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, do Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em 20 de agosto de 2024.

Banca examinadora:



Prof. PhD. Ronaldo Figueiredo Venas – Orientador
PhD pela Universidade Federal do ABC, UFABC, Brasil
Universidade Federal da Bahia (UFBA)



Prof.^a Dr.^a Larara Guimarães de Souza – Membro Externo
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)



Prof.^a Dr.^a Sílvia Maria Leite de Almeida – Membro Interno
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

A verdade diz respeito *a fatos e existências*. No mais, não há verdades, mas interpretações, sentidos, valores.

Teixeira (1968, grifos do autor)

AGRADECIMENTOS

A todos aqueles que nesse caminho permaneceram, e junto comigo caminharam, deixo meus sinceros agradecimentos.

A Deus, por sustentar todos os meus dias, guardando a minha vida e de todos que amo.

A Nando, meu esposo, meu amor, amigo, fiel escudeiro, que sempre com um sorriso permanece ao meu lado, sonhando os meus sonhos.

A Fernandinho, meu filho querido, obrigada por entender a minha presença muitas vezes ausente, e ainda assim permanecer feliz ao meu lado, quietinho.

Aos meus pais e irmãos, que alicerçaram os valores que me inspiram.

A Professor Ronaldo Venas, meu orientador, que com respeito e compreensão foi lente para que eu pudesse ver além, com generosidade acalmou minhas angustias, e com maestria e bondade compartilhou seu conhecimento.

As Professoras Lanara Souza e Sílvia Leite, que contribuíram com suas perspectivas para que a pesquisa ganhasse potência.

Aos professores e professoras do Mestrado, em nome de Verônica Domingues, por proporcionarem tantas experiências incríveis.

A Pedro Portela, secretário administrativo, que com sua gentileza e competência esteve sempre pronto para ajudar.

Aos meus colegas da Turma 5, em especial Sandra Lee e Aldalice Conceição, que me acolheram no seio de suas famílias.

Ao Professor Quievilin Santos, Secretário Municipal de Educação e Cultura de Camamu, e toda Equipe da SEMEC, por fazerem parte de tudo isso.

Aos membros da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME, que aceitaram o desafio de participar dessa investigação.

RESUMO

LAVIGNE, Roberta Souza Passos. **Monitoramento da Educação Básica na Rede Municipal de Camamu/Ba**: uma análise sobre os indicadores da qualidade do ensino fundamental. 2024. Orientador: Prof. PhD. Ronaldo Figueiredo Venas. 258 f. il Projeto de Intervenção (Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas – [Mestrado em Educação]). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

A pesquisa em questão é um projeto de intervenção que analisa o monitoramento da qualidade da Educação Básica, no ensino fundamental, da Rede Pública Municipal de Camamu/Ba, interpretando os indicadores do Plano Municipal de Educação (PME), Lei Municipal n.º 787/2015, e seu impacto na qualidade educacional. O estudo destaca a Meta sete do PME, analisando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e os desafios específicos do contexto territorial de Camamu, que inclui áreas rurais, quilombolas, ribeirinhas, assentamentos e uma aldeia indígena. Como objetivo desse trabalho buscou-se compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, do Ensino Fundamental da Educação Básica, na meta sete do Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba. Diante do fenômeno observado a revisão bibliográfica elenca como aporte epistemológico, teórico e metodológico textos de: Abicalil (2015); Ball (2002); Dourado (2017, 2020 e 2022); Jannuzzi (2014); Mainardes (2006 e 2009); Pinto (2014); Saviani (2002); e Silva (2014). A investigação adotou uma abordagem qualitativa qualificada, combinando revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo, que utilizou como recursos o grupo focal, a entrevista semiestruturada e o questionário, que fomentaram a análise de conteúdo. A pesquisa identificou o não atingimento das metas do IDEB, considerando como categorias de análise a infraestrutura, o transporte escolar, a alimentação escolar, a formação e valorização docente, a equidade e o IDEB. Quanto Produção Técnica-Tecnológica propõe a implementação do Monitoramento Colaborativo do PME a partir dos indicadores sociais, como dispositivos para potencializar a melhoria da qualidade educacional.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Plano Municipal de Educação. Qualidade da Educação. Ensino Fundamental. Monitoramento. Processos Colaborativos.

ABSTRACT

LAVIGNE, Roberta Souza Passos. **Monitoring Basic Education in the Municipal Network of Camamu/Ba:** an analysis of the quality indicators of elementary education. 2024. Advisor: Prof. PhD. Ronaldo Figueiredo Venas. 258 f. il Intervention Project (Postgraduate Program in Curriculum, Languages and Pedagogical Innovations – [Master's in Education]). Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2024.

The research in question is an intervention project that analyzes the monitoring of the quality of Basic Education, in elementary education, in the Municipal Public Network of Camamu/Ba, interpreting the indicators of the Municipal Education Plan (PME), Municipal Law n.º 787/2015, and its impact on educational quality. The study highlights PME Goal seven, analyzing the Basic Education Development Index (IDEB) and the specific challenges of the territorial context of Camamu, which includes rural areas, quilombolas, riverside areas, settlements and an indigenous village. The objective of this work was to understand the monitoring of quality indicators of Elementary Education and Basic Education, in goal seven of the Municipal Education Plan of Camamu/Ba. In view of the observed phenomenon, the bibliographic review lists texts by: Abicalil (2015); Ball (2002); Dourado (2017, 2020 e 2022); Jannuzzi (2014); Mainardes (2006 e 2009); Pinto (2014); Saviani (2002); and Silva (2014). The investigation adopted a qualified qualitative approach, combining bibliographic review, document analysis and field research, which used the focus group, semi-structured interview and questionnaire as resources, which fostered content analysis. The research identified the non-achievement of IDEB's goals, considering infrastructure, school transport, school meals, teacher training and development, equity and IDEB as categories of analysis. As for Technical-Technological Production, it proposes the implementation of Collaborative Monitoring of the PME based on social indicators, as devices to enhance the improvement of educational quality.

Keywords: Educational Public Policies. Municipal Education Plan. Quality of Education. Elementary Education. Monitoring. Collaborative Processes.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Status das Metas PNE – INEP (2020).....	58
Figura 2 – Meta sete como eixo estruturante do PNE/PME.....	92
Figura 3 – Matriz de demandas SEMEC	136
Figura 4 – Planejamento das Equipes Técnicas da SEMEC 2023	137
Figura 5 – Série histórica do monitoramento dos indicadores da meta sete Camamu	175

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Atos Educacionais do Governo de Manoel Vitorino	29
Quadro 2 – Manifesto dos Pioneiros – Sessões.....	33
Quadro 3 – Status das Metas do PNE em 2024.....	59
Quadro 4 – Principais ações de MDE para o ensino fundamental vigentes entre 2014 a 2022	80
Quadro 5 – Pesquisa Documental - Esferas Federal, Estadual e Municipal ...	120
Quadro 6 – Cômputo das categorias nas questões 11, 12 e 13	152
Quadro 7 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre Infraestrutura e Equipamentos	155
Quadro 8 – Monitoramento das metas 2 e 7 do PME.....	155
Quadro 9 – Indicadores propostos para o monitoramento da infraestrutura e equipamentos.....	157
Quadro 10 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre o transporte escolar	160
Quadro 11 – Indicadores propostos para o monitoramento do transporte escolar	161
Quadro 12 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre a alimentação escolar	163
Quadro 13 – Indicadores propostos para o monitoramento da alimentação escolar	164
Quadro 14 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre formação e valorização docente	166
Quadro 15 – Monitoramento das estratégias 4.2;15.6; 16.3;17.6 (2023)	167
Quadro 16 – Indicadores propostos para o monitoramento da formação e valorização docente	169
Quadro 17 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre equidade	171
Quadro 18 – Monitoramento das estratégias 5.11; 7.8; 7.20 (2023).....	172
Quadro 19 – Indicadores propostos para o monitoramento da equidade	173

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição da matrícula nos anos finais do ensino fundamental, considerando apenas as redes estadual e municipal – Brasil – 2022	73
Gráfico 2 – Percentual de matrícula nos anos iniciais, segundo dependência administrativa – Brasil 2018 - 2022	74
Gráfico 3 – Percentual de matrícula nos anos finais, segundo dependência administrativa – Brasil 2018 - 2022	74
Gráfico 4 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de ensino fundamental segundo a dependência administrativa – Brasil – 2022	78
Gráfico 5 – Análise das respostas de 1 a 10 do questionário	143
Gráfico 6 – Percentual das categorias apresentadas na questão n.º 11.....	149
Gráfico 7 – Percentual das categorias apresentadas na questão n.º 12.....	150
Gráfico 8 – Percentual das categorias apresentadas na questão n.º 13.....	152

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Série Histórica do IDEB 5º ano por ente federado da rede pública	68
Tabela 2 – Série Histórica do IDEB do 9º ano por ente federado da rede pública	69
Tabela 3 – Diferença em percentuais do IDEB das Redes.....	70
Tabela 4 – Número de matrículas da Educação Básica por dependência administrativa, anos 2018 a 2022.....	72
Tabela 5 – Dados do <i>lócus</i> da pesquisa.....	105
Tabela 6 – Matrícula do Ensino Fundamental do Município de Camamu, por idade e ano, Rede Municipal 2013	107
Tabela 7 – Matrícula do Ensino Fundamental do Município de Camamu, por idade e ano, Rede Municipal 2022	108
Tabela 8 – Taxa de Rendimento da Rede Municipal, anos 2010, 2019 e 2022	109
Tabela 9 – IDEB – Metas Projetadas e Resultados Apurados.....	111

SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
Ba	Bahia
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CACS FUNDEB	Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
CAE	Conselho da Alimentação Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CAQi	Custo Aluno Qualidade Inicial
CEEPE	Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem
CF	Constituição Federal
CGU	Controladoria-Geral da União
CIACs	Centros Integrados de Atendimento à Criança
CME	Conselho Municipal da Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
COPAA	Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação
EF	Ensino Fundamental
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FME	Fórum Municipal de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação

FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Km ²	Quilômetros quadrados
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LOM	Lei Orgânica Municipal
MDE	Manutenção e Desenvolvimento da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPED	Mestrado Profissional em Educação
OCDE	Organização Econômica Intergovernamental
p.p.	Pontos Percentuais
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAR	Plano de Ações Articuladas
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCD	Pessoa com Deficiência
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE - ESCOLA	Plano de Desenvolvimento da Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PFE	Programa Formação pela Escola
PI	Projeto de Intervenção
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PL	Projeto de Lei
PLANHAB	Plano Nacional de Habitação

PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNBE	Programa Nacional da Biblioteca Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNPE	Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPA	Plano Plurianual
PPGCLIP	Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONAICA	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PTT	Produção Técnica-Tecnológica
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão do Ensino Superior
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA A IMPLEMENTAÇÃO DO PNE: UMA ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE O CONTEXTO INSTITUÍDO.	25
2.1	PELA GARANTIA DA UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: PERCURSO HISTÓRICO.....	25
2.1.1	A inexistência do ensino público	26
2.1.2	A proposta era “ler e escrever”	27
2.1.3	O acesso ao ensino primário	28
2.1.4	O ensino primário obrigatório e gratuito	31
2.1.5	O Manifesto dos Pioneiros: a ideia de um PNE	32
2.1.6	A Redemocratização e Anísio Teixeira	34
2.1.7	O ensino obrigatório e gratuito dos 7 aos 14 anos	38
2.1.8	A Constituição Cidadã	39
2.2	O CAMINHO PÓS CF/1988 AO PNE 2014.....	43
2.2.1	"Brasil Novo, com velhos problemas!"	43
2.2.2	“Aqui por acaso, é Real!”	45
2.2.3	“Avança Brasil, rumo às políticas externas”	46
2.2.4	Brasil, um País de Todas as contradições!”	49
2.2.5	“Pátria Educadora, com pouco financiamento para Educação Básica”	54
2.3	PNE (LEI 13.005/2014) - UMA ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE O CONTEXTO INSTITUÍDO	56
3	A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO COMO GARANTIA DE DIREITOS 63	
3.1	DO QUE FALAMOS, QUANDO FALAMOS EM QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA?	64
3.2	A META 7: SERÁ QUE QUALIDADE É APRENDIZADO ADEQUADO NA IDADE CERTA?	65
3.2.1	IDEB - Série Histórica	67
3.2.2	Cooperação Federativa	72
3.2.3	O que indicam os indicadores?	75
3.3	AÇÕES DE MDE: ENSINO FUNDAMENTAL	79

3.4	CAQi E CAQ: UM DEBATE NECESSÁRIO	94
3.5	O PERIGO DA PERFORMATIVIDADE	97
3.6	O QUE SE ESPERA DE UMA EDUCAÇÃO COM QUALIDADE!? ...	100
4	METODOLOGIA	102
4.1	<i>LÓCUS DA PESQUISA</i>	104
4.1.1	Contextualizando o campo da pesquisa	106
4.2	PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	112
4.2.1	Levantamento bibliográfico	112
4.2.1.1	Revisão de literatura	113
4.2.1.2	Estado da arte	116
4.2.1.3	Análise da consistência das informações e dos dados	117
4.2.2	Pesquisa documental	117
4.2.3	Análise documental	121
4.2.4	Pesquisa de campo	122
4.2.4.1	Grupo focal	124
4.2.4.2	Entrevista semiestruturada	126
4.2.4.3	Questionário	128
4.2.5	Análise de conteúdo	129
5	MONITORAMENTO COLABORATIVO: UMA POSSIBILIDADE PARA QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM CAMAMU/BA	131
5.1	MONITORAMENTO: UM PERCURSO COLABORATIVO	131
5.1.1	Ações de Monitoramento	134
5.2	VOZES QUE ECOAM	139
5.2.1	LIMPE a Administração Pública	141
5.2.2	O monitoramento da qualidade	146
5.3	DISPOSITIVOS PARA MONITORAR A QUALIDADE	153
5.3.1	Infraestrutura e equipamentos	154
5.3.2	Transporte escolar	159
5.3.3	Alimentação escolar	162
5.3.4	Formação continuada e valorização docente	165
5.3.5	Equidade	170
5.3.6	IDEB	175
5.4	INTERVENÇÃO E TRANSFORMAÇÃO	177
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	180

REFERÊNCIAS	183
APÊNDICE A – Termo de Compromisso do Pesquisador e Equipe Executora	193
APÊNDICE B – Parecer do Comitê de Ética	194
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	195
APÊNDICE D – Termo de cessão de direito de uso de imagem e voz pelo pesquisador	198
APÊNDICE E – Entrevista semiestruturada com o grupo focal	199
APÊNDICE F – Planejamento da Partilha	200
APÊNDICE G – Questionário para Pesquisa de Campo	206
APÊNDICE H – Síntese das respostas ao questionário	210
Síntese das respostas da questão n.º 11	210
Síntese das respostas da questão n.º 12.....	211
Síntese das respostas da questão n.º 13.....	213
APÊNDICE I - Proposta de Produção Técnica-Tecnológica	214
ANEXO A - Portaria da COPAA	255

1. INTRODUÇÃO

Educação não é privilégio.
(Teixeira, 1989)

As políticas públicas se constituem, entre outras coisas, de normas para a garantia dos direitos públicos dos cidadãos brasileiros. No Brasil, este fato pode ser observado pela instituição de leis, planos, diretrizes, programas, projetos, fundos para o financiamento e desenvolvimento e assim, se dispõe também na Educação. Considerando que a reflexão sobre políticas públicas educacionais no Brasil é um debate recente, como expõem Azevedo & Aguiar (2006), infere-se:

A reflexão sobre tal abordagem é bastante útil no contexto brasileiro uma vez que o campo de pesquisa em políticas educacionais no Brasil é relativamente novo e “ainda não consolidado em termos de referenciais analíticos consistentes, e que, de resto, sofre as indefinições resultantes da crise de paradigmas que afeta as ciências sociais e humanas na contemporaneidade” (Azevedo & Aguiar, 1999, p. 43 *apud* Mainardes, 2006, p. 48, grifos do autor).

No âmbito do fenômeno a ser observado se insere na Linha de Pesquisa - Espaços Educativos e Linguagens, do curso de Mestrado Profissional em Educação (MPED), do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas (PPGCLIP), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e tem relevância por se tratar de políticas públicas instituídas no campo da Educação.

O objeto desta pesquisa é a meta sete, do Plano Municipal de Educação (PME), do município de Camamu/Ba, Lei Municipal n.º 787/2015¹. Deste modo, considerando a relevância do tema, se propõe pesquisar sobre o Monitoramento da Qualidade da Educação Básica, na etapa do ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu, analisando os indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Portanto, apresenta-se uma breve análise situacional do contexto e do território da Educação Básica no município de Camamu, que é composto por uma vasta área territorial da região do Baixo Sul da Bahia, com 905,468 km². Em divisão territorial o município é constituído de três distritos, trinta povoados, dos

¹ Disponível em: <https://www.camamu.ba.gov.br/site/PlanoMunicipal>

quais dez são territórios de identidade quilombola, nove são comunidades ribeirinhas, possui três assentamentos e uma aldeia indígena. A densidade demográfica de acordo com o último Censo (IBGE, 2022), apresenta uma população em torno de 30.469 habitantes.

O território da pesquisa apresenta um panorama de 6.786 alunos na Rede Pública Municipal, sendo 1.476 na Educação Infantil, 4.920 no Ensino Fundamental (2.587 nos anos iniciais e 2.333 nos anos finais), e 390 na Educação de Jovens e Adultos, salientando que consiste no *lócus* da pesquisa os 4.920 alunos da etapa do ensino fundamental. São 366 professores efetivos na Educação Básica da Rede Pública Municipal, distribuídos em oitenta e duas escolas, das quais apenas quatorze estão dispostas na sede do município e sessenta e oito estão dispostas na zona rural, em doze núcleos rurais, distribuídos das mais diversas formas para atender as peculiaridades locais.

Vale salientar que compõem a Rede Estadual um Colégio de Ensino Médio situado na Sede, com extensão no Povoado de Travessão. Há uma creche confessional localizada no distrito de Barcelos. A Rede Particular é composta por três instituições situadas na Sede, das quais duas ofertam da Educação Infantil ao Ensino Médio.

A observação do percurso da Educação no Brasil, e mais especificamente, no município de Camamu tem sido uma reflexão constante, motivando a pesquisa e proporcionando estudos ao longo de mais de duas décadas no serviço público, e construindo a constatação do quão fugaz têm sido as políticas públicas educacionais.

A intenção da temática a ser pesquisada “nasce na zona de fronteira” (Silva; Valdemarin, 2010, p. 48), na perspectiva de uma educadora que, por muitas vezes, foi silenciada nas ausências impostas aos professores em sala de aula, mas nunca desistiu de acreditar na Educação. Assim, galgou diversos caminhos: docência, coordenação pedagógica, coordenação técnico-pedagógica, direção do Departamento de Supervisão Pedagógica, formação de professores, de equipes gestoras e de equipes técnicas, atualmente é Coordenadora do PME e da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME (COPAA).

Na tentativa de ir além, concebe nas políticas públicas e no processo de monitoramento colaborativo a possibilidade para potencializar a implementação

das estratégias, e ampliar os resultados e efeitos da meta sete, suporte para reverberar o PME.

Essa compreensão é validada por Silva e Valdamarin (2010), quando expõem que:

Tomando a indicação de Gaston Bachelard (1997), pode-se dizer que os problemas mais interessantes surgem nas 'zonas de fronteira' pródigas no campo pedagógico, dada a variedade de atores envolvidos e multiplicidade de elementos teóricos e práticos postos em jogo (Silva; Valdamarin, 2010, p. 48, grifos dos autores).

Os pensamentos emergem em torno de que há que se pensar em Políticas Públicas eficientes e contínuas, no entanto, diversas instabilidades políticas, econômicas, sociais e educacionais, indicam uma realidade muito aquém das aspiradas.

É possível perceber avanços prosaicos, que se dissipam nas estagnações, descontinuidades e retrocessos, que geram por conseguinte insolvência social e degradação do dinheiro público e, neste contexto, se justificam as motivações ao estudo do tema. Como afirma Dourado (2020):

Ao observar os debates na historiografia educacional brasileira em torno de um Plano Nacional de Educação, fica evidente que todo esse processo é marcado, em grande medida, pelo caráter tardio das discussões sobre proposição e materialização dos planos nacionais, revelando, de alguma forma, os diversos fenômenos que, combinados, representaram os determinantes da continuidade na descontinuidade em torno dos debates sobre o PNE (Dourado, 2020, p. 433 e 434).

De tal modo, “tomando essa inquietação como chave analítica” (Silva; Valdamarin, 2010, p. 48), apresenta-se o problema a ser investigado: Como o monitoramento do PME pode contribuir com a qualidade social da Educação, na etapa do ensino fundamental, na Rede municipal de Camamu/Ba?

A investigação objetiva compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, do Ensino Fundamental da Educação Básica, na meta sete do Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba. Como encadeamento da finalidade geral são propostos os seguintes objetivos específicos: Contextualizar o percurso histórico do processo de instituição do Plano Nacional de Educação; Identificar os indicadores de qualidade do Ensino Fundamental, da Educação Básica, da Rede Municipal de Camamu; Analisar o processo de monitoramento realizado para acompanhamento da qualidade social da Educação do Ensino Fundamental, na Rede municipal de Camamu; e Propor um instrumento de

monitoramento da qualidade para potencializar a implementação do PME-Camamu.

A implementação do PME, concebido quanto política pública educacional de garantia de direitos, percorre diversos espaços e tempos que se inter cruzam concomitantemente para que a Educação aconteça. Deste modo, o mérito da pesquisa está em investigar a etapa do ensino fundamental, *lócus* da pesquisa, tomando como referência preliminar os resultados e as metas projetadas do IDEB, em análise com os números apresentados no monitoramento do PME, buscando compreender o não atingimento das metas projetadas, considerando os fatores que implicam na Qualidade Social da Educação e na garantia desse direito.

Nesta perspectiva, delineou-se um percurso de aplicação indicando a pesquisa com abordagem qualitativa qualificada. Para desenvolver a pesquisa foram selecionados os seguintes procedimentos técnicos científicos: revisão bibliográfica, pesquisa documental, análise documental, pesquisa de campo realizada através de grupo focal, entrevista semiestruturada, aplicação de questionário, e a análise de conteúdo. As informações levantadas e os dados coletados foram ponderados observando o rigor científico e a postura ética.

Os participantes selecionados para inclusão no grupo focal são os membros da COPAA, por serem representantes dos diversos segmentos, sendo: Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), Conselho Municipal de Educação (CME), Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB (CACS-FUNDEB), Conselho da Alimentação Escolar (CAE), Fórum Municipal de Educação (FME), Poder Executivo, Poder Legislativo, Sindicato dos Professores, Rede Estadual e Rede Privada, uma soma de treze pessoas. Os critérios de inclusão foram definidos considerando a representatividade social e o conhecimento da Rede Municipal. Neste contexto, salienta-se que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem (CEPEE/UFBA), tendo sido aprovada pelo Parecer n.º 6.549.032/2023, de 02 de dezembro de 2023.

Diante do fenômeno observado a revisão bibliográfica elenca como aporte epistemológico, teórico e metodológico, textos de: Abicalil (2015); Amâncio e Castioni (2021); Azevedo (2006); Ball (2002); Carvalho (2002); Clementino e Oliveira (2023); Di Pietro (2020); Dourado (2017, 2020 e 2022); Farenzena e

Luce (2014); Franco (2007); Freire (2003); Gusmão (2013); Jannuzzi (2014); Lucian e Dornelas (2015); Mainardes (2006 e 2009); Marcílio (2005); Marcondes, Canato, Mortara e Marco (2019); Mazzioni (2016); Antonieta Nunes (2000); Clarice Nunes (2000); Oliveira (2011); Padilha (2015, 2016 e 2017); Paganotti e Ratier (2011); Pinto (2014); Pinto, Nascimento, Cara e Pellanda (2018); Resende e Jannuzzi (2014); Silva (2009); Saviani (2002); Souza (2014); Teixeira (1947, 1957, 1968, 1989 e 1996); e Vygotsky (1998).

Os referenciais supracitados fundamentaram a compreensão sobre os contextos instituídos e instituintes das políticas públicas, a relação de convergência e divergência entre o PNE e o PME, a análise sobre a qualidade social da Educação, o Monitoramento Colaborativo do PME na Rede Pública Municipal de Camamu/Ba, com olhar para proposta de intervenção do MPED. O percurso metodológico foi fundamentado nas referências de: Almeida e Sá (2017); Bardin (2011); Bonfim (2009); Gatti (2005); Gil (2002); Hetkowski (2016); Lüdke e André (1986); Macedo e Galeffi (2009); Minayo (2001); Silva e Valdemarin (2010).

A pesquisa e análise documental foram realizadas a partir da Constituição Federal – CF/1988, para um olhar analítico sobre os direitos sociais, civis e políticos; da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/1996, em diálogo com a CF na regulamentação da Educação Brasileira; do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005/2014, na composição entre legislação, implementação e monitoramento das políticas públicas educacionais para garantia da Educação de Qualidade na etapa do ensino fundamental.

Por conseguinte, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei n.º 11.494/2007, e Novo FUNDEB, Lei n.º 14.276/ 2021, dispuseram sobre a compreensão do financiamento como garantia do direito à Educação Básica; o IDEB, Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007 – que Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação - assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica; os Relatórios dos Ciclos de Monitoramento das Metas do PNE: 1º Ciclo (2016), 2º Ciclo (2018), 3º (2020), 4º Ciclo (2022) e 5º Ciclo (2024), que acompanham a implementação do PNE e o alcance de suas

metas; adjuntos aos documentos do MEC, INEP, IBGE, TCU, CEGOV, Q-EDU e da Campanha Todos pela Educação.

Na esfera estadual foi consultado a priori o Plano Estadual de Educação - PEE (Lei n.º 13.559/ 2016). No âmbito municipal tem-se a Lei Orgânica do Município de Camamu – LOM (1990); PME de Camamu (Lei n.º 787/2015); os Relatórios Anuais de Monitoramento do PME (2022 e 2023), dentre outros documentos conexos.

Pressupondo a exequibilidade da pesquisa com finalidade de projeto de intervenção local, apresenta-se quanto proposta de Produção Técnica-Tecnológica a sugestão do Monitoramento Colaborativo por meio de indicadores sociais como dispositivos para aferir a Qualidade da Educação, para potencializar a implementação do PME-Camamu.

O Monitoramento Colaborativo realizado pela COPAA associado aos indicadores sociais é visto como uma proposta inovadora devido ao método de desenvolvimento. É a partir desse envolvimento dos diferentes atores do ambiente educacional que a intervenção se mostra como transformadora, ao revelar novas oportunidades que não haviam sido identificadas anteriormente por meio do IDEB, ampliando as oportunidades de repercussão.

O que se propõe, como inferem Almeida e Sá (2017), é o “fazer acontecer”, é propor a práxis, a reflexão das ações realizadas para ressignificação dos processos, olhar o aqui e agora como possibilidade de transformação de todos e de cada um, por um ideal maior, garantir e promover a Qualidade da Educação.

2. DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA A IMPLEMENTAÇÃO DO PNE: UMA ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE O CONTEXTO INSTITUÍDO

Uma lei, ainda que falha, está mais próxima de atingir a eficácia que uma mera carta de intenções, porque, ao contrário desta, já rompeu a barreira da validade, já está em vigor. Seu cumprimento pode ser reivindicado judicialmente. Sua existência polariza a ação do movimento social, que tem como aliada a defesa da legalidade.

(Brasil, 2014, p. 14)

Os constantes debates em torno da elaboração e implementação de um PNE, que configure efetivamente uma política pública educacional, que referende a concepção de sociedade que se propõe em suas diretrizes já atravessa quase um século. O Manifesto dos Pioneiros, na década de 1930, foi esse marco temporal e político, que continuou a ser defendido veementemente, a posteriori, por Anísio Teixeira.

Até o atual Plano, Lei n.º 13.005/2014, foram muitos percursos inter cruzados pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pela aspiração de um Sistema Nacional de Educação (SNE).

Nesta abordagem foi realizada uma análise histórica sobre os contextos e as possibilidades da materialidade do PNE, apresentando o panorama histórico das Políticas Públicas Educacionais para universalização da Educação Básica no Brasil, as perspectivas, e as possibilidades do PNE.

2.1 PELA GARANTIA DA UNIVERSALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: PERCURSO HISTÓRICO

A Educação Escolar Pública Brasileira, concebida como “[...] direito de todos e dever do Estado e da família [...]” (Brasil, 1988), é uma conquista muito recente. A trajetória da Educação no Brasil teve início no Período Colonial com o ensino jesuítico nas escolas secundárias, esse modelo educacional perdurou por mais de duzentos anos. Após a expulsão dos jesuítas ficou um vácuo no ensino, apenas em 1808 com a vinda da Família Real Portuguesa, a educação e a cultura foram alavancadas através do provimento de instituições culturais, científicas, de ensino técnico e de ensino superior para atender as demandas da corte, porém a educação popular continuou à margem.

Compreender os fatos históricos é um exercício necessário ao processo de ser e estar no mundo, o aqui e o agora, foram forjados no passado e aspiram utopias para o futuro. Deste modo é indispensável compreender como, quando, onde, e por quem a luta de uma Educação de Qualidade foi iniciada, de forma instituída e referenciada.

O Brasil tem muitos períodos que permeiam a história política, conseqüentemente social, econômica e por assim dizer educacional. Analisando a história da universalização da Educação Básica no Brasil, desde o Período Colonial até os dias atuais, pode-se perceber que o conceito *universalização* não foi aplicado na plenitude da sua semântica, visto que universalizar é atender a todos, sem distinção.

Assim, segue a contextualização e análise dos períodos, e alguns atores que se destacaram por suas contribuições no cenário educacional em suas épocas.

2.1.1 A inexistência do ensino público

No Período Colonial (1500-1822), o ensino público era “inexistente”, o regime escravocrata dividia o povo entre, cidadãos de direitos e escravos, ou seja, a estes últimos não havia garantia de direitos, desta forma mesmo a “instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos” (Brasil, 1824, Art. 179, XXXII), os Colégios Jesuítas atendiam a poucos cidadãos filhos de aristocratas, e em 1822 o analfabetismo era de 99%.

Considerando o contexto brasileiro, é preciso atravessar o Atlântico, na Europa do século XVIII, quando Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, promoveu as Reformas Pombalinas, em Portugal e suas províncias. Assim, também ocorreu no Brasil, o Marquês de Pombal, inspirado nas ideias iluministas, que estavam no auge também em países como a Inglaterra, França e Holanda, promoveu a liberdade econômica, liberdade religiosa e liberdade de pensamento e expressão. Destarte, buscar-se-á relatar os fatos que contribuíram com conquistas e avanços educacionais, outrossim, há que se considerar que não são isentos de ideologias, de perdas e ganhos.

O que se observa, é que em se tratando de políticas públicas educacionais, instituídas através de leis para a garantia da Educação Básica,

tem-se a legislação de 1.772, que: “incluía um plano nacional relacionando as escolas e os professores com a situação socioeconômica das regiões e estabelecendo uma base financeira para o sistema mediante a introdução de um novo imposto ou subsídio literário para cobrir esse custo” (Maxwell, 1996, p. 105 *apud* Franco, 2007, p. 10).

Percebe-se que desde o século XVIII, o Marquês de Pombal já instituiu lei que contemplava um Plano Nacional que previsse a promoção da educação e o seu financiamento. É sabido que o Marquês de Pombal governava com mãos de ferro, o que não agradava a todos, e muitas de suas medidas previam atender as necessidades mercadológicas da Revolução Industrial.

Neste percurso, três objetivos direcionados à educação foram definidos pela reforma pombalina: **“Trazer a educação para o controle do Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo, [...] impor as crianças indígenas o uso do português e proibir o uso de sua própria língua”** (Maxwell, 1996, *apud* Franco, 2007, p. 9, grifos do autor). Muitos destes objetivos tiveram sua implementação no Brasil, pelo seu potencial de recursos e pela distância das influências da nobreza e do clero, que em muitos casos se demonstrou contrária, como a expulsão dos Jesuítas (Companhia de Jesus), tanto de Portugal, do Brasil e das outras colônias, passando o sistema educacional para o controle do estado.

2.1.2 A proposta era “ler e escrever”

O Período Imperial (1822–1889), foi marcado pelo início do acesso das crianças à educação instrucional. A proposta era “ler e escrever”, assim 13% das crianças entre 7 a 12 anos estavam matriculadas, mas o analfabetismo continuava em índice alarmante de 84%.

Em 1822, com o processo da Independência, a política educacional ficou em pauta, na Constituinte de 1823, pela primeira vez a Educação Popular foi citada, entretanto não foi implementada, e a Educação continuou estagnada. A promulgação do Ato Adicional de 1834, descentralizou a Educação, encarregando às províncias o direito de legislar sobre a Educação Primária, pois possibilitou que o governo central se afastasse da responsabilidade de

assegurar Educação Elementar para todos, e assim se manteve do Período Imperial ao Período Republicano.

2.1.3 O acesso ao ensino primário

Na Primeira República (1889-1929), teve-se quanto proposta a universalização da educação em nível primário de alfabetização, com a pauta das reformas escolanovistas, o ensino primário ficou sobre responsabilidade dos estados. Este Período não trouxe as garantias que se esperava com relação ao direito à Educação, mesmo com o Ato Adicional de 1834, que encarregava os estados pela educação primária, este período atendeu a 35% das crianças entre 7 a 12 anos, que tinham acesso ao Ensino Primário. No entanto, esta etapa possuía uma variação entre 2 a 5 anos de instrução gratuita, o analfabetismo apresentou o índice de 65%, principalmente para as pessoas com 15 anos ou mais de idade. São quatro séculos e a Educação não chegou a atender metade da população brasileira.

Todavia, a administração do governo do estado da Bahia, por Manoel Vitorino Pereira (1889-1890), merece destaque, seguindo as ideias iluministas, buscou garantir a Educação através de escolas laicas e livres, com ensino obrigatório e gratuito para o ensino elementar, hoje o equivalente ao ensino fundamental da Educação Básica.

As propostas de Manoel Vitorino foram inspiradas nos princípios da universalidade (ideia de igualdade), gratuidade (garantia do controle e manutenção da instrução pelo Estado), laicidade (abandono de toda prática religiosa), e a obrigatoriedade (obrigando as famílias alistarem as crianças e adolescentes, ou seja, matriculem). Outra ideia defendida por Vitorino foi o sufrágio universal, difundido pela Revolução Francesa.

Mesmo marcado por um curto período, e momentos de animosidades, o Governador Manoel Vitorino, de posse dos conhecimentos que lhe garantia a função de Professor da Faculdade de Medicina e de Presidente do Liceu de Artes e Ofício, sabia dos baixos índices de alfabetização no Brasil e na Bahia, “o censo de 1872, que identificara uma população de 10.112.000 habitantes no Brasil e de 1.379.616 na Bahia, constatara um índice de analfabetismo de 84,2% para o Brasil e de 81,9% na Bahia” (Nunes, A., 2000, p. 97).

Nesse interim, o interesse pela Educação, buscando promover o ampliar o acesso, garantir a permanência, melhorar as condições de higiene, Vitorino, enquanto Governador da Bahia, institui seis atos, listados a seguir no quadro 1.

Quadro 1 – Atos Educacionais do Governo de Manoel Vitorino

ATO	FINALIDADE	DATA
1º	Ato estabelecendo um fundo escolar estadual e municipal Ato reformando a instrução pública primária e secundária - 53 artigos Destaque: A reforma preocupava-se também com a reorganização de todo o professorado, apurando os aptos física, moral e intelectualmente, e jubilando os demais que a isso tiverem direito (artigo 33 do ato de 31 de dezembro). Os artigos 4º, 5º e 6º do mesmo ato declaravam ser incompatível o exercício simultâneo do magistério público e particular referentes à mesma disciplina; a vitaliciedade só pode ser conferida ao professor depois do exercício ininterrupto de três anos ou de cinco, descontadas as faltas e ainda, o concurso e o acesso por merecimento e tempo de serviço constituem o critério das nomeações.	30/12/1889
2º	Ato criando departamentos escolares no estado e regulamentando a higiene escolar - 25 artigos	31/12/1889
3º	Ato estabelecendo as condições da obrigatoriedade do ensino primário para crianças entre 6 e 13 anos de idade, e regulamentando o alistamento escolar - 18 artigos Estabeleceu a obrigatoriedade de frequentar escolas de ensino primário para as crianças de ambos os sexos, dos 6 aos 13 anos de idade. Onde houvesse jardim de infância ou escolas maternas, preconizados em sua reforma, esta obrigatoriedade começaria aos quatro anos de idade. Ela se estenderia até os 14 anos para aqueles que, aos 13, não estivessem ainda habilitados nas matérias de instrução escolar correspondentes a esta idade. A cada ano o juiz de paz de cada localidade deveria fazer o alistamento da população escolar e depois o delegado departamental da instrução primária notificaria individualmente a todos os pais ou responsáveis a lista das crianças obrigadas a ir à escola	10/01/1890
4º	Ato proceder ao recenseamento escolar - um único artigo em 7 itens	10/01/1890
5º	Ato criando um Conselho Superior de Ensino	15/01/1890
6º		09/04/1890

Fonte: elaborado pela autora (2023), com referência em: Nunes, A. (2000, p. 97-99).

Os atos baixados por Vitorino eram ideias debatidas em todas as regiões do Brasil na última década do século XIX, o seu mérito foi instituí-las. Os seis Atos balizavam a Educação, iniciando pelo que lhes era mais precário, o recurso, assim o primeiro ato estabelecia o fundo escolar; por conseguinte, tratou da reforma da instrução pública, ou seja, da formação dos professores; então, criou os departamentos escolares e regulamentou a higiene escolar, com destaque para construção de banheiros; estabeleceu as condições de obrigatoriedade para as crianças entre 6 e 13 anos, e preconizou a Educação Infantil (Jardim de Infância), a partir dos 4 anos, devidamente regulamentado por alistamento escolar, o que equivale a matrícula; e o recenseamento escolar; e cria o Conselho do Ensino Superior.

Como destaca Antonietta Nunes (2000), o que Vitorino aspirava era:

Objetivava-se, sem dúvida, uma verdadeira universalização do ensino, estendendo-o a todas as crianças em idade escolar residentes no estado, recomendando-se ainda a confecção de móveis adequados em tamanho e formato às diversas idades das crianças, a existência de jardins de infância e a centralização da educação na atividade infantil. Neste sentido, Manuel Vitorino não só adotava muitas das idéias preconizadas, desde o séc. XVIII, por Rousseau no seu Emílio, como foi um verdadeiro precursor da chamada Escola Nova, que se efetivou aqui no Brasil apenas na década de 20 do século XX (Nunes, A., 2000, p. 100).

Vitorino concebia a Educação, ou seja, a escola como espaço de construção da democracia, e somente, na escola devidamente equipada, considerando aqui os padrões da época, seria possível construir esse ideal de liberdade aos homens, e a infância é a fase certa de construir homens verdadeiramente livres, não que isso não se possa promover depois, mas espíritos aprisionados pela subserviência nem sempre conseguem ser totalmente livres em ideias e atitudes. E neste sentido, apesar do período curto que governou, elaborou propostas que se implementadas e aperfeiçoadas naquela época, colocaria não somente a Educação baiana, mas também a brasileira em outro patamar de qualidade e equidade.

Entretanto, os contextos da política, que exercem influência, em algumas situações de animosidade, levam a destituição do então Governador Manoel Vitorino por divergências políticas com o Governo Federal. Destituído por Marechal Deodoro da Fonseca, a próprio pedido, tendo como sucessor Hermes Ernesto da Fonseca, que baixou um único ato anulando os seis atos de Vitorino, e retrocedendo a Educação ao Período Colonial.

Isto posto, a pauta da Educação só voltou a ser discutida após 1922, com os movimentos da Semana de Arte Moderna. Os brasileiros começaram a conceber a ideia de liberdade, mas uma concepção ainda pueril por parte da população, visto que, os mais engajados eram alguns intelectuais. A partir deste momento, aconteceu o despertar do conceito de cultura nacional, e então, do conceito de Brasil.

Outrossim, se tratando de Educação a questão era realmente muito crítica, em 1920, apenas 20% das crianças em idade escolar estavam matriculadas na cidade de São Paulo. Deste modo, Mário Pinta Servas, no seu

livro “A Educação Nacional” (1924), afirmou: “Somos um país de bacharéis, de doutores de funcionários e de burocratas. Quem não é bacharel, doutor, funcionário ou burocrata no Brasil, é, via de regra, analfabeto” (Servas *apud* Marcílio, 2005, p. 161). Esta situação se agravava à medida que se concentra atenção no Norte e Nordeste do país.

Neste período, a Educação da Bahia voltou a ter proeminência, na gestão do Governador Francisco Marques de Góis Calmon (1924 – 1928), que apoiado por José Joaquim Seabra, que depois veio a retirar o seu apoio, mas já havia fortalecido o grupo dos “calmunistas”. Diante das animosidades, sua posse em 1924, se deu por intervenção federal, pelo então presidente Artur Bernardes.

Góis Calmon, era advogado, e tinha experiência na docência por ser professor substituto de cronografia e história do Brasil, vindo a ser catedrático em história universal (1915). Tais experiências, contribuíram para que Calmon promovesse mudanças importantes na Educação e a reorganização do estado, intervindo também na Saúde, Assistência Pública e Área Rural.

Concernente a Educação, disseminou o Ensino Médio no interior do estado, e fortaleceu os bacharéis, diminuindo o poder dos coronéis e o clientelismo. As reformas educacionais promovidas por Calmon contaram com a coordenação de Anísio Teixeira, jovem advogado, que a posteriori viria a ser um ícone na Educação da Bahia e do Brasil.

2.1.4 O ensino primário obrigatório e gratuito

A primeira Era Vargas (1930-1945), foi marcada por um grande debate proposto pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, propondo o “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (Brasil, 1934, Art. 150, § único, “a”); e atribuiu responsabilidade à União para: “fixar o plano nacional de educação”; “organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos” (Mazzioni, 2016, p. 219).

Entre 1934 e 1945, o Ministro Gustavo Capanema Filho propôs a reforma dos ensinos secundário e universitário. Neste período foi reestabelecida a vinculação de recursos à Educação: “os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino. [...] Para o desenvolvimento desses sistemas a

União cooperará com auxílio pecuniário, o qual, em relação ao ensino primário, provirá do respectivo Fundo Nacional” (Brasil, 1946, Art. 170 - 171).

Tais avanços garantiram a matrícula de 45% das crianças entre 7 e 12 anos até 1945, e o analfabetismo de pessoas com 15 anos ou mais tinha um percentual de 56,1 %. A instituição do Ministério da Educação e Saúde Pública propõe um olhar social sobre a Educação, o que já vinha sendo reivindicado desde 1920.

2.1.5 O Manifesto dos Pioneiros: a ideia de um PNE

Com a aprovação da Constituição de 1934, que proclamou “educação direito de todos, dever da família e dos poderes públicos”. (Brasil, 1934), o Ensino Primário passou a ser obrigatório, dos 7 aos 11 anos, com duração de 4 anos, sendo responsabilidade da União criar o Sistema Federal de Ensino e organizar os sistemas dos territórios, Estados e Distrito Federal.

As prerrogativas sobre a organização e desenvolvimento do ensino tornam-se evidentes com a criação do Conselho Nacional de Educação (CNE), Decreto n.º 19.850, de 11 de abril de 1931, que define em seu Art. 5º como atribuições do CNE:

- a) colaborar com o Ministro na orientação e direção superior de ensino;
- b) promover e estipular iniciativas em benefício da cultura nacional, e animar atividades privadas, que se proponham a colaborar com o Estado em quaisquer domínios da educação;
- c) sugerir providências tendentes a ampliar os recursos financeiros, concedidos pela União, pelos Estados ou pelos municípios à organização e ao desenvolvimento do ensino, em todos os seus ramos;
- d) estudar e emitir parecer sobre assumptos de ordem administrativa e didática, referentes a qualquer instituto de ensino, que devem ser resolvidos pelo Ministro;
- e) facilitar, na esfera de sua ação, a extensão universitária e promover o maior contacto entre os institutos técnicos-científicos e o ambiente social;
- f) firmar as diretrizes gerais do ensino primário, secundário, técnico e superior, atendendo, acima de tudo, os interesses da civilização e da cultura do país (Brasil, 1931, p. 5799 - Publicação Original).

Pode-se observar que em seu bojo a proposta já se delineia um PNE e para além disso, se propõe um SNE, visto que “defendem a necessidade de uma educação que supere os interesses de classe e sirva aos indivíduos, uma

educação de função essencialmente pública, direito de cada indivíduo e obrigação do Estado” (Azevedo, 2006, p. 188 e 189).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), redigido por Fernando de Azevedo e assinado por Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior, propondo a elaboração de um Plano Geral de Educação organizado pelo Estado, definindo a escola como única, pública, laica, obrigatória e gratuita, sendo uma proposta de Educação democrática e participativa.

Como afirma Saviani (2002, p. 150): “Uma leitura mais geral do manifesto evidencia uma ideia de Plano de Educação que se assemelha à noção de sistema educacional, já que enfatiza ‘uma organização lógica, coerente e eficaz do conjunto das atividades educativas’”. Assim, apresenta-se no quadro 2, uma síntese do documento, em suas doze sessões.

Quadro 2 – Manifesto dos Pioneiros – Sessões

N.º	SESSÕES
1.	Movimento de renovação educacional.
2.	Diretrizes que se esclarecem.
3.	Reformas e a Reforma
4.	Finalidades da educação.
5.	Valores mutáveis e valores permanentes.
6.	O Estado em face da educação: a) A educação, uma função essencialmente pública; b) A questão da escola única; c) A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação.
7.	A função educacional: a) A unidade da função educacional; b) A autonomia da função educacional; c) A descentralização.
8.	O processo educativo.
9.	Plano de reconstrução educacional: a) As linhas gerais do plano; b) O ponto nevrálgico da questão; c) O conceito moderno de Universidade e o problema universitário no Brasil; d) O problema dos melhores.
10.	A unidade de formação de professores e a unidade de espírito
11.	O papel da escola na vida e a sua função social;
12.	A democracia, – um programa de longos deveres.

Fonte: elaborado pela autora (2023), com referência em: Azevedo (2006).

O Manifesto, era mais que uma carta de intenções, era uma denúncia, um diagnóstico, uma bússola, um projeto de lei, uma proposta de construção de um PNE, a ser instituído e implementado. Destaca-se que a concepção de um PNE ganha evidência, como expõe Dourado (2017):

A partir dos anos 1920-1930, observamos como parte deste movimento de construção histórica, pela primeira vez no Brasil, a ideia de um Plano Nacional de Educação. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, assinado por um grupo de educadores, foi o documento que sintetizou as ideias desse movimento e estabeleceu a necessidade de um plano nacional. O documento teve grande repercussão e motivou uma campanha que resultou na inclusão de um artigo específico na Constituição Brasileira, de 16 de julho de 1934. O art. 150 declarava ser competência da União: [...] fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País (art. 150) (Dourado, 2017, p. 423).

Ainda hoje, o Manifesto dos Pioneiros é um documento de referência para Educação, visto que nele a concepção de um PNE, entra no cenário nacional, acompanhado da necessidade de se instituir um Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o que mais tarde veio a ser o FNDE, tudo sincronicamente acompanhado por um SNE, esta última preposição que nos dias atuais já está quase centenária mas ainda não entrou em vigor.

A proposta apresentada no Manifesto dos Pioneiros esboçava uma compreensão mais ampla da Educação, contemplando todos os níveis e modalidades com execução coordenada em todo território nacional. No entanto, o ato adicional de 1937 encerra o que não havia sido iniciado. O período do Estado Novo (1937–1945) propõe um PNE com arcabouço mais operacional.

2.1.6 A Redemocratização e Anísio Teixeira

A Redemocratização (1945-1964), período instaurado com base na CF/1946, demarca um momento de retomada dos investimentos na Educação pública, e torna responsabilidade da União legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste período, a taxa de frequência escolar era de 66% em 1964, e a taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais era de 39,7% em 1960.

Na perspectiva de Horta (1982, p. 25 *apud* Dourado, 2020, p. 428), o legislador entendeu que: “o ‘plano’ previsto em 1934 não era realmente um plano, mas um conjunto de diretrizes para a estruturação do sistema educacional [...]. Deste modo desaparece da lei a ideia de plano, tal como havia sido concebido pelos liberais na década de 1930”. Assim, os debates em torno do PNE continuaram, mas foi a LDB que avançou em sua elaboração.

Por conseguinte, em 1946 foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário, e em 1948 o Projeto de Lei (PL) para as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 1961, após treze anos, foi aprovada a primeira LDBEN, dando autonomia os órgãos estaduais e municipais, diminuindo a centralização do Ministério da Educação (MEC), o que não configurava uma divergência entre PNE e LDB, mas não promoveu avanços na elaboração do Plano. Saviani (2002) infere:

[...] a principal medida de política educacional decorrente da LDB é, sem dúvida alguma, o PNE. Sua importância deriva de seu caráter global, abrangente de todos os aspectos concernentes à organização da educação nacional, e de seu caráter operacional, já que implica a definição de ações, traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados dentro do limite global de tempo abrangido pelo Plano que a própria LDB definiu para um período de dez anos. Nessas circunstâncias, o PNE torna-se, efetivamente, uma referência privilegiada para se avaliar a política educacional [...] (Saviani, 2002, p. 4).

A LDB, Lei n.º 4.024/1961, não foi um Plano Nacional de Educação, mas definiu diretrizes para a organização da Educação nacional. Neste cenário, Anísio Teixeira, assumiu a pasta da Educação em 1947. Sua atuação à frente do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos a partir de 1952 valorizou a pesquisa educacional no País.

Anísio assumiu postura de alteridade, sua análise sobre a pluralidade Brasileira a partir de um olhar singular das peculiaridades, primava por uma Educação com Qualidade Social, que atendesse a todos, é exatamente neste ponto onde se encontra a sua potência.

Esta concepção, estava imbricada nas conjecturas da Revolução Francesa, como apresenta Teixeira (1989):

A realidade, porém, é que a ideia da **escola comum ou pública**, nascida com a revolução francesa - a maior invenção social de todos os tempos, no dizer de Horace Mann - importa exatamente em sobrepor-se ao conceito de classe e prover uma educação destinada a

todos os indivíduos, sem a intenção ou o propósito de prepará-los para quaisquer das classes existentes. [...] Tudo isso funcionou, entretanto, sem maior gravidade, enquanto perdurou na vida brasileira o dualismo pacífico entre os "favorecidos" ou "privilegiados" e os desfavorecidos ou desprivilegiados (Teixeira, 1989, p. 449-450, grifos do autor).

Neste sentido, “a escola universal [...] destinada a dar a cada indivíduo a oportunidade de ser, na sociedade, aquilo que seus dotes inatos, devidamente desenvolvidos, determinassem” (Teixeira, 1989, p. 436). Mas, múltiplas compreensões vêm sendo dada a esta ideia, que será retomada a posteriori quando aprofundarmos a reflexão sobre o conceito de Qualidade da Educação, continuar-se-á o percurso galgado no processo de construção dessa Educação tão sonhada, e mesmo que almejada ainda não conquistada em plenitude.

Anísio iniciou as atividades no campo educacional ao assumir o cargo de Inspetor Geral de Ensino da Bahia, equivalente hoje a Secretário Estadual de Educação. A formação dos professores era uma das principais bandeiras da sua causa, assim, “expressa-se aí uma convicção simples de entender e difícil de praticar: não há possibilidade de aprimorar a educação em qualquer nível sem aprimorar a formação docente” (Nunes, C., 2000, p. 18). Entre muitas funções que assumiu no universo educacional baiano e brasileiro, com considerável formação adquirida em âmbito nacional e internacional, Anísio teve e mantém grande relevância no cenário educacional do Brasil.

Ao longo da sua vida, Anísio defendeu os seus ideais de educação, e acreditava que Educação é um direito, como apresentou em seu artigo “Educação não é privilégio,” onde analisou a situação educacional brasileira, a segregação social, e sinalizou uma nova política educacional para promover integração, cidadania e democracia. Mas, não era ingênuo, tampouco utópico, ele sabia que uma Educação pública, obrigatória, gratuita, e com qualidade social, dependia da influência do contexto a qual estava inserida, nesta perspectiva iniciou diversos debates.

Entre os temas defendidos por Anísio Teixeira estão: PNE, SNE, LDB, Financiamento da Educação (hoje FUNDEB²); Distribuição dos impostos; Custo

² Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- Para Saviani (2014), Anísio arquitetou um procedimento engenhoso para a distribuição dos recursos federais com o cálculo do custo por aluno/ ano. Ele propôs uma equação matemática para o cálculo dos recursos que a União repassaria a cada. (Saviani, 2014, p. 26 *apud* Amâncio; Castioni, 2021, p. 733).

por aluno/ano, hoje equivalente ao Custo Aluno Qualidade (CAQ); Educação Integral com dois turnos de aula e atividades; Alimentação; Higiene; Currículo; Socialização e preparação para o trabalho; Formação e valorização dos professores e profissionais da Educação; Universidade; Descentralização; Gestão Democrática, Participativa e Autônoma. Com um olhar panorâmico, pode-se perceber as 20 metas propostas anos depois no PNE 2014.

Anísio preocupava-se até mesmo com a saturação do mercado que não absorveria toda mão de obra qualificada que a aspiração universitária primava em formar. De fato, estava muito a frente do seu tempo, a frente do nosso tempo, indubitavelmente, são temas que ainda hoje estão em voga, tão atuais, que por hora, parece-nos que tutibia em seus primeiros passos, o que deveria está no auge dos seus cem anos. O pragmatismo de Anísio permitia-lhe ver tudo isso, e exatamente como disse Monteiro Lobato:

Você é o líder, Anísio! Você é que há de moldar o plano educacional brasileiro. Só você tem a inteligência bastante clara e aguda para ver dentro do cipal de coisas engolidas e não digeridas pelos nossos pedagogos reformadores. (...) Eles não entendem a vida, Anísio. Eles não conhecem senão de nomes, aqueles píncaros (Dewey & Co.) por cima dos quais você andou e donde pôde descortinar a verdade moderna. Só você, que aperfeiçoou a visão e teve o supremo deslumbramento, pode, neste país, falar de educação [...] (Lobato, 1986).

Congênere referência a Anísio, como afirmou Monteiro Lobato (1986), e os dias atuais confirmam, Anísio foi o precursor da sistematização educacional pela qual lutamos hoje, no entanto ainda não alcançamos, a sua morte, não matou as suas ideias. A essência deste estudo é a Qualidade da Educação pública, gratuita, e socialmente referenciada, sendo impraticável requerer tal qualidade, dissociada dessa história, desse contexto.

Márcia Helena Amâncio e Remi Castioni (2021), em artigo intitulado, “Anísio Teixeira e o Plano Nacional de Educação de 1962 – qualidade social na construção da pessoa humana e da sociedade”, faz a seguinte reflexão:

Contudo, nos dias atuais, mais de 60 anos após a “avaliação diagnóstica” proposta em *Educação não é privilégio*, a análise de Anísio Teixeira acerca da educação brasileira, infelizmente, permanece desconcertantemente atual. A despeito dos marcos regulatórios da educação, expressospor meio da legislação, nosso ensino continua assentado sobre bases desiguais, as quais, por sua vez, refletem a profunda desigualdade social do País. Apesar de tal incômoda constatação, é preciso lembrar que o pioneirismo do I

PNE sustentou os recursos do excepcional trabalho de alfabetização, que deu justa notoriedade internacional a Paulo Freire e aos princípios e contribuições contidos naquele Plano, incluídos no atual PNE (2014-2024), como se fossem originais. Seguimos com Anísio Teixeira na batalha por uma educação pública que deixe de ser privilégio para alguns, entendida como um direito social para a construção da pessoa humana e da sociedade (Amâncio; Castioni, 2021, p. 740).

O legado que Anísio Teixeira nos deixou, foi continuar a lutar incessantemente para construir políticas públicas educacionais legítimas, capazes de garantir a todo e qualquer cidadão brasileiro, criança, adolescente, adultos e idosos, uma Educação com qualidade social ao longo da vida. Outrossim, este debate para ser legítimo precisa ser um verdadeiro conceito de “Educação pública com qualidade social”, somente com a consciência clara de que a condição socioeconômica que uma pessoa tem ao nascer, não pode nem deve, determinar o que ela será no futuro.

Deste modo, como percebe Clarice Nunes (2000):

Anísio Teixeira deslocou a carência do indivíduo para a omissão dos governos na direção da reconstrução das condições sociais e escolares, e isto fica patente nas medidas concretas que assumiu para alargar as chances educativas das crianças das classes populares e para dotar a escola pública de um ensino de qualidade (Nunes, C., 2000, p. 15).

Toda essa luta, proposta por Anísio e tantos outros, referenciada em diversos documentos universais, como a Declaração dos Direitos Humanos, ganhou assentimento com a CF/1988, a Constituição Cidadã. E quando esse debate ganha ou força? Ressalta-se que toda análise de políticas públicas é sobreposta de influências dos contextos aos quais estão inseridas, por mais que se busque ser fiel aos fatos, é impossível dissociar causas – efeitos – resultados, mas buscar-se-á uma análise mais fidedigna e coerente.

2.1.7 O ensino obrigatório e gratuito dos 7 aos 14 anos

No período da Ditadura Militar (1964-1984), o ensino primário passou a ser ensino de primeiro grau sendo ampliado de 4 para 8 anos, “Ensino obrigatório e gratuito dos 7 aos 14 anos” (Brasil, 1967, Art. 168, §3º, II,). “A CF/1967 mudou a garantia da universalização da educação, [...] transformado depois pela

LDB/1971 em ensino de 1º grau. Neste período a taxa de frequência escolar atingiu 76% em 1973 e 85% em 1985, a taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais era de 25,9% em 1980.

Por outro lado, excluiu da redação da CF/1967 a vinculação de recursos à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE)” (Mazzioni, 2016, p. 223). A Educação Básica era obrigatória e gratuita, mas faltava financiamento para ser universal, foram 21 anos marcados por muitos retrocessos e obscuridade, censura, restrições de direitos políticos e perseguições. A instituição do Decreto Lei n.º 477/1969, considerado o AI-5 educacional, previa punição a professores, funcionários e alunos universitários, somente 1974, foi iniciada uma abertura gradativa, finalizado o o período ditatorial em 1985.

2.1.8 A Constituição Cidadã

O que se apresenta aqui evidencia a importância da Constituição de 1988, bem como de todas as leis que garantem os direitos sociais, civis e políticos, que são públicos e subjetivos, mas como disse Carvalho (2002, p. 8): “É importante, então, refletir sobre o problema da cidadania, sobre seu significado, sua evolução histórica e suas perspectivas”. Portanto, há que se lembrar que as leis garantem o direito, mas é o povo, o cidadão que o exerce, como disse Carvalho (2002):

O esforço de reconstrução, melhor dito, de construção da democracia no Brasil ganhou ímpeto após o fim da ditadura militar, em 1985. [...] A cidadania, literalmente, caiu na boca do povo. Mais ainda, ela substituiu o próprio povo na retórica política. Não se diz mais "o povo quer isto ou aquilo", diz-se "a cidadania quer". Cidadania virou gente. No auge do entusiasmo cívico, chamamos a Constituição de 1988 de Constituição Cidadã (Carvalho, 2002, p. 7).

Como evidencia Carvalho (2002), “havia ingenuidade no entusiasmo,” por assim dizer, há um perigo latente em se compreender a lei enquanto gente, pois pode-se cair no abismo entre garantir e implementar, as leis garantem direitos, as pessoas implementam. Uma lei, por mais democrática e representativa que seja não pode ser cidadã, pois a cidadania é inerente ao indivíduo que a pratica.

Deste modo, Carvalho (2002) sinaliza:

Havia ingenuidade no entusiasmo. Havia a crença de que a democratização das instituições traria rapidamente a felicidade nacional. Pensava-se que o fato de termos reconquistado o direito de

eleger nossos prefeitos, governadores e presidente da República seria garantia de liberdade, de participação, de segurança, de desenvolvimento, de emprego, de justiça social. De liberdade, ele foi. A manifestação do pensamento é livre, a ação política e sindical é livre. De participação também. O direito do voto nunca foi tão difundido. Mas as coisas não caminharam tão bem em outras áreas (Carvalho, 2002, p. 8).

Mesmo após 36 anos da promulgação da Constituição de 1988, muitos problemas continuam latentes, a falta de segurança que gera violência cada dia mais crescente, a inconstância nos processos educacionais que geram instabilidade, desconfiança e descontinuidade, refletindo nos índices de evasão, repetência e analfabetismo, o desemprego e/ou subempregos que perpetuam e geram desigualdades sociais e econômicas, além da oferta inadequada e insuficiente de serviços essenciais como saúde, segurança pública, bem estar social e educação.

A Redemocratização proposta pela CF/1988, a Constituição Cidadã, torna “os municípios entes federados autônomos (e plenos). A partir dessa definição, os municípios alcançaram um novo status no federalismo ao assumir responsabilidades compartilhadas no Estado Brasileiro” (Mazzioni, 2016, p. 226). Nesse período a vinculação da receita de impostos foi para o financiamento da MDE, reestabelecida pela Emenda Constitucional 24/1983, passando a contar também com o recurso do Salário-Educação, “O ensino fundamental público terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação” (Brasil, 1988, Art.212; § 5º).

A configuração do ensino gratuito e obrigatório garantido por lei, continuou de 8 anos, o então ensino fundamental, com taxa de frequência de 89% em 1991, e taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais de 19,7% em 1991. Neste contexto surge o conceito de padrão mínimo de qualidade do ensino associado diretamente a assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal, e aos municípios, garantido pela CF/1988, em seu Art. 211, §1º.

No entanto, considerando o Federalismo Cooperativo da CF/1988, a responsabilidade por universalizar o ensino fundamental e erradicar o analfabetismo ficou sobre os municípios, devendo este ente federado garantir a todo cidadão o direito público subjetivo. Mazzione (2016) infere:

Em consonância com essa modificação, alterou também: o §2º do Art. 211 da CF/1988, para modificar as atribuições dos municípios. “Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar”. A EC 14/1996, além de alterar as atribuições da União, também reorganizou as atribuições dos estados e municípios. “Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”. Incluiu o §3º para restringir a atuação dos estados ao ensino fundamental e médio. “Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio”. Incluiu o §4º para atribuir exclusivamente aos estados e municípios a responsabilidade de universalização do ensino obrigatório (Mazzione, 2016, p. 227).

Previsto na Emenda Constitucional 14/1996, que altera e reorganiza as atribuições da União, Estados e Municípios, atribuindo aos municípios a responsabilidade pela universalização da Educação Infantil (Creche e Pré-Escola), bem como do Ensino Fundamental obrigatório e gratuito. Sendo a Educação Básica composta pelas etapas da Educação Infantil (0 a 5 anos), Ensino Fundamental (6 aos 14 anos) e Ensino Médio (15 a 17 anos), no limiar dos 12 anos obrigatórios, 9 anos são de Ensino Fundamental, considerando as etapas obrigatórias de Ensino Fundamental a partir dos 6 anos. Com a municipalização das escolas estaduais de Ensino Fundamental, os Estados ficaram responsáveis em maioria pelo Ensino Médio, que corresponde a um quarto da Educação Básica obrigatória.

Esse processo tornou os municípios protagonistas na universalização da Educação Básica, bem como na erradicação do analfabetismo, no entanto, há muito a ser garantido nesse Federalismo Cooperativo, a efetivação do apoio técnico e financeiro somente será cumprido quando a lei de responsabilidade educacional for amplamente implementada, tornando possível garantir a Educação pública, gratuita, e de qualidade.

Dentro dos padrões mínimos de qualidade, para além da oferta (matrícula), para que haja garantia do acesso, permanência e aprendizagem, visto que, a implementação dos Programas, garantidos através dos repasses do Governo Federal por meio do FNDE e das receitas da MDE, não garantem efetivação das políticas públicas, pois sendo inconstantes, são transformadas em políticas de governo, resultando em ineficiência e descontinuidade, implicando nos resultados observados ao longo da história educacional brasileira.

A CF/1988, traz no bojo artigos, parágrafos e incisos que tratam da Qualidade da Educação, far-se-á um recorte dos mesmos para listá-los, assim, possibilitando uma abordagem focada do conteúdo:

De tal modo, seguem (Brasil, 1988 – com as atualizações):

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII - garantia de padrão de qualidade.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009).

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

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

V - c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcancem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica (Incluído pela Emenda Constitucional n.º 108, de 2020).

Como exposto acima, a CF/1988, define a concepção de Qualidade para Educação e determina as formas e condicionalidades a esse acesso. Logo no Art. 206, trata dos princípios de igualdade, gratuidade, e garantia de padrão de qualidade; por conseguinte, no Art. 208, trata do atendimento suplementar (material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde), e a obrigatoriedade e gratuidade como direito público subjetivo; no Art. 212, que trata do financiamento, para garantia da universalização, dos padrões de qualidade e

equidade, condicionando-os ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Sendo este último o nosso ponto de análise, que será aprofundado no próximo capítulo, sobre a Qualidade da Educação Básica.

2.2 O CAMINHO PÓS CF/1988 AO PNE 2014

Com efeito, para compreender o processo de conquistas, se faz oportuno uma exígua apresentação das gestões Pós-Constituição até a aprovação da Lei 13.005/2014, que aprovou o PNE vigente no período desta pesquisa.

Para situar os reais avanços, estagnações e retrocessos em torno da aprovação e implementação do PNE, salientando que o PNE é implementado por meio de políticas públicas que retroalimentam as 20 metas. Políticas estas propostas através de programas e projetos, que ao sofrerem “alterações” de leis e nomes, por vezes configuram descontinuidade. Atribuindo às políticas públicas educacionais um caráter de políticas de governo, que primam pela publicidade, que ao enterrar uma proposta da gestão anterior, ressurgem com “adendo” mínimo, com ares de inéditos e legítimos, tornando o acompanhamento/monitoramento inexecutável.

Por conseguinte, foram apresentadas sucintamente as gestões dos presidentes entre 1990 à 2014, período entre às “Diretas Já” e implementação do PNE 2014, considerando as políticas públicas educacionais, e os caminhos de convergência e/ ou divergência percorridos em torno da implementação do PNE.

2.1.2 "Brasil Novo, com velhos problemas!"

Com a promulgação da CF/1988, que marca a redemocratização do Brasil, foi eleito pelas “Diretas Já”, o presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), o seu plano de governo tinha muitas pretensões, no entanto, a crise econômica pela qual passava o país associada ao curto período do seu mandato, em decorrência do impeachment, não proporcionaram muitos avanços.

Ainda assim, ressalta-se: tentativa de reestruturação do MEC, sem grandes conquistas; tentativa de implantar a descentralização das ações estatais, sob aporte do Banco Mundial, Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento (PNUD), Programa das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef); Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, “em substituição à Fundação Educar, cuja intenção era, no mínimo, ousada: reduzir em mais de 70%, durante os anos de mandato presidencial, o analfabetismo entre crianças, jovens e adultos” (Padilha, 2015, p. 226). Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania; Programa Nacional de Material Escolar; o PNLD; e o PNAE, executados com recursos escassos e mal gerenciados, sendo boa parte financiada pelo FNDE.

Por certo, uma das contribuições de maior notoriedade foi a Lei n.º 8.069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente. No entanto, o presidente Collor não conseguiu avançar a pauta, e o clientelismo e assistencialismo se mantiveram, e neste quesito, a garantia da oferta de uma Educação pública, laica, gratuita, de qualidade, para o exercício da cidadania, e emancipatória, ainda estava distante de ser um direito adquirido aos brasileiros.

Ademais, conforme Padilha (2015, p. 226), ficaram inertes temas como a erradicação do analfabetismo, a universalização da Educação Básica, a reestruturação qualitativa dos programas de formação de professores, a ampliação de oportunidades no Ensino Médio, e o fortalecimento do Ensino Superior. O PNE é um tema que permanecerá ao longo deste diálogo, e como ressalta Padilha (2015):

Desse modo, o governo falhava nas diferentes etapas da política, pois mesmo tendo asseguradas algumas condições mínimas para sua implementação, não eram definidos objetivos, metas e estratégias realistas, assim como não eram disponibilizados recursos técnicos e financeiros para sua concretização (Padilha, 2015, p. 226).

Essa arena, nos leva a passos a trás e passos a frente, como enfatizava Anísio Teixeira, o PNE, onde deve prever os objetivos, metas, estratégias, com a previsão de recursos técnicos e financeiros, de uma agenda para formulação e implementação da Política Pública Educacional de Qualidade Social, previsto na CF/1988, mas que não entrou para agenda do Governo Collor, o “Plano Brasil Novo”, continuou com os velhos problemas.

2.2.2 “Aqui por acaso, é Real!”

Após o impeachment de Fernando Collor, Itamar Franco (1992-1995), assumiu o a presidência do Brasil, tendo herdado uma crise econômica que assolava o mundo, em virtude da Guerra do Golfo Pérsico, que intensificou a instabilidade brasileira.

Ademais, todas as forças passaram a ser concentradas em solucionar a flutuação da moeda, visto que a inflação chegou a atingir 80% ao mês, tornando o custo de vida impraticável. Diante da situação, Franco centralizou as energias no Plano Real, no campo educacional propôs poucas ascensões, mantendo e/ou ampliando as propostas do Governo Collor.

Conforme Padilha (2016), designadamente têm-se: deu continuidade o PNLD (Decreto 91.542/1985); PNAE (1994/ consolidado em 1998); Programa Nacional de Salas de Leitura; Programa Nacional de Direitos Humanos; Programa Nacional de Saúde Escolar; ampliação do acesso à educação e à saúde; reestruturação dos Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs), através do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA).

Pleiteou a universalização do acesso à Educação Básica; a ampliação da matrícula em todo o país; ampliação da carga horária (passando a ser 4 horas mínimas diárias, tanto na zona urbana quanto na rural); a construção e reforma de escolas; ampliação das salas de aula; formação de professores e técnicos.

Transformou o Conselho Federal de Educação em Conselho Nacional de Educação; considerando as políticas sociais, criou o programas de combate à pobreza e à exclusão social, que teve por condicionalidade o acesso e a permanência, entretanto, suprimiu o desenvolvimento e a aprendizagem.

A respeito da organização de uma política pública educacional, em 1993, o MEC elaborou o Plano Decenal de Educação para Todos, com vigência entre 1993 – 2003, elaborado em cumprimento as resoluções da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pela Unesco, Unicef, PNUD e Banco Mundial, configurando-se quanto diretrizes para recuperação da escola fundamental.

A qualidade enfatizada pela Conferência, determinava a necessidade de

padrões mínimos de qualidade, como destaca Padilha (2016):

No Brasil, assim como nos demais países signatários, houve o compromisso com a realização de um plano decenal, cujo objetivo era garantir a universalização “do acesso à educação básica a todas as crianças, jovens e adultos, assegurando-se a equidade na distribuição dos recursos e um padrão mínimo de qualidade” (PINTO, 2002, p. 110). [...] responsável por, dentre outras coisas, elevar a qualidade na prestação dos serviços educacionais; institucionalizar políticastodo de médio e longo prazo; assegurar eficiência na aplicação de recursos; atribuir autonomia organizativa e didático-pedagógica às unidades escolares; e valorizar o magistério. Por sua vez, o texto final do “Plano Decenal de Educação para Todos” se incumbiria, em suas metas globais, de criar condições para a implementação dessas medidas no decorrer da década 1993- 2003 (Padilha, 2016, p. 89).

Mesmo não tendo grandes avanços, o Plano de 1993, associado as ações de universalização ao acesso à Educação Básica, alfabetização, ampliação da carga horária mínima, padrões de qualidade, entre outras, inspiraram a Nova LDBEN implementada mais tarde, em 1996. O governo de Itamar, pode não ter realizado grandes feitos educacionais, mas implementou um programa de estabilidade econômica que possibilitou aos governos sucessores realizarem avanços educacionais e o combate à pobreza.

2.2.3 “Avança Brasil, rumo às políticas externas”

Por conseguinte, os mandatos do presidente Fernando Henrique Cardoso - FHC (1996–2003 reeleição), tinha como proposta em seus projetos de governo “Mãos à obra, Brasil” e “Avança, Brasil”, a concepção que, (Cardoso, 2008, p. 4): “O país terá de avançar – e muito – na reforma da educação e nos estímulos à ciência e tecnologia para que tenha condições de forjar um novo modelo de desenvolvimento, que gere empregos de qualidade superior, impulse inadiáveis transformações sociais [...]”.

Tendo participado amplamente das propostas do governo anterior, de Itamar Franco, FHC conhecia de muito perto as minúcias da gestão de uma nação, desde suas potências às limitações, e neste ponto, soube considerar boa parte delas. Ponderando que os ares de estabilidade econômica trazida pelo Plano Real, contribuíram muito para impulsionar o crescimento interno e

investimentos externos, diante da credibilidade da imagem do Brasil na arena mundial.

No tocante à Educação, pode-se perceber que o cenário de desenvolvimento favoreceu que muitas das diretrizes previstas no Plano Decenal de Educação para Todos, fossem implementadas, mesmo que o Plano não tivesse sido considerado com a relevância que de fato tinha, a prioridade na agenda do governo era a universalização do ensino fundamental, por outro lado, com expansão do atendimento pelo setor público a este nível de ensino, ficando em segundo plano as propostas para Educação Infantil, Ensino Médio e Ensino Superior. O governo FHC, concentrou esforços para a garantia do ensino fundamental, mas serão listadas ações deste seguimento, e algumas que convergem para essa pauta.

De acordo com Padilha (2017), a atuação da gestão FHC instituiu, alterou, e/ou ampliou: a reformulação da estrutura administrativa do MEC; a proposta do PNE; a LDBEN/1996; investiu no Censo Escolar, melhorando a metodologia estatística, que se tornou sofisticada e confiável, e passou a entregar os resultados anualmente, o que anteriormente chegava a um atraso de até quatro anos; realizou o primeiro Censo do Professor (1997), apurando informações sobre nível de qualificação, características socioeconômicas e nível salarial dos docentes; criou o FUNDEF; criou o Programa Dinheiro na Escola; ampliou o Programa da Merenda Escolar (1994), e consolidou como Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE (1998).

Promoveu a universalização do acesso ao ensino fundamental (de oito séries), hoje composto por nove anos; instituiu Política Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1993); e a Política Nacional de Educação Especial (1994); implementou o Projeto Nordeste (1994), que foi ampliado para as regiões Norte e Centro-Oeste - FUNDESCOLA; ampliou a distribuição de livros didáticos gratuitos para o ensino fundamental anos finais; desenvolveu o Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE (1997); criou Classes de Aceleração para regularizar o fluxo escolar e redução da distorção idade-série.

Impulsionou programas para Educação Indígena; estabeleceu os conteúdos curriculares básicos para os diferentes níveis de ensino; ampliou o projeto Bolsa-Escola (2001), do Distrito Federal, idealizado por Cristovam Buarque (1995); incorporou novas tecnologias à educação; elaborou e distribuiu

os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); ampliou os recursos para a promoção de formação inicial e continuada de professores; criou mecanismos de avaliação do sistema do ensino básico e do Exame de Final de Curso.

Implementou a reforma curricular do Ensino Médio; separou a Educação Profissional de nível técnico do Ensino Médio regular; aplicou investimento na expansão da Educação Profissional; ofertou Ensino Supletivo para jovens e adultos; estimulou à oferta de Educação a Distância; incentivou à expansão do Ensino Superior privado, e à produtividade no Ensino Superior.

A máxima se deu no Âmbito dos debates sobre a construção do PNE 2001–2010, Lei n.º 10.712/2001, o qual, foi o primeiro com objetivos e metas definidos. A conjuntura do debate era Governo e Sociedade Civil Organizada, mas o governo fez nove vetos em pontos essenciais, além de não ter implementado o Plano sancionado.

Conforme Saviani (2002):

Contudo, assim como ocorrera com a LDB, a formulação do PNE se deu de maneira controversa. Novamente, os anseios de parcelas significativas da comunidade educacional, reunidas no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, foram ignorados pelo governo. Assim, o projeto inicial, encaminhado pela sociedade, foi majoritariamente vetado pelo governo em detrimento da reiteração da política que já vinha sendo conduzida pelo Ministério da Educação, determinada a comprimir gastos públicos e transferir responsabilidades, “especialmente de investimento e manutenção do ensino” para os entes federativos e a iniciativa privada, “ficando a União com as atribuições de controle, avaliação, direção e, eventualmente, apoio técnico e financeiro de caráter subsidiário e complementar” (Saviani, 2002, p. 82, grifos do autor).

Ainda que muito tenha sido feito, a política econômica estava sobreposta a todas as outras, sendo assim, Fernando Henrique preservou a Desvinculação de Recursos da União (DRU). Desvinculando os 20% dos recursos provenientes dos impostos, debilitando o financiamento da Educação. Com a descentralização a Educação Básica fica a cargo dos Municípios, Estados e Distrito Federal, sendo os municípios o que carrega o maior peso, pois atualmente, dos dezessete anos da Educação Básica, estão sobre sua responsabilidade quatorze, Educação Infantil (Creche e Pré-escola) e Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), sendo nove anos de oferta obrigatória.

O regime de colaboração, nem sempre é suficiente e justo, ademais com o veto dos 7% do PIB, associado a desregulamentação, à flexibilização, à

descentralização, à privatização da Educação, com destaque para os Ensinos Médio e Superior, passa a seguir os trilhos neoliberais.

Mesmo sendo um momento improbo no contexto nacional e mundial, as medidas adotadas não tendiam apenas às diligências do país, acordos sobre organizações econômicas internacionais definiam o financiamento, e condicionalidades precisavam ser cumpridas para acessar o crédito. Desta conjunção, nasce as reformas educacionais que vivenciamos ainda hoje.

Como expressa Oliveira (2011):

A condução de tais reformas era justificada pela necessária modernização do país, que carecia de força de trabalho mais bem qualificada e adequada aos novos processos de reestruturação produtiva. [...] foi responsável pelas mudanças no currículo e pela adoção da matriz de competências, bem como pela instituição de um mecanismo de financiamento do ensino fundamental, como o já citado FUNDEF. [...] Foi ainda desenvolvido um sistema nacional de avaliação (Oliveira, 2011, p. 200).

Ainda, segundo Oliveira:

A descentralização administrativa, financeira e pedagógica foi a grande marca dessas reformas, determinaram novas formas de financiamento, gestão e avaliação da educação básica, conformando uma nova regulação assentada na descentralização e maior flexibilidade e autonomia local, acompanhando tendência verificada em âmbito internacional (Oliveira, 2011, p. 201).

O desenrolar se deu na execução da reforma, mesmo que tenham sido bem intencionadas, visava atender as exigências, reestruturou o ensino, incidindo na forma de sua estrutura, organização, gestão, financiamento, redefinindo os currículos e à avaliação, que de acordo (Oliveira, 2011; Ball, 2006), passaram a priorizar os resultados das avaliações em detrimento dos processos de ensino e aprendizagem, e pouco a pouco, atribuindo aos sujeitos a responsabilidade pelo fracasso escolar, de um povo que historicamente foi tratado de forma desigual, e agora contava com uma política de Educação compensatória, a qual não corrigiu as mazelas sociais.

2.2.4 Brasil, um País de Todas as contradições!”

Indubitavelmente, o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva - Lula (2003-2011 - reeleição), “Brasil, um país de todos”, convictamente seguiria em outra

direção, pois fazia duras críticas ao modelo neoliberal adotado por FHC. Esta concepção era vastamente difundida, como expõe Trópia (2012):

[...] acreditavam que o governo Lula realizaria, de forma mais ou menos profunda, mudanças na política neoliberal, política de natureza regressiva que havia produzido desemprego, concentração de renda e promovido o desmonte de direitos sociais e trabalhistas. Enfim, [...] a esperança de que o novo governo do Partido dos Trabalhadores substituísse o modelo neoliberal por uma política desenvolvimentista voltada para o social, em que a prioridade deixasse de ser o “mercado” (Partido dos Trabalhadores, 2001 *apud* Trópia, 2012, p. 24).

Todavia, os pilares capitalistas firmados no neoliberalismo se mantiveram, e com grande força. Para manter e ampliar o financiamento a agenda do governo buscou atender as condições internacionais e modelou a Educação para responder aos padrões da Organização Econômica Intergovernamental (OCDE), entre outros. E o direito universal à Educação, previsto na CF/1988, foi esmaecendo, dando lugar a políticas de governo assistencialistas e compensatórias, tal qual na gestão de FHC. Como infere Oliveira (2011):

Os primeiros quatro anos de mandato de Lula podem ser caracterizados, no que se refere à educação básica, pela ausência de políticas regulares e de ação firme no sentido de contrapor-se ao movimento de reformas iniciado no governo anterior [...] (Oliveira, 2011, p. 198).

E acrescenta:

De políticas inicialmente orientadas ao atendimento universal, passou-se a persecução de públicos alvos específicos. [...] Até mesmo a retórica observada nessas políticas foi sendo assumida pelo novo governo que passou a professar a inclusão social no lugar do direito universal à educação (Oliveira, 2011, p. 202-203).

Mesmo com as críticas sobre a política compensatória, o governo Lula teve ação mais homogeneizada entre a Educação Básica, a Educação Profissional, e o Ensino Superior. Como enfatiza Oliveira (2011) e Trópia (2012), serão elencadas as ações no campo educacional desenvolvidas na gestão do Governo Lula.

Assim, na esfera da Educação Básica apresenta-se: Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (2007); organização da Conferência Nacional de Educação – CONAE (2008 e 2010); ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, com matrícula obrigatória aos 6 anos (Lei n.º 11.274/2006); criação do PNATE (Lei n.º 10.880/2004); deu continuidade a programas essenciais como o PNAE, PNLD, PNBE e PDDE; criou o IDEB; substituiu o FUNDEF pelo

FUNDEB, ampliando o atendimento do fundo para toda Educação Básica; instituiu Piso Nacional Salarial dos Professores de Educação Básica (Lei n.º 11.738/2008); criou o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM (Lei n.º 11.129/2005); criou o Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego para os Jovens – PNPE (Lei n.º 10.748/2003).

No Ensino Superior, criou Programa Universidade para Todos (PROUNI); Programa de Reestruturação e Expansão do Ensino Superior (REUNI); Universidade Aberta do Brasil (UAB) e a universidade nova; Sistema de Avaliação do Ensino Superior (SINAES); Sistema de Seleção Unificada – SISU (2010); Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e Lei de inovação tecnológica.

Dentre ações que não estão no bojo educacional, mas assistem as crianças, adolescentes e suas famílias, estão: ampliação do Programa Bolsa-Escola, expandido no Governo de FHC; substituição do Bolsa-Escola pelo Bolsa-Família³; criação do Fome Zero, em substituição do Programa Comunidade Solidária (FHC - 1995); Plano Nacional de Habitação - PLANHAB (2005); e criação do Programa Minha Casa, Minha Vida (2009).

O debate que se segue é porque o presidente Lula, de maneira oposta as políticas de governo anteriores, não derrubou os nove vetos que FHC fez ao PNE, PL n.º 4155/1998, de autoria do Deputado Ivan Valente - PT/SP em especial aos dos 7% do PIB, o que impactaria positivamente no financiamento, pois ao manter os vetos, impossibilitou a implementação do PNE, administrando a educação com Programas de Governo, e não com Políticas Públicas.

Há que se considerar que: “O PNE apresenta metas e objetivos, contingenciamento de recursos e é uma política de Estado, o Plano de Desenvolvimento da Educação é um conjunto de ações dispersas e constitui uma política de governo. Ademais, [...] de natureza compensatória” (Trópia, 2012, p. 27). Com efeito, a Educação passou a ser equalizador para o combate a pobreza, e o PNE em 2010, término de sua vigência, tinha atingido apenas um terço de suas metas, o que para alguns especialistas foi um fracasso. O que justificaria tal resultado? Porque as ações o PDE não foram vinculadas a

³ Programa Bolsa-Família, destinado às ações de transferência de renda com condicionalidades, criado por meio do decreto n. 5.209 de 17 de setembro de 2004, (Lei n.º 10.836/2004).

implementação do PNE e sim as Emendas Parlamentares?

Por analogia, mais um PNE fica para trás, o que já não cabe, considerando que sua elaboração e implementação são asseguradas na CF/1988 e LDB/1996. A década da Educação tratou o PNE meramente como uma carta de intenções, não como uma política pública legalmente estabelecida.

Entretanto, um novo PNE já dispontava no debate da arena educacional. Trópia (2012), expõe:

É bastante plausível afirmar que nunca se falou tanto em metas para a educação nacional como nos últimos 20 anos. E isso se deve ao fato da educação assumir, de forma consequente ou no plano meramente ideológico, certa importância. Genericamente, a importância da educação para o desenvolvimento social e econômico do Brasil tem sido um tema, digamos assim, consensual. Todavia, quando o que está em jogo são os recursos públicos para viabilizar a ampliação e a melhoria da educação pública, gratuita e de qualidade, como um direito de todos e dever do Estado, sobram polêmicas e acirradas disputas. A política educacional é, invariavelmente, disputada e, nos anos 2000, uma das mais acirradas disputas girou em torno do Plano Nacional de Educação (Trópia, 2012, p. 19).

Como não se fosse bastante o fato do PNE (2000-2010) ter ficado preterido ao esquecimento, com os vetos mantidos, sem financiamento, por consequência sem investimento, sem execução, monitoramento, mobilização, participação e colaboratividade, demonstra quão desarticulada tem sido as políticas públicas de universalização da Educação pública, gratuita e de qualidade.

Não obstante ao cenário apresentado entre 1990 à 2010, em 20 anos de democracia, as tentativas de implementar “um ou alguns” PNEs fracassaram, então, eis que surge o PL do PNE - 2011/2020, PL n.º 8.035/2010, “Uma nova chance para velhas necessidades,” como disse RatierIvan e Paganotti (2011), e acrescentam:

A nova edição parece ter ganho com os erros do passado. Centrado nas demandas da Conferência Nacional de Educação (Conae) do ano passado, o Ministério da Educação (MEC) preparou um plano que começa agora a ser debatido pelo Congresso, aguardando a aprovação dos parlamentares. Sucinto, o documento tem 20 metas, a grande maioria quantificável por estatísticas.

Se cumprido integralmente, o novo Plano Nacional de Educação (PNE) pode, em dez anos, universalizar a Educação Básica para crianças e jovens de 4 a 17 anos e alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade.

O instrumento para essa tarefa, o conceito de responsabilidade educacional, também está em discussão no Congresso. Por meio de

um projeto de lei que propõe alterações na Lei de Ação Civil Pública (que defende direitos coletivos como a Educação), o MEC pretende tornar possível a fiscalização das autoridades da área de Educação.

Ainda como inferem, Ratierlvan; Paganotti:

A alternativa pessimista... Bem, essa é velha conhecida. Se o plano não sair do papel, vai se somar aos inúmeros projetos que enfeitam prateleiras com sonhos nunca concretizados (Ratierlvan; Paganotti, 2011).

Além do exposto, que representa o ganho enorme, diante da qualidade do texto produzido, e da forma em que foi produzido, o PL trazia em seu bojo uma série de medidas eficientes a serem adotadas no caso do não cumprimento dos objetivos, metas e estratégias do PNE, entre elas, o conceito de responsabilidade educacional, que previa propor alterações na Lei de Ação Civil Pública, para defender os direitos coletivos, como a Educação, possibilitando acionar o Ministério Público e punir os responsáveis, a exemplos de Presidente, Governadores, Prefeitos e Secretários Municipais de Educação, em detrimento dos cortes nos repassas dos recursos ou má gestão dos mesmos, como acontece atualmente, que pune os usuários (crianças, adolescentes, jovens e adultos, entre outros), e não os que praticaram os atos ilícitos.

Há que se tentar compreender o porque no Governo Lula, o PNE (2001-2010) e o PL do PNE (2011-2020), viraram “letra morta”, e no caso deste último, que nunca foi sancionado, sofreu tantos vetos que segundo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação⁴, o Poder Executivo elaborou uma versão, que além de muitos vetos, desconsiderava boa parte das propostas debatidas na CONAE. A mobilização conseguiu frear a versão unilateral, mas não foi suficiente para fazer valer a versão popular, que não passou de PL.

Mesmo que seja uma pergunta retórica, ao menos, naquele momento, mas cabe saber, quais as reais motivações do então presidente Lula, para não implementar o PNE que vigorou nos oito anos do seu mandato, e não ter aprovado o que regeria a gestão da sua sucessora? Considerando a história de vida que construiu em prol da defesa dos direitos universais, com destaque, da democracia.

⁴ Plano Nacional de Educação (PNE): história e conquistas da sociedade civil (VERSÃO COMPLETA). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6IL9Ctz6qBo> Acesso em: 10 de set. de 2023

2.2.5 “Pátria Educadora, com pouco financiamento para Educação Básica”

Deliberadamente, a presidente Dilma Rousseff (2011-2016 - reeleição), assume o país com slogan: “Brasil, país rico é país sem pobreza”, e se reelege com slogan “Pátria Educadora”. Em função do impeachment, e atendendo ao espaço cronológico que demarca a aprovação do PNE, em 2014, teremos como foco as ações voltadas à Educação neste período, por se tratar do período da aprovação do PNE 2014-2024.

Considerando que a administração da presidente Dilma, tinha como proposta dar continuidade ao seu antecessor Lula, e assim o fez. Desde a Reforma Universitária (em 2006), que o Ensino Superior ganha notoriedade no cenário educacional brasileiro, assim, a Educação Básica passa a não ter a evidência merecida para alavancar a qualidade de vida dos brasileiros socialmente mais vulneráveis, a Educação é uma política pública que pode mudar os rumos na vida em cidadania.

Neste panorama, as ações para Educação Básica são de acesso, através da matrícula, e manutenção, com os programas como PNAE, PNATE, PNLD, PDDE, entre outros. O ensino integral, por meio do Mais Educação ganha expressão, a Educação Infantil apresenta crescimento de 1,8%, e a Educação Especial cresceu média de 10,5%, entretanto os índices de matrícula em 2011 caem um percentual de 3,2% no Ensino Fundamental, 0,13% no Ensino Médio, e 5,7% na EJA⁵. Neste interim, entre 2011 e 2013, o IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental ultrapassa a meta de 4,9, atingindo 5,2 em 2013, diferente dos anos finais que apresentou o índice de 4,2 abaixo da meta projetada para 2013, que era 4,4, e no Ensino Médio de 3,7 abaixo da meta projetada para 2013, que era 3,9. Vale salientar que o Programa Bolsa Família, criado em 2003, teve continuidade nesta gestão, ajudando a garantir a permanência dos alunos na escola.

O Ensino Técnico e a Educação Tecnológica, assim como o Ensino Superior foram os grandes destaques, estes níveis ganharam evidência e

⁵ Fonte: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/12/brasil-perde-900-mil-matriculas-na-rede-publica-entre-2010-e-2011.html>

financiamento, potencializando a oferta de programas como: O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), Lei n.º 12.513/2011, ofertando cursos gratuitos pelo Sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAI), Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT) e o Ciências sem fronteiras; e ampliando programas como: PROUNI; o FIES, Lei n.º 10.260/2001; o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998; além da expansão das universidades e Institutos Federais, bem como, da política de cotas raciais instituída pela Lei n.º 12.711/ 2012.

Mesmo sendo considerado democrático-popular, os Governos de Lula e Dilma, ajustaram a agenda educacional brasileira ao *Programme for International Student Assessment*⁶ (PISA) e as diretrizes da OCDE, assim como FHC, e como afirmam Clementino e Oliveira (2023, p. 3): “Essas orientações estão pautadas por princípios que valorizam os resultados em avaliações externas em larga-escala com foco em Língua Materna e Matemática, colocando em risco o processo de formação integral dos/as estudantes”. Tendo implicações na Qualidade Social da Educação.

Há de se considerar que a transferência de renda garantiu uma melhor qualidade de vida aos mais necessitados, e que o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), tenha aumentado neste período, assim como a inclusão social e a valorização da diversidade. No entanto, os indicadores de eficiência e eficácia educacionais que aferiam e aferem o desempenho dos estudantes são pautados em uma economia do desenvolvimento de uma política assistencialista.

Pode-se afirmar que o grande legado educacional da gestão da Presidente Dilma foi a aprovação do PNE 2014/2024, Lei n.º 13.005/2014, sem vetos, respeitando o Documento Final da CONAE 2010. O PNE 2014/2024 foi elaborado a partir dos princípios da CF/1988: (a) a erradicação do analfabetismo; (b) a universalização do atendimento escolar; (c) a melhoria da qualidade do ensino; (d) a formação para o trabalho; e a promoção humana, científica e tecnológica do país. Para atender a estes cinco princípios, foram definidas 10

⁶ Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

diretrizes, demarcadas em 20 metas, a serem atingidas na implementação de 254 estratégias. Como ressaltam Clementino e Oliveira (2023):

O PNE reforça os princípios presentes na Constituição Federal de 1988, como a universalização do atendimento escolar e a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação (Brasil, 1988, 2014), estabelecendo uma meta progressiva de aplicação de recursos públicos em educação de 10% do PIB brasileiro (Brasil, 2014) (Clementino; Oliveira, 2023, p. 14).

A aprovação do PNE já era uma vitória em si, considerando o contexto democrático em qual foi construído o PL aprovado no Congresso Nacional e sancionado pela presidente Dilma, entretanto, o financiamento era uma pauta ainda em análise, visto que implicaria na execução das estratégias e alcance das metas.

Ademais, com atraso de três anos para aprovação, necessitava rever os percentuais e prazos das metas a serem alcançadas. Outra questão seria o monitoramento, em um contexto de tantos indicadores que dependiam de inúmeras fontes, dos mais diversos seguimentos. Monitorar o PNE sem um SNE que conseguisse implementar uma metodologia que associasse diversas informações e analisasse de forma precisa e fidedigna, passaria a ser uma tarefa exaustiva e contestável.

2.3 PNE (LEI 13.005/2014) - UMA ANÁLISE HISTÓRICA SOBRE O CONTEXTO INSTITUÍDO

O PNE, Lei n.º 13.005/ 2014, conforme estabelece a CF/1988, Art. 214, tem como compromisso obrigatório atender aos seguintes objetivos primordiais: a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, a promoção humanística, científica e tecnológica do País, e por fim, o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação pública como proporção do Produto Interno Bruto (PIB).

Aqui se faz necessário um olhar direcionado a Educação Básica, especificamente a Qualidade no ensino fundamental, *locus* da pesquisa, mas há

que se considerar que o PNE foi elaborado na perspectiva de metas que se retroalimentam, deste modo, uma reflexão sobre o regime de colaboração educacional e federalização é pertinente. Considerando os doze anos obrigatórios da Educação Básica, nove estão sobre a responsabilidade dos municípios, o ensino fundamental, para além disso, a Educação Infantil – Creche (0 a 3 anos) e a Pré-Escola (4 e 5 anos), a oferta também é de competência dos municípios.

Como expôs Abicalil (2015):

Essa complexa relação entre sistemas de educação, por outro lado, gera formas distintas de relação institucional, ora por convênios, ora por adesão a programas, ora por pactos ou acordos, ora por determinação legal. As variadas formas são atinentes à enorme diversidade de situações a serem resolvidas em regime de colaboração. [...] No caso do PNE, o imperativo constitucional aponta para ações integradas dos poderes públicos, ampliando a dimensão do que seja efetivamente o exercício das competências comuns para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades (Abicalil, 2015, p. 253).

Muitos desdobramentos foram desencadeados a partir da instituição dos Planos Nacionais de Educação ao longo das últimas décadas, mesmo marcados por fragmentações e descontinuidades. Desta forma, com base no panorama do contexto social, histórico e político da Educação Básica brasileira, é preciso elencar as Políticas Públicas que executam, financiam, monitoram e avaliam todo processo educacional, como será abordado a posteriori, no próximo capítulo.

Tecendo sobre o Plano atual, instituído pela Lei n.º 13.005/ 2014, debates mais contemporâneos são impulsionados, podendo considerar que ao chegar em seus dez anos de vigência o PNE está distante de ser considerado exitoso. Far-se-á uma comparação entre os dados apresentados no Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento, (Brasil, 2020) e os dados apresentados pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2024).

Pode-se observar os status na figura 1, abaixo.

Figura 1 – Status das Metas PNE – INEP (2020)

1 Educação Infantil	2 Ensino Fundamental	3 Ensino Médio	4 Educação Especial/Inclusiva
5 Alfabetização	6 Educação Integral	7 Qualidade	8 Escolaridade Média
9 Alfabetização e Alfabetismo Funcional de Jovens e Adultos	10 EJA Integrada à Educação Profissional	11 Educação Profissional	12 Educação Superior
13 Titulação de Professores da Educação Superior	14 Pós-Graduação	15 Formação dos Professores	16 Formação Continuada e Pós-graduação de Professores
17 Valorização do Professor	18 Plano de Carreira Docente	19 Gestão Democrática	20 Financiamento da Educação

Fonte: elaborada pela autora (2023).⁷

De acordo com Brasil (2020), das vinte metas previstas para o decênio (2014 – 2024), o Brasil cumpriu apenas uma meta (meta 13); nove estão com probabilidade de serem cumpridas (metas 2, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 14 e 16); e dez estão com probabilidade de descumprimento (metas 1, 3, 5, 9, 10, 15, 17, 18, 19 e 20); e trinta e um dos trinta e sete indicadores tiveram execução inferior a 60%. Este distanciamento entre metas previstas e o alcance das metas, tem-se alargado, e o risco de descumprimento aumentou, como será apresentado a seguir.

De acordo com a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2024, p. 7): “Este balanço revela dados preocupantes [...]. No conjunto do Plano, a maioria dos objetivos prescritos em suas metas está longe de ser cumprida, mesmo com atraso”. É preciso salientar que dos 54 indicadores atuais das 20 metas do PNE, apenas 3 foram cumpridos parcialmente, isto demonstra os sucessivos processos de abandono à política pública educacional, ou seja, abandono da Educação.

A seguir, no quadro 3 serão apresentadas as metas com seus prazos e status

⁷ O quadro Status das Metas foi adaptado do modelo do OPNE, disponível em: <<<https://observatoriodopne.org.br/metastatus>>>, as informações sobre os status foram consultadas no 2º Relatório de Monitoramento de Acompanhamento do Plano Nacional de Educação (2014 – 2024), do Tribunal de Contas da União, relatado pelo Ministro Walton Alencar Rodrigues, em 2018, disponível em: <<<https://www.tcmgo.tc.br/pne/wp-content/uploads/2019/06/Acompanhamento-Plano-Nacional-2018.pdf>>>, Designe gráfico de Walter Almeida

Quadro 3 – Status das Metas do PNE em 2024

METAS	PRAZOS	STATUS	
1	2016, 2024	Não cumprida no prazo / Não cumprida até 2024	
2	2024	Em retrocesso / Distante do cumprimento	
3	2016, 2024	Não cumprida no prazo / Não cumprida até 2024	
4	2016	Sem informações adequadas disponíveis	
5	2024	Distante do cumprimento	
6	2024	Distante do cumprimento / Não cumprida	
7	2024	Parcialmente cumprida	
8	2024	Não cumprida	
9	2015, 2024	Não cumprida no prazo / Em retrocesso	
10	2024	Distante do cumprimento	
11	2024	Parcialmente cumprida	
12	2024	Não cumprida	
13	2024	Parcialmente cumprida	
14	2024	Não cumprida	
15	2015	Não cumprida no prazo / Distante do cumprimento	
16	2024	Não cumprida / Distante do cumprimento	
17	2024	Não cumprida no prazo / Não cumprida até 2024	
18	2016	Não cumprida no prazo / Não cumprida até 2024	
19	2016	Não cumprida no prazo / Não cumprida até 2024	
20	2019, 2024	Não cumprida no prazo / Não cumprida até 2024	

Fonte: elaborado pela autora (2024), com referência em: Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2024).

Considerando os dados apresentados sobre os status das 20 metas/indicadores do PNE, pode-se observar que apenas 3 foram parcialmente cumpridas (metas 7, 11 e 13); 2 estão distantes do cumprimento (metas 5 e 10); 7 não cumpridas no prazo / não cumprida até 2024 (metas 1, 3, 6, 17, 18, 19 e 20); 4 em retrocesso / distante do cumprimento/ não cumprida no prazo (metas 2, 9, 15 e 16); 3 não cumpridas (metas 8, 12 e 14); e 1 sem informações adequadas disponíveis (meta 4). Comparando os dados apresentados na figura 1 e no quadro 3 é possível perceber que de modo geral houve estagnação e retrocesso do Plano.

Então surge o cerne da questão, a descontinuidade do Plano em face de sua materialização, como afirma Dourado (2020) em seu artigo “Apontamentos sobre o percurso histórico do PNE - continuidade na descontinuidade”:

Ao observar os debates na historiografia educacional brasileira em torno de um Plano Nacional de Educação, fica evidente que todo esse processo é marcado, em grande medida, pelo caráter tardio das discussões sobre proposição e materialização dos planos nacionais, revelando, de alguma forma, os diversos fenômenos que, combinados, representaram os determinantes da continuidade na descontinuidade em torno dos debates sobre o PNE (Dourado, 2020, p. 433 e 434).

Partindo desta premissa, a sociedade civil e as instâncias de controle social precisam assumir mais decididamente o papel de direcionar os discursos sobre o próximo Plano (2025 – 2035), assim como participar efetivamente dos processos de monitoramento, mas para além de um olhar sobre processos acontecidos, instalados no passado, contudo instalar-se no futuro e no presente, onde o processo de monitorar seja fenômeno interventivo de possibilidade de acontecer.

Tanto a elaboração do PNE, assim como sua implementação devem ser compreendidas como tarefa pública, ou seja, de todos para todos, assim, remete-se aqui a Abicalil (2015):

Assim, há um bloco de disposições constitucionais que conforma as lentes a partir das quais todo o texto do PNE deve ser lido e compreendido como tarefa pública, independentemente da esfera da administração cuja atuação prioritária esteja consignada e com vistas ao cumprimento integral de suas finalidades e objetivos. Compõe-se, sem exclusão de outros dispositivos, dos artigos 23, 206, 211 e 214 da Constituição Federal (Abicalil, 2015, p. 252).

Superar a fragmentação constituída para justificar os desmontes das políticas públicas, destaques para o PNE e para o SNE, ambos correlacionados a LDB da Educação Nacional deve ser a tríade que sustenta a Educação Brasileira em todas as perspectivas, de forma a intercruzar-se em convergência para o sucesso do educando.

Os debates são amplos e neste limiar da descontinuidade se perde a essência, a razão de ser, pois são as crianças, os jovens, os adultos, os idosos, os alunos trabalhadores, os professores, em sua diversidade sócio-histórico-cultural que são deixados a margem, e por estes e para estes que é necessário ter responsabilidade e compromisso com as políticas públicas, que sejam mais

que garantias de direitos, sejam a materialização dos direitos de uma sociedade mais digna e mais justa.

Nesta conjuntura, é imprescindível delinear a concepção de Políticas Públicas em que se assenta a análise. Deste modo, Farenzena e Luce (2014) citam alguns conceitos de políticas públicas, como:

compreensão de políticas públicas aqui adotada, que é a de “Estado em ação” (Jobert; Muller, 1987 *apud* Farenzena; Luce, 2014, p. 196).

consideramos *políticas públicas* os *programas* de ação pública, isto é “[...] dispositivos político-administrativos coordenados em princípio em torno de objetivos explícitos” (Muller; Surel, 2012, p. 11 *apud* Farenzena; Luce, 2014, p. 196, grifos dos autores).

E explicitam:

As políticas públicas podem ser vistas [...] como processos através dos quais são elaboradas as representações que uma sociedade constrói para compreender e agir sobre o real, tal qual ele é percebido (Farenzena; Luce, 2014, p. 196).

O PNE é uma política pública que estabelece diretrizes, metas e estratégias para o desenvolvimento da Educação no Brasil em um período de dez anos, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, com foco no acesso, permanência, inclusão, equidade, qualidade, formação e valorização dos profissionais da Educação, gestão democrática, e financiamento. Neste transcurso, é importante observar alguns marcos e acontecimentos ao longo do tempo, assim na busca por um PNE teve-se a LDB como referência, e a partir de 2000, o PNE assume o seu protagonismo junto a LDB, ambos convergendo para garantia de outras políticas públicas educacionais.

O modelo educacional pensado e desenvolvido no Brasil ao longo da história precisa ser debatido, esta compreensão está posta e muito clara, seja pelo seu caráter histórico, político, social, econômico ou ideológico, nas múltiplas perspectivas. Desconsiderar a história, o que somos, não determina o que seremos, já nos tornamos, somos frutos do meio, somos processo, e neste processo de ser e estar cabe-nos a responsabilidade de fazer mais e melhor para as crianças e jovens que acabaram de chegar, para os que hão de vir, outrossim, há possibilidade nesse ir e vir de nos tornarmos melhores aqui, neste lugar que é nosso.

Logo, fomentar a uma nação, em sua ampla concepção de Educação, nos diversos níveis, (Educação Básica e Ensino Superior), em suas etapas (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, que compõem a Educação Básica, e Graduação e Pós-Graduação, no Ensino Superior), em suas diversas modalidades (indígenas, quilombolas, camponeses, ribeirinhos, assentados, itinerantes, especial/inclusiva, e pessoas jovens, adultas e idosas, entre outras), em uma perspectiva de Educação inclusiva e ao longo da vida, com autonomia intelectual e social, arraigada em princípios democráticos e participativos, é uma necessidade urgente.

É preciso pôr em evidência que os sujeitos de lugar e de direito, veem sofrendo com um processo educacional de dilemas, impasses, contrariedades, adversidades, revezes e inconsistências, em meio a avanços e retrocessos, observado ao longo de séculos. Considerando que o processo de escolarização brasileiro teve seu início com a chegada dos Portugueses, por meio da Catequese dos Jesuítas, os processos políticos demarcaram diversos momentos desde a Colonização, Império, Repúblicas, Ditaduras, Redemocratização, até os dias atuais com a política Pós-CF/1988.

Neste vasto percurso, se pode observar desenvolvimento como, a garantia de direitos públicos subjetivos, como a Educação, prevista no Art. 205, no entanto, o que está posto na CF/1988, também reflete em outras políticas públicas para Educação, a exemplo da LDB, Lei n.º 9.394/1996, e no PNE, Lei n.º 13.005/ 2014.

Isto posto, para concluir, é importante frisar que o PNE converge todas essas políticas para promoção de uma Educação de Qualidade, buscando fomentar o acesso e a permanência, bem como o aprendizado, portanto, considera-se que esta é uma reflexão que precisa ser aprofundada. Para abordar o tema “qualidade” da Educação, todas as questões relatadas anteriormente são essenciais a esta compreensão, mas é preciso caminhar, deste modo no próximo capítulo será dado o zoom na Meta sete do PNE, Lei n.º 13.005/2014 e no PME, Lei Municipal n.º 797/2015, partindo destes como referência para o debate sobre a qualidade.

3 A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO COMO GARANTIA DE DIREITOS

Fins inexplicáveis não são fins, mas fantasias. Os fins são verdadeiramente *fins* quando os conhecemos de tal modo que deles se desprendem os *meios* de sua realização. Os meios são 'frações de fins.

(Dewey *apud* Teixeira, 1968, grifos do autor)

Uma grande questão deveria ser levantada quando se propõe políticas públicas, em especial sobre a Qualidade da Educação, caberia uma simples e profícua reflexão sobre o que é Educação de Qualidade. Mesmo com os processos democráticos que se deram na Constituição Cidadã (1988), na LDB (1996) e no PNE (2014), será que as proposições consideram os desejos e as potências dos sujeitos em questão?

Estes sujeitos para quem foram pensadas tais políticas e nos contextos instituintes em que estão inseridos? Para quem deseja uma Educação com Qualidade Social para Todos, cada um importa. Deste modo, cabe um debate sobre a elaboração das políticas públicas, que não pode se esgotar, conforme Gusmão (2013):

[...] a elaboração de políticas públicas é marcada pelo processamento de um problema político constituído de "demandas que lograram ser incluídas na agenda governamental". As políticas públicas seriam respostas, conjuntos de decisões e ações que se destinam a solucionar os problemas políticos. O processo de configuração de um problema político e seu processamento pelo sistema é conduzido por atores que transitam e interagem no ambiente político, fazendo provocações e apresentando demandas (Gusmão, 2013, p. 103).

Como deduz Gusmão, a configuração de um problema político é conduzido por atores que integram o ambiente político, sendo assim, os problemas políticos afetam a todos, desse modo, as soluções deveriam ser pensadas por todos.

Rua (1998a, p. 732 *apud* Gusmão, 2013, p. 103, grifos do autor), define atores políticos e sociais como: "“todos aqueles que têm alguma coisa em jogo no tocante a uma questão e que possuem algum tipo de recurso de poder”, com alguma capacidade de influência na tomada de decisões e podendo ser por elas afetados". Logo, a maioria dos cidadãos possivelmente deveriam perceber os seus interesses em jogo, mas talvez não reconheçam seus recursos de poder e

sua capacidade de influência. É neste ponto que se desvirtua a ideia de Qualidade Social da Educação, pois entram em jogo os interesses de uma minoria que utiliza da fragilidade de consciência política da população como massa de manobra, revestida de responsabilidade social.

3.1 DO QUE FALAMOS, QUANDO FALAMOS EM QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

Os nossos sujeitos de lugar e de direito ao longo de séculos vêm sofrendo com uma educação de revezes, dilemas, impasses, contrariedades, adversidades, inconsistências, em meio a avanços e muitos retrocessos. Considerando que o processo de escolarização brasileiro teve seu início com a chegada dos Portugueses por meio da “Catequese” dos Jesuítas, durante muito tempo esse modelo permaneceu vigente, outrossim, os processos políticos demarcaram diversos momentos desde a Colonização, Império, Repúblicas, Ditaduras, Redemocratização, até os dias atuais Pós CF/1988. E como sinalizou, Maria Abadia da Silva (2009, p. 223): “da condição de súditos da monarquia, passamos para a de cidadãos republicanos, sem termos vivido a aprendizagem da cidadania”.

Neste cenário, o direito à educação pública e gratuita foi se constituindo e ampliando, entretanto, se o acesso aos que estavam à margem passou a ser garantido, salvaguardando a igualdade, a equidade tem um grande itinerário a percorrer, e antes disso, será necessário construir uma compreensão sobre a axiologia de uma sociedade pautada em concepções elitistas e segregadoras.

Sob este ponto de vista, há que se ponderar sobre a qualidade da educação ofertada, e como as políticas públicas educacionais são elaboradas, principalmente quando se pondera sobre o acesso, a permanência e a aprendizagem.

Corsetti e Ecoten (2012), corroboram:

Não era mais aceitável haver escolas para os mais capazes; era indispensável que houvesse escolas para todos. Mas não bastava haver escolas para todos, era indispensável que todos aprendessem. Podemos avaliar o quanto essa modificação passou

a influir no conceito de rendimento da escola. Antes, dado o caráter seletivo, a reprovação era considerada um indicador da qualidade do ensino. Se muitos falhassem, isso significava que os critérios de julgamento eram realmente eficientes e se estava depurando, para a formação das elites intelectuais e profissionais, no dizer de Anísio, “a fina flor da população” (Corsetti; Ecoten; 2012. p. 88).

Conforme Corsetti e Ecoten (2012), com as políticas de ampliação de acesso à Educação, as formas de permanência também foram repensadas, a reprovação como forma de exclusão passou a não ser mais aceita, transferindo a ideia de fracasso para as instituições, ou seja, para a escola. Mas, este deslocamento puro e simples não responde as questões dos processos de desenvolvimento-aprendizagem, tampouco sobre a Qualidade da Educação que se deseja ofertar. Sendo a escola pública o amparo para a defesa da Educação dos brasileiros, em especial, pobres, camponeses, indígenas, negros, quilombolas, pessoas com deficiência e tantas outras formas de segregação, assegurar o acesso não é garantia de sucesso.

3.2 A META 7: SERÁ QUE QUALIDADE É APRENDIZADO ADEQUADO NA IDADE CERTA?

O PNE apresenta 20 metas, 56 indicadores, 254 estratégias, para garantir o acesso à Educação de Qualidade. O Plano atual está em vigor (2014 – 2024) e foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025, pelo PL n.º 5.665/2023, mas está longe de atingir seus objetivos, visto que muitas preposições essenciais não foram efetivadas, e outras estão sendo implementadas no apagar das luzes por força de lei.

As vinte metas do PNE se complementam e alicerçam, se propõe que haja uma retroalimentação, assim, convergindo para promoção de uma Educação de Qualidade, como previsto na Meta sete, que busca fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades de ensino, com melhoria do fluxo escolar e da proficiência, visando promover o acesso, a permanência, a aprendizagem, e a conclusão.

Buscando enunciar os conceitos que estruturam a ideia da Meta sete – Qualidade, apresenta-se preliminarmente o IDEB, criado pelo Decreto n.º 6.094/2007. Este indicador apresenta resultados anuais de duas variáveis: o

fluxo escolar, que é a taxa de aprovação, obtida por meio do Censo da Educação Básica; e o desempenho dos alunos, aferido pelas avaliações padronizadas do SAEB.

O IDEB integra o SAEB, implementado em âmbito nacional, que afere por meio de avaliação a proficiência dos alunos, para subsidiar a gestão dos sistemas educacionais. Em 2005, passou a ser constituído pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que mantém os padrões do SAEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), que é a Prova Brasil, de base censitária, disponibilizando resultados para cada unidade da federação, por municípios e escolas.

Através de avaliações padronizadas o IDEB afere os resultados da Educação Básica, estando dividido em duas etapas de ensino: o primeiro é o ensino fundamental, composto pelos anos iniciais, dos 6 aos 10 anos, e anos finais, dos 11 aos 14 anos; e pelo ensino médio, dos 15 aos 17 anos. Estas duas etapas compreendem os doze anos de estudos da Educação Básica considerados obrigatórios. Salienta-se que a Educação Infantil também é uma etapa que compõe a Educação Básica, e subdivide-se em creche, de 0 a 3 anos, e pré-escola, 4 e 5 anos.

A seguir será apresentada a Meta sete, do PNE, e os indicadores aferidos, neste contexto, busca-se compreender os propósitos da avaliação educacional, e sua relação com a Qualidade da Educação, pois, como infere, Souza (2014, p. 408): “Seja qual for o objeto de avaliação - alunos, currículo, profissionais, instituições, planos, políticas, entre outros [...] o uso que se fizer de seus resultados expressa o projeto educacional e social que se tem por norte”.

Vejamos o texto da Meta sete, conforme apresentado na Linha de Base, Brasil (2015):

Meta 7 – Qualidade/ Aprendizado adequado na idade certa

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.

Nível de Ensino	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	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: Brasil (2015, p. 115).

Segundo o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, publicado pelo INEP em 2022, sobre a Educação Básica é possível verificar as metas projetadas e os resultados aferidos. Neste interim, daremos um zoom para analisar os indicadores de qualidade da etapa do ensino fundamental, visando refletir sobre as metas projetadas, os resultados apresentados e a qualidade esperada.

O cerne da pesquisa é o monitoramento dos indicadores da qualidade da Educação Básica, na etapa do ensino fundamental, tema da Meta sete do PNE/PME, que prevê fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades deste nível de ensino, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB em 2021: anos iniciais do ensino fundamental – 6,0, tendo atingido 5,9; anos finais do ensino fundamental – 5,5, tendo atingido 5,4.

A pesquisa faz um zoom na etapa do ensino fundamental, na Rede Pública Municipal de Camamu, mas esse olhar parte de uma visão macro, esfera federal, e vai se aproximando da esfera municipal.

O Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE (Brasil, 2022), apresenta uma alteração no prazo de cumprimento da Meta sete, tendo sido ampliado para 2024, porém até a conclusão desta pesquisa o IDEB do ano de 2023 não havia sido divulgado. Os índices apresentados demonstram que no ensino fundamental tanto o 5º ano quanto o 9º estão próximos a média, apenas 0,1% abaixo do previsto.

3.2.1 IDEB - Série Histórica

Buscando compreender o IDEB em uma esfera síncrona, serão apresentadas as metas projetadas e os resultados aferidos em Séries Históricas do IDEB, considerando os Entes Federados – União/ Estado-Bahia/ Município-Camamu, delimitando o campo de análise. Neste cenário, serão exibidas as tabelas 1 e 2, contendo as metas e os resultados por ciclos: anos iniciais (aferido no 5º ano) e anos finais (aferido no 9º ano).

A seguir, a tabela 1 apresenta a série histórica do IDEB do 5º ano por ente federado entre os anos de 2005 a 2021.

Tabela 1 – Série Histórica do IDEB 5º ano por ente federado da rede pública

ENTE/ REDE		SÉRIE HISTÓRICA - 5º ANO								
		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
BRASIL	META		3,9	4,2	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
	IDEB		4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	5,9	5,8
ESTADO BAHIA	META	0	2,6	2,9	3,3	3,6	3,8	4,1	4,5	4,8
	IDEB	2,5	3,2	3,5	3,9	3,9	4,4	4,7	4,9	4,9
MUNICÍPIO CAMAMU	META	0	2,8	3,1	3,5	3,8	4,1	4,4	4,7	5,0
	IDEB	2,7	3,1	3,2	3,1	3,5	3,9	4,1	4,0	4,6

Fonte: elaborada pela autora (2022), com referência em: Q-Edu (2022); Brasil (2024, p. 171).

Como observado, a desagregação dos dados expõe que ao considerar as metas projetadas e os resultados aferidos das Redes Públicas nas esferas citadas, com relação aos anos iniciais do ensino fundamental, a diferença em 2021 entre a União com 5,8 (abaixo da média intermediária fixada em 6,0); a Bahia com 4,9 (acima da média intermediária fixada em 4,8); e Camamu com 4,6 (abaixo da média intermediária fixada em 5,0).

Nesta conjuntura, a primeira dissonância está em a Meta estadual ser menor que a municipal, mesmo que o ensino fundamental esteja sob a responsabilidade dos municípios no regime de colaboração federativo, esta disposição é desconexa. Outra observação relevante, é a de que o IDEB Federal considera todas as Redes, públicas e privadas, onde conforme o QEdu⁸, nos anos iniciais os resultados seguem: Total 5,8; Pública 5,5; Municipal 5,5; Estadual 5,9; Privada 7,0.

Sendo IDEB nacional uma média, e os municípios os responsáveis pelo grande contingente desta etapa, tendo o IDEB em 5,5, 0,4 pontos percentuais abaixo do resultado apresentado. Logo, identifica-se que Camamu está 0,4 p.p. abaixo da meta projetada; 0,3 p.p. do IDEB das escolas dos anos iniciais da Rede Estadual da Bahia; e 1,2 p.p. abaixo da média do IDEB dos municípios brasileiros.

Considerando as principais conclusões do Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, ano 2022, indicam que os resultados aferidos sobre os níveis de aprendizagem dos alunos do 5º ano no SAEB 2019 “evidenciam grandes desigualdades no aprendizado, revelando que há um

⁸ <https://qedu.org.br/brasil/ideb>

quantitativo significativo de estudantes que apresenta desempenho situado nos níveis mais baixos das escalas de proficiência [...] o que indica baixo aprendizado” (Brasil, 2022, p. 191).

Analisando a coexistência das redes, entende-se que as discrepâncias no aprendizado dos alunos do 5º ano, apresentadas no SAEB, exerceram impacto direto nos índices subsequentes, a exemplo do 9º ano do ensino fundamental, como apresentado na tabela 2, a seguir:

Tabela 2 – Série Histórica do IDEB do 9º ano por ente federado da rede pública

ENTE/ REDE		SÉRIE HISTÓRICA - 9º ANO								
		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
BRASIL	META		3,5	3,7	3,9	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5
	IDEB		3,8	4,0	4,1	4,2	4,5	4,7	4,9	5,1
ESTADO BAHIA	META	0	2,6	2,8	3,0	3,4	3,8	4,1	4,3	4,6
	IDEB	2,6	2,8	2,9	3,1	3,2	3,4	3,4	3,8	4,2
MUNICÍPIO CAMAMU	META	0	2,3	2,5	2,7	3,1	3,5	3,7	4,0	4,3
	IDEB	2,3	2,6	2,6	2,8	2,9	3,0	3,3	3,7	4,1

Fonte: elaborada pela autora (2022), com referência em: Q-Edu (2022); Brasil (2024, p. 176).

Os resultados aferidos no 9º ano do ensino fundamental, consequentemente apuram as distorções e desigualdades, os dados demonstram que ao ponderar as metas projetadas e os resultados aferidos das Redes Públicas nas esferas citadas, com relação aos anos finais, a diferença em 2021, entre a União com 5,1 (abaixo da média intermediária fixada em 5,5); a Bahia com 4,2 (abaixo da média intermediária fixada em 4,6); e Camamu com 4,1 (abaixo da média intermediária fixada em 4,3).

Em vista disso, seguindo com o desafio em busca de atingir as metas projetadas, entretanto considerando o exposto sobre os anos iniciais, que também se aplica aos anos finais do ensino fundamental, onde IDEB Federal considera todas as Redes, públicas e privadas, e conforme o QEdu, os resultados seguem: Total 5,1; Pública 4,9; Municipal 4,8; Estadual 5,0; Privada 6,3.

A média nacional do IDEB, nos anos finais do ensino fundamental é reduzida notadamente se comparada aos anos iniciais, considerando as duas etapas. A seguir, a tabela 3 mostra a diferença em percentuais.

Tabela 3 – Diferença em percentuais do IDEB das Redes

ANOS/ REDE	IDEB TOTAL NACIONAL	IDEB REDE PÚBLICA	IDEB REDE MUNICIPAL	IDEB REDE ESTADUAL	IDEB REDE PRIVADA
5º EF	5,8	5,5	5,5	5,9;	7,0
9º EF	5,1	4,9	4,8	5,0	6,3
DIFERENÇA	-0,7	-0,6	-0,7	-0,9	-0,7

Fonte: elaborada pela autora (2022), com referência em: Q-Edu (2022); Brasil (2022, p. 181).

Por conseguinte, nesta etapa estados e municípios começam a equiparar o percentual de matrículas, entretanto, os municípios continuam com a sobrecarga, o que implica nas metas e resultados. Isto posto, identifica-se que Camamu nesta etapa está 0,2 p.p. abaixo da meta projetada; 0,1 p.p. do IDEB das escolas dos anos finais da Rede Estadual da Bahia; e 1,0 p.p. abaixo da média do IDEB dos municípios brasileiros.

Ponderando as duas dimensões do IDEB, aprendizado e fluxo, a partir dos dados do Q-Edu (2023), observa-se que no 9º ano, entre 2019 e 2021 houve redução na aprendizagem de 0,14 p.p., de 5,46 para 4,32; e no fluxo crescimento de 0,06 p.p., de 0,9 para 0,96. Tendo como referência o IDEB nacional de 5,1, crescimento de 0,2 p.p., é possível que o aumento do fluxo esteja diretamente relacionado a matrícula do Continuum 2020-2021⁹, entretanto, tenha incidido na redução da aprendizagem. Tendo como referência a Série Histórica do IDEB, salienta-se que os resultados apresentados já demonstravam a necessidade de intervenções mais assertivas, mesmo antes da Pandemia da Covid-19.

As principais conclusões do Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, indicam que: “De modo geral, esses resultados apontam que [...] na vigência do PNE, as metas referentes à melhoria da qualidade da educação básica não foram atingidas em nenhuma das etapas de ensino” (Brasil, 2024, p. 187).

Buscando minimizar as distorções apresentadas acima, bem como equalizar o direito à Educação, o PNE traz no bojo da Meta sete, 36 estratégias para salvaguardar a qualidade, com destaque a estratégia 7.2, que prevê

⁹ Nota Técnica constituída pelo Grupo de Trabalho da Agenda Colaborativa, criado pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia para cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, em atenção à situação de excepcionalidade, criada pela Pandemia COVID19. Disponível em: https://www.tce.ba.gov.br/imagens/resposta_9126_2020_9.pdf (acesso em: 19/02/2024)

assegurar que até 2024 todos os estudantes do ensino fundamental tenham alcançado nível suficiente de aprendizado em relação aos direitos e aos objetivos de aprendizagem, no entanto, de acordo com Brasil (2024, p. 187): “Em que pese o fato da inexistência de uma definição oficial do nível ‘suficiente’ de aprendizado limitar o monitoramento integral da Meta 7, [...] as evidências já produzidas por vários estudos na área indicam que o País ainda está longe de assegurar”.

Entretanto, muitos debates se fazem necessários, diversos aspectos impactam nas dimensões aferidas pelo IDEB, e não podem ser desconsideradas, tampouco negligenciadas, como exposto pelo INEP (Brasil, 2022):

Como já aludido nos relatórios de monitoramento do PNE anteriores, é imprescindível que se definam com urgência os níveis “suficientes” de aprendizado, para que se possa realizar o monitoramento efetivo da Meta 7 e sua Estratégia 7.2 e se caminhe na direção de assegurar, no mínimo, níveis adequados de aprendizagem a todos os estudantes brasileiros. Esses resultados juntamente com as evidências já aquilatadas em vários estudos sobre as desigualdades no aprendizado [...] são fundamentalmente importantes para o direcionamento das políticas públicas em educação que visem à melhoria da qualidade educacional com garantia da aprendizagem (Brasil, 2022, p. 190).

Vigente há dezessete anos e com nove edições, o IDEB já dá indícios de que as dimensões fluxo e aprendizado precisam ser pensadas e aferidas para além da matrícula e dos exames, pois os dados de matrícula consideram inúmeras condicionalidades para justificar as ausências dos alunos, mas não reestabelece sua permanência. Já no quesito aprendizado, as discrepâncias são ainda mais acentuadas, dado que, a garantia de oferta pode ser considerada igual, conforme prevê a lei, se ofertou a vaga a matrícula está garantida, mas são as condições de permanência e aprendizado, estas estão longe da igualdade e da equidade.

Mainardes (2009), reflete sobre o IDEB a partir da concepção da “ilusão das estatísticas”:

Embora a definição de metas e o acompanhamento de dados estatísticos das escolas públicas sejam necessários, é preciso levar em conta a chamada “A ilusão das estatísticas” (BESSON, 1995). [...] Um dos problemas do IDEB é o fato de utilizar a mesma fórmula para apurar índices de realidades bastante desiguais, seja em termos de desigualdades regionais ou desigualdades escolares de um mesmo local, situadas em contextos sócio-econômicos diferenciados (Mainardes, 2009, p. 3).

Diversos fatores estão intrinsicamente associados aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, e mesmo que cada um seja único nessa imensidão plural que é a educação. Para além das questões pessoais, sociais, históricas, econômicas e cognitivas, ao adentrar na escola dever-lhes-ia ser garantida as mesmas condições educacionais, pois nesta diversidade as faltas exercem grande poder de exclusão, e a “ilusão das estatísticas” pode esmaecer tudo que deveria ser revelado e considerado nesta conjuntura.

Esta é a questão: Afinal, o que é qualidade na Educação Básica? Em um regime de cooperação federativo, que pensa um sistema único de oferta e acesso à Educação, subsistir condições tão diferentes de acesso, infraestrutura, recursos didáticos, transporte, alimentação, entre tantas outras questões que são negligenciadas, e como exposto em Brasil (2022), é imprescindível definir critérios que possam monitorar de forma efetiva a Meta sete, direcionando as políticas públicas educacionais para reduzir as desigualdades de aprendizagem de estudantes em vulnerabilidade socioeducacional, e isso só será possível por meio de indicadores de qualidade social.

3.2.2 Cooperação Federativa

Pois qual o sentido da Educação e da escola, se não for formar para vida em sociedade? E nesta perspectiva, há que se ponderar a cooperação, considerando que os municípios como já exposto, são responsáveis por nove dos doze anos considerados obrigatórios da Educação Básica Pública.

A tabela 4, a seguir apresenta a distribuição da matrícula na Educação Básica, considerando as dependências administrativas (Federal – Estadual – Municipal – Privada).

Tabela 4 – Número de matrículas da Educação Básica por dependência administrativa, anos 2018 a 2022

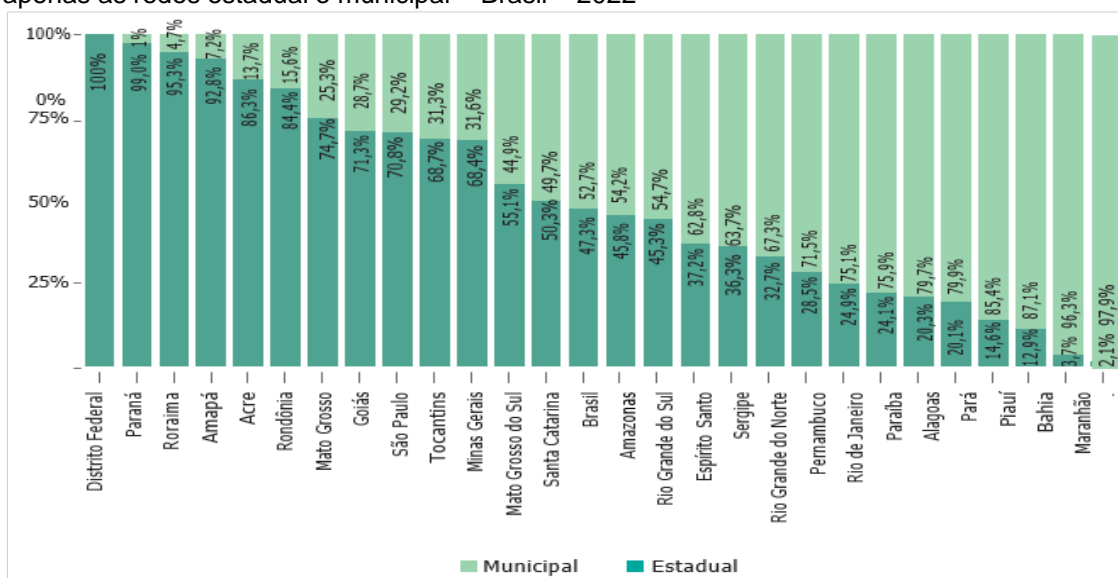
Ano	Total	Dependência Administrativa				
		Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2018	48.455.867	39.460.618	411.078	15.946.416	23.103.124	8.995.249
2019	47.874.246	38.739.461	404.807	15.307.033	23.027.621	9.134.785
2020	47.295.294	38.504.108	405.997	15.199.500	22.898.611	8.791.186
2021	46.668.401	38.532.056	377.147	15.019.116	23.135.793	8.136.345
2022	47.382.074	38.382.028	380.605	14.761.395	23.240.028	9.000.046

Fonte: Brasil (2023a, p. 20).

É possível observar que entre 2018 e 2021 houve uma queda progressiva no total de matrícula da Educação Básica, integralizando a soma de 1.787,466, voltando a crescer 713,673 em 2022, ainda assim ficando abaixo dos números apurados em 2018. Todavia, ao equacionar as dependências administrativas apresenta-se os seguintes percentuais: Rede Federal com 1%; Rede Estadual com 31%; Rede Municipal com 49%; e Rede Privada 19%.

Ademais, esta distribuição apresenta uma análise geral, que abrange a Educação Básica e as dependências administrativas. Entretanto, dando um zoom no ensino fundamental – Anos Finais, quando observado os estados brasileiros em separado, têm-se uma distribuição de cooperação estarrecedora, como mostra o gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1 – Distribuição da matrícula nos anos finais do ensino fundamental, considerando apenas as redes estadual e municipal – Brasil – 2022



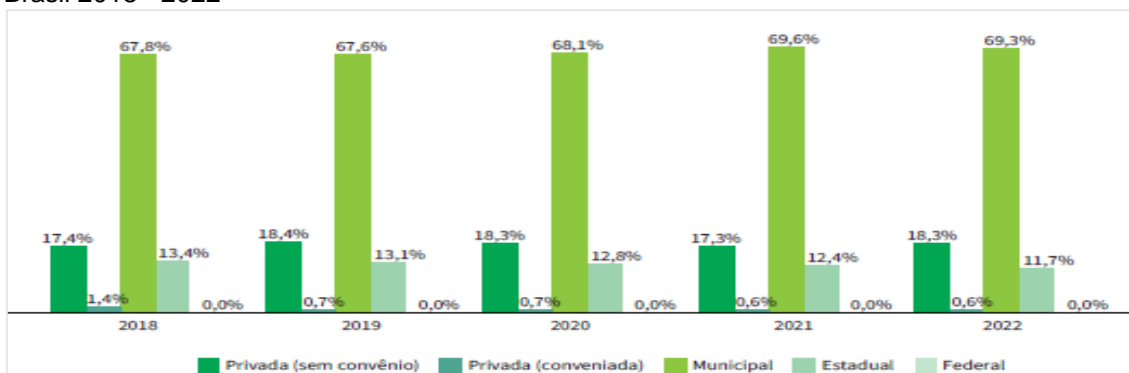
Fonte: Brasil (2023a, p. 9).

Neste contexto pode-se observar que mesmo que o regime de cooperação esteja previsto tanto na CF/1988 como na LDB/1996, que União, Distrito Federal, Estados e Municípios estabeleçam políticas públicas para implementarem juntos e de forma articulada, os esforços e as responsabilidades são assumidos em percentuais diferentes, demonstrando interesses e responsabilidades distintos como exposto no gráfico, a diferença entre o Paraná e a Bahia é de 95,3%, onde no Paraná o estado assume 99% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental, e na Bahia o estado assume apenas 3,7%.

Prosseguindo nesta perspectiva, far-se-á uma observação sobre as matrículas da Educação Básica no período entre 2018 a 2022, comparando os anos iniciais e os anos finais, e como estão distribuídas nas dependências administrativas, como apresentado nos gráficos 2 e 3.

Matrícula nos anos iniciais entre 2018 e 2022, gráfico 2:

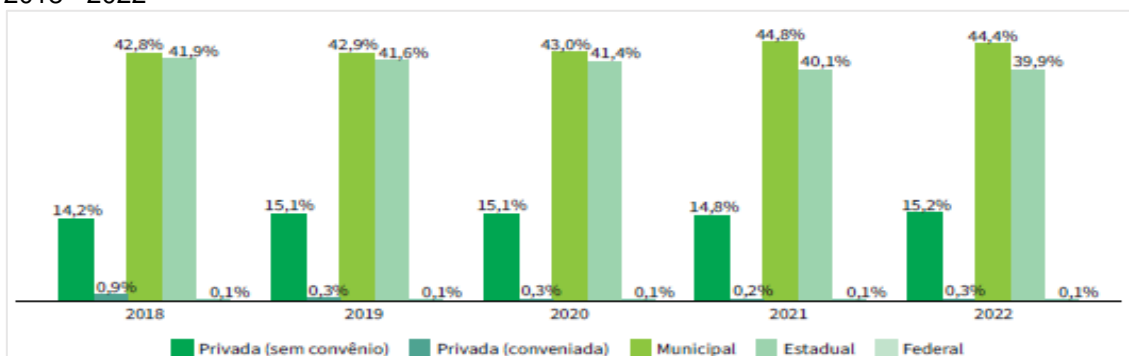
Gráfico 2 – Percentual de matrícula nos anos iniciais, segundo dependência administrativa – Brasil 2018 - 2022



Fonte: Brasil (2023b, p. 23).

Matrícula nos anos finais entre 2018 e 2022, gráfico 3:

Gráfico 3 – Percentual de matrícula nos anos finais, segundo dependência administrativa – Brasil 2018 - 2022



Fonte: Brasil (2023b, p. 24).

Os dados apresentados nos gráficos 2 e 3 evidenciam a disparidade de atendimento entre as dependências administrativas, demonstrando prevalência do atendimento municipal nos anos iniciais do ensino fundamental, como exposto: considerando a série histórica entre 2018 a 2022, nos anos iniciais as redes estaduais atendiam uma média de 11,7%, e os municípios 69,3%; nos anos finais o atendimento das redes estaduais é ampliado para 39,9%, e os municípios têm uma redução para 44,4%.

É possível observar que tanto os alunos das redes municipais quanto das redes privadas migram para as redes estaduais neste ciclo. Estes percentuais fazem parte da estatística nacional, que apresenta diferenças nos atendimentos considerando a realidade de cada estado, como já exposto anteriormente.

A dissonância entre as redes, e a variação de percentual da oferta dos estados demonstra que as desigualdades sociais, econômicas e regionais impactam diretamente nas desigualdades de aprendizagem, desconsiderar tais fatores seria ignorar as causas dos principais problemas da Educação.

Assim, é propício convergir o debate sobre a qualidade social da educação e como mensurá-la, posicionar o discurso sobre todas as mazelas históricas não converte os resultados. Os alunos das escolas públicas brasileiras em maioria têm nível sócio educacional abaixo do esperado, é fato já diagnosticado, mas o que será feito com os dados coletados, as políticas pensadas para mudar este contexto é o que importa.

3.2.3 O que indicam os indicadores?

Por entender que o PNE é composto por metas, indicadores e estratégias que se retroalimentam, o que leva a uma reflexão pertinente, considerando os efeitos de tudo que foi exposto sobre o regime de colaboração dado como referência a matrícula nas dependências administrativas e a Qualidade Social da Educação.

Neste sentido, é preciso ponderar como pode o Brasil atingir indicadores como o IDEB, sem atingir outros que são pilares a garantia do acesso, permanência e aprendizagem. Neste debate convém destacar o vácuo que está na alfabetização infantil, e o abismo que se abre entre o ensino fundamental e médio, o que acontece nesta transição? O propósito não é responder a esta questão, mas refletir sobre a Qualidade Social da Educação ofertada no ensino fundamental, o que possivelmente promoverá melhores processos, e consequentemente melhores resultados.

Deste modo, tendo a Meta sete quanto eixo da pesquisa, se considerou pertinente apresentar os resultados aferidos da Meta dois sobre o ensino fundamental, por entendermos que corroboram com os resultados e efeitos da

Qualidade. A Meta dois tem por objetivo “universalizar o Ensino Fundamental de 09 anos, de forma a atender todos os alunos, garantindo que estes concluam a etapa na idade recomendada de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos até o último ano da vigência deste PME” (Camamu, 2023a, p.31).

Composta por dois indicadores 2A e 2B, que monitoram o seu desenvolvimento, tendo apresentado os dados a seguir: o Indicador 2A – previa 100% de cobertura até 2024 das pessoas de 6 a 14 anos que frequentam ou que já concluíram o ensino fundamental, a taxa de atendimento foi de 95,9% em 2021, 4,1% abaixo do previsto; o Indicador 2B – prevê 95% de cobertura até 2024 das pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído, a taxa de atendimento foi de 81,1% em 2021, deste modo, para atingir o indicador será preciso um crescimento de 13,9%, o equivalente a 4,6% ano.

Presumidamente os dados mensurados nos indicadores supracitados incidem nos resultados do IDEB, mas essa compreensão só faz sentido se a Educação for entendida quanto processo de formação humana, entretanto, as metas projetadas para o IDEB são medianas, e como exposto, ainda não foram alcançadas. Contudo, considerar que o Brasil não atingiu o esperado não é a análise pura e simples, mas entender o porquê, e para além disso, as condicionantes que implicam nestes resultados.

Conforme José Marcelino de Rezende Pinto (2014):

Buscamos mostrar os riscos que existem em considerar sem maiores cuidados os resultados dos testes padronizados como sinônimo de qualidade de ensino de dado país, rede ou escola. [...] Além disso, qualquer eventual divulgação de seus resultados deve vir ponderada pelo perfil socioeconômico das famílias dos estudantes que deles participam. Vincular políticas educacionais que buscam melhorar a qualidade do ensino basicamente ao desempenho dos estudantes em testes pode trazer graves distorções. E o Brasil é um exemplo disso: embora o país já aplique, há mais de duas décadas, exames nacionais de rendimento de seus alunos, seus efeitos sobre a qualidade do ensino ainda não são observáveis (Pinto, 2014, p. 7).

Este alerta precisa ser considerado e analisado, como expôs Pinto (2014), os exames padronizados devem ser considerados quanto resultados do processo, e não indicador de meritocracia das escolas, gestores, professores ou alunos, esta ou qualquer outra análise desvirtua os seus objetivos.

Como levantado nos dados do Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento do PNE e nas notas estatísticas sobre o Censo Escolar (Brasil, 2022, 2023a e

2023b), diversos fatores precisam ser considerados quanto implicações da Qualidade da Educação, desde o perfil socioeconômico dos estudantes aos investimentos aplicados pelas redes. Desse modo, não pode recair sobre o professor a responsabilidade pela falta de efetividade na implementação das políticas públicas educacionais, como se ele fosse o eixo dessa engrenagem chamada Educação, sendo considerado responsável pela sua garantia e pelos seus resultados.

Outro grande desafio é compreender a complexidade da metodologia das avaliações padronizadas, a exemplo da Prova Brasil, sendo que somente ao compreendê-la faz sentido a intervenção, o que possivelmente levaria estes exames a serem suporte à práxis pedagógica dos docentes. E sobre esta complexidade, José Marcelino de Rezende Pinto (2014), infere:

Isso ocorre porque não há, de fato, um sistema nacional de avaliação, mas um conjunto de testes padronizados de âmbito nacional [...] Até porque nem os órgãos responsáveis por sua aplicação (MEC, secretarias estaduais e municipais) dominam a metodologia de sua elaboração e o significado de seus resultados. Toda essa expertise está, na verdade, em mãos de poucas empresas privadas, notadamente a Cesgranrio, que a desenvolveram com financiamento público. Falamos aqui da teoria de resposta ao item (TRI), que orienta, atualmente, boa parte dos exames aplicados no Brasil e no exterior. Sua metodologia é conhecida por muito poucos, o que dificulta inclusive sua crítica (Pinto, 2014, p. 8).

Como exposto, existe um conceito definido sobre as avaliações externas, e este é vastamente difundido, mas a sua metodologia, possivelmente de forma estratégica não é revelada. Disseminar essas similitudes seria uma possibilidade se existisse um SNE, que convergisse e retroalimentasse as Metas dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais, de forma articulada, como propuseram os Pioneiros da Educação em 1930.

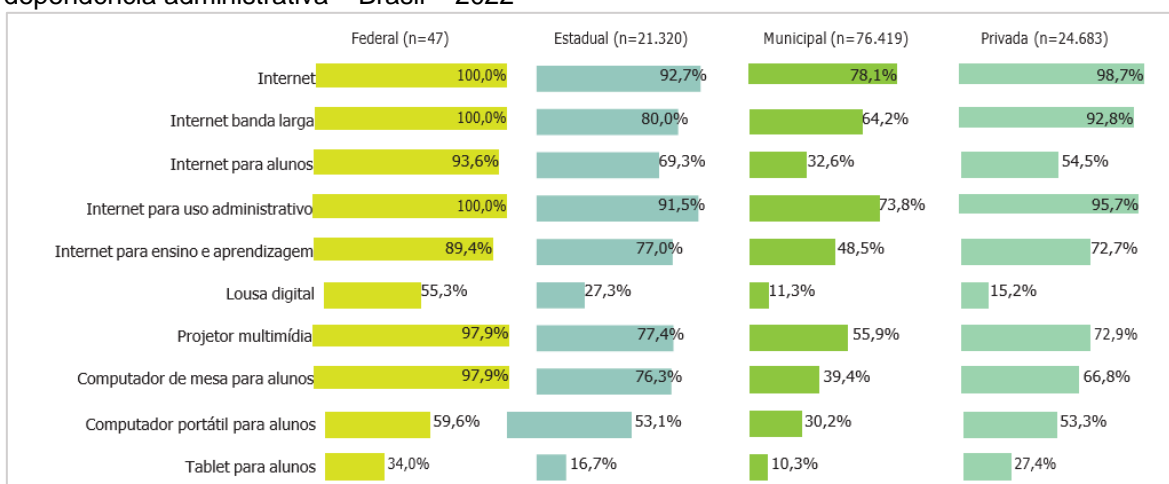
Não se deveria pensar um Sistema Nacional de Avaliação, pautado exclusivamente em fluxo e proficiência, visto que, muitas são as condicionantes para o acesso e a permanência, e infinitas outras permeiam a aprendizagem.

E como se não fosse suficiente, as escolas estão dedicando cada vez mais os tempos de aprendizagem para converter em avaliação, como se o processo de avaliar tivesse fim em si mesmo. Atualmente, além da Prova Brasil, os estados, como o exemplo da Bahia, que tem o Sistema de Avaliação Baiano da Educação (SABE), os municípios têm os seus diagnósticos de Rede, que em

muitos casos são espelhos das provas do SAEB para treinar os estudantes, mas que pouco se comunicam, e não estruturam a intervenção no processo de ensino aprendizagem, sendo mais um ônus aos cofres públicos, sem subsidiar a formação dos professores e conseqüentemente, a aprendizagem dos estudantes.

Para elucidar o exposto, a seguir será ilustrado no gráfico 4, os recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de ensino fundamental, segundo as esferas administrativas.

Gráfico 4 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de ensino fundamental segundo a dependência administrativa – Brasil – 2022



Fonte: Brasil (2023a, p. 56).

Projetando uma média entre os recursos disponíveis, o que se apresenta mais uma vez é a desproporção entre as esferas administrativas, onde: a esfera Federal apresenta 83%; os Estados com 66%; os Municípios com 44%; e a Rede Privada com 65%. Possivelmente, os baixos percentuais dos municípios estejam diretamente associados ao quantitativo de escolas sobre sua competência, como já mencionado, entretanto, pode-se observar *in loco* que a estrutura física e pedagógica das Redes Federal e Estaduais estão muito acima da estrutura das Redes Municipais.

Estes dados mais uma vez demonstram que os municípios não conseguem promover e gerir sozinhos o ensino fundamental, necessitando que o regime de colaboração seja revisto, principalmente no quesito financiamento, sendo que não se promove Educação de Qualidade sem investimento.

3.3 AÇÕES DE MDE: ENSINO FUNDAMENTAL

Neste vasto percurso, avanços foram conquistados, a garantia de direitos públicos, como a Educação prevista no Art. 205 (Brasil, 1988), “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

No entanto, o que está posto na CF/1988, também repercute em outras políticas públicas para Educação, a exemplo da LDB n.º 9.394/1996, e no PNE n.º 13.005/ 2014. Se no início o grande dilema era o acesso, a Educação era para poucos, com a expansão e garantia dos direitos ao acesso passou a ser assegurado, ao menos para Educação Básica, as matrículas passaram a ser obrigatórias, a questão passou a ser a permanência, uma parcela dos que acessavam não permaneciam, surgem as políticas de manutenção e desenvolvimento (material didático, alimentação, transporte, livros, entre outros), financiados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O FNDE tem por finalidade transferir recursos financeiros e prestar assistência técnica ao Distrito Federal, Estados, e Municípios, visando garantir uma educação de qualidade a todos.¹⁰ Além do FNDE, tem-se o FUNDEB, que contempla da creche ao ensino médio, proveniente da captação de impostos e repasses do Governo Federal que vigorou até 2020, que se tornou permanente por meio da Lei n.º 14.276, de 27 de dezembro de 2021. Salienta-se que entre 1960 a 1996, vigorou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), para atender ao ensino fundamental.

Como exposto, o IDEB é referência para o monitoramento da Meta sete - Qualidade da Educação Básica, consignando o acesso a convênios e repasses financeiros via FNDE. Buscando compreender este processo serão elencados os Programas, Projetos e Ações estruturantes que têm o papel de promover o

¹⁰ Os repasses de dinheiro via FNDE são divididos em constitucionais, automáticos e voluntários (convênios). Além de inovar o modelo de compras governamentais, os diversos projetos e programas em execução, com atuação forte e abrangente, fazem do FNDE uma instituição de referência e o principal órgão de execução de políticas educacionais.

desenvolvimento, manutenção, acesso e permanência dos educandos nos ambientes educacionais.

Para efetivação da garantia do direito a Educação se faz necessário implementar as políticas públicas por meio de Programas e Projetos, nesta perspectiva serão apresentadas ações de MDE para Educação Básica, vigentes entre 2014 – 2022, que dão substrato aos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação. Serão listadas aquelas destinadas ao ensino fundamental, conforme quadro 4, a seguir.

Quadro 4 – Principais ações de MDE para o ensino fundamental vigentes entre 2014 a 2022

<i>PROGRAMA</i>	<i>DESCRIÇÃO</i>	<i>METAS</i>
<i>PAR - Plano de Ações Articuladas</i>	O PAR é um planejamento multidimensional da política de Educação voltado aos municípios, estados e o Distrito Federal (DF) para um período de 4 anos (que em 2021 entrou no 4º ciclo), o planejamento é executado em quatro etapas: diagnóstico, elaboração, execução e avaliação.	2, 4, 5, 6, 7, 15, 16 e 20
<i>PDE Escola</i>	O PDE Escola é um programa de apoio à gestão escolar baseado no planejamento participativo e seu objetivo é auxiliar as escolas públicas a melhorar a sua gestão. Para as escolas priorizadas pelo programa, o MEC repassa recursos financeiros destinados a apoiar a execução de todo ou parte do seu planejamento.	2, 7, 19 e 20
<i>PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola</i>	O PDDE foi criado no ano de 1995, também conhecido pelas entidades participantes como PDDE Básico, PDDE Estrutura e PDDE Qualidade.	2, 4, 7, 19 e 20
<i>PDDE Água</i>	O PDDE Água dispõe sobre os procedimentos a serem adotados na destinação de recursos financeiros para a cobertura de despesas de custeio e de capital, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, as escolas públicas das redes municipais, estaduais e do Distrito Federal da educação básica do campo, indígena e quilombola, para garantir o abastecimento de água em condições apropriadas para consumo e o esgotamento sanitário nas unidades escolares beneficiadas.	2, 7, 19 e 20
<i>PDDE Campo</i>	O PDDE Campo dispõe sobre os procedimentos a serem adotados na destinação de recursos financeiros para cobertura de despesas de custeio e de capital, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, a escolas públicas das redes municipais, estaduais e do Distrito Federal da educação básica, localizadas na zona rural (campo, indígena e quilombola).	2, 7, 19 e 20
<i>PDDE Sustentável</i>	PDDE Sustentável prevê recursos a serem empregados na melhoria da qualidade ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental	2, 7 e 19
<i>PDDE Interativo</i>	O PDDE Interativo é uma ferramenta de apoio à gestão escolar desenvolvida pelo Ministério da Educação, em parceria com as Secretarias de Educação e está disponível para todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar. Para isso, o sistema tem ferramentas de apoio ao planejamento e à gestão escolar, por meio das quais as equipes escolares podem identificar seus principais problemas e definir ações para	2, 7, 19 e 20

	resolvê-los. Programas e Ações vinculados: Educação Conectada, Escola Acessível, Livro Didático – PNLD, Brasil na Escola, Sala de Recursos, Educação e Família, Primeira Infância e Novo Ensino Médio	
<i>Educação Conectada</i>	Educação Conectada é um programa de inovação e tem o objetivo de apoiar a universalização do acesso à internet de alta velocidade, por via terrestre e satelital, e fomentar o uso de tecnologia digital na Educação Básica.	7
<i>Escola Acessível</i>	Escola Acessível consiste na promoção da acessibilidade como medida estruturante para consolidar um sistema educacional inclusivo, promovendo condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e a comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular. O recurso é oferecido por meio do PDDE Interativo às escolas contempladas pelo Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.	2, 4, 7 e 19
<i>Sala de Recurso</i>	A Sala de Recursos Multifuncionais destina recursos financeiros para equipar salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos, destinadas ao atendimento educacional especializado, visando à aquisição ou adequação de itens que compõem essas salas às escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da Educação Básica, em conformidade com o Programa Escola Acessível.	2, 4, 7 e 19
<i>PDDE Emergencial</i>	O PDDE Emergencial, Resolução CD/FNDE/MEC n.º 16, de 07 de outubro de 2020, dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e prestação de contas dos recursos destinados à execução do PDDE Emergencial, em caráter excepcional, para atender as escolas públicas das redes estaduais, municipais e distrital, com matrículas na educação básica, para auxiliar nas adequações necessárias, segundo protocolo de segurança para retorno às atividades presenciais, no contexto da situação de calamidade provocada pela pandemia da Covid-19.	2, 7, 19 e 20
<i>PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa</i>	O PNAIC, é um compromisso de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.	5
<i>Programa Brasil na Escola - aprender é fundamental</i>	O Brasil na Escola tem por objetivo induzir inovações e estratégias para assegurar a permanência e aprendizagem dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, apoiando a execução das metas 2 e 7 do PNE.	2, 7 e 19
<i>Educação e Família</i>	O Programa Educação e Família destina-se às escolas públicas de educação básica das redes municipais, estaduais e distrital, para cobertura de despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, a fim de propiciar o desenvolvimento de ações de fomento e qualificação da participação da família na vida escolar do estudante e na construção do seu projeto de vida, com foco no processo de reflexão sobre o que cada estudante quer ser no futuro e no planejamento de ações para construir esse futuro.	7 e 19
<i>PNATE – Programa Nacional do Transporte Escolar - Programa Caminho da Escola</i>	O PNATE tem por objetivo renovar a frota de veículos escolares, garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar, ampliando, por meio do transporte diário, o acesso e a permanência dos estudantes matriculados na educação básica da zona rural das redes estaduais e municipais.	2, 7 e 20

<i>PNAE - Programa Nacional da Alimentação Escolar</i>	O PNAE tem por finalidade complementar a alimentação dos alunos, contribuindo para que permaneçam na escola, tenham bom desempenho escolar e bons hábitos alimentares.	2, 7 e 20
<i>PNLD - Programa Nacional do Livro Didático</i>	O PNLD tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.	2, 7 e 20
<i>PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola</i>	O PNBE objetiva promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura aos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.	7 e 20
<i>Programa Novo Mais Educação</i>	O Novo Mais Educação tem por finalidade prestar assistência financeira em caráter suplementar às escolas públicas para melhorar a infraestrutura física e pedagógica das escolas, e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os Índices de Desempenho da Educação Básica – IDEB.	6, 7 e 19
<i>PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica</i>	O PARFOR é um programa emergencial criado para permitir a professores em exercício na rede pública de educação básica o acesso à formação superior exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.	7 e 15
<i>Tempo de Aprender</i>	O tempo de Aprender é um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é melhorar a qualidade da alfabetização em todas as escolas públicas do país. Para isso, o programa realiza ações que atuam no sentido de aprimorar a formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores; disponibilizar materiais e recursos baseados em evidências científicas para alunos, professores e gestores educacionais; aprimorar o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, por meio de atenção individualizada; e valorizar os professores e gestores da alfabetização.	5, 7 e 16
<i>FPE – Formação pela Escola</i>	O FPE é um programa de formação continuada, na modalidade a distância, que tem por objetivo contribuir para o fortalecimento da atuação dos agentes e parceiros envolvidos com a execução, o monitoramento, a avaliação, a prestação de contas e o controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE.	7 e 19

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O PNE é a égide para os programas, projetos e ações de MDE, conforme se apresenta, sendo uma política pública instituída por lei, deve garantir outras políticas públicas para o cumprimento de sua implementação, visando executar suas estratégias e atingir as metas propostas.

O Plano de Ação Articulado – PAR (nesta análise contempla as metas 2, 4, 5, 6, 7, 15, 16 e 20 do PNE), é uma ferramenta de planejamento executada

em quatro etapas: diagnóstico, elaboração, execução e avaliação. As aquisições das Redes têm início através do PAR, que computa os dados aferidos no Censo Escolar, gerando o quantitativo de alunos, docentes e escolas, bem como as demandas necessárias, desde construção de escolas, reformas e acessibilidade, aquisição de equipamentos como mesas, cadeiras, computadores, impressoras, parques, bibliotecas, laboratórios, entre tantos outros. É através do PAR que as Redes aderem também às formações para os professores. O PAR é acessado através do Sistema Integrado do Ministério da Educação e Cultura (SIMEC), com acesso restrito ao Prefeito, Secretário de Educação, Técnico do PAR, Engenheiro e o Articulador da Plataforma +PNE.

O Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE - ESCOLA (nesta análise contempla as metas do PNE 2, 7, 19 e 20), fomenta a gestão democrática e participativa desde o planejamento estratégico à execução dos recursos financeiros, buscando oferecer mais qualidade aos processos de ensino e aprendizagem, integrando a comunidade escolar. É acessado por meio do PDDE Interativo, ambiente informatizado (plataforma), utilizado pelas escolas públicas, Secretarias e pelo MEC, primeiramente para o funcionamento do PDE Escola e depois para as ações do Educação Conectada, Escola Acessível, Livro Didático – PNLD, Brasil na Escola, Sala de Recursos, Educação e Família, Primeira Infância e Novo Ensino Médio.

O Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE (nesta análise contempla as metas 2, 4, 5, 6, 7, 19 e 20 do PNE), tem por finalidade transferir recursos financeiros às unidades escolares que constituem unidades executoras, que executam os recursos destinados ao *PDDE Estrutura* (PDDE Água, PDDE Campo, Escola Acessível e Sala de Recursos) e *PDDE Qualidade* (PDDE Emergencial, PDDE Educação e Família, Programa Educação Conectada, Programa Brasil na Escola, Programa Tempo de Aprender e Programa Primeira Infância na Escola).

O PDDE Água e esgotamento sanitário (nesta análise contempla as metas 2, 7, 19 e 20 do PNE), promove ações voltadas ao abastecimento contínuo de água adequada ao consumo humano, como aquisição de equipamentos, instalações hidráulicas e contratação de mão-de-obra voltada à construção de poços, cisternas ou outras formas e meios de abastecimento de água. A qualidade da água consumida nas escolas é fator de extrema relevância para

Qualidade da Educação ofertada, pois além de promover saúde promove educação e consciencia social.

O *PDDE Campo* (nesta análise contempla as metas 2, 7, 19 e 20 do PNE), financia recursos de o custeio e de capital às escolas públicas municipais, estaduais e distritais, localizadas na zona rural - campo, indígenas e quilombolas, que tenham estudantes matriculados na Educação Básica a fim de propiciar adequação e benfeitoria na infraestrutura física dessas unidades, necessárias à realização de atividades educativas e pedagógicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino. Em se tratando da vasta extensão territorial do Brasil, um país com dimensão continental, é primordial que se tenha um recurso destinado a qualificação das escolas do campo.

O *PDDE Sustentável* (nesta análise contempla as metas 2, 7, 19 e 20 do PNE), destina recursos a serem empregados na melhoria da qualidade do ensino e a promoção da sustentabilidade socioambiental, considerando a gestão, o currículo, o espaço físico e a relação com a comunidade. É uma visão holística, o que se espera para o presente e futuro da Educação, que se comece aqui e agora, com uma concepção sustentável de uma “consciência planetária”.

Educação Conectada (nesta análise contempla a Meta 7 do PNE), fomenta ações que auxiliam que o ambiente escolar esteja preparado para receber a conexão de internet, favorecer aos professores a possibilidade de conhecerem novos conteúdos educacionais e proporcionar aos alunos o contato com as novas tecnologias educacionais. Sabe-se que se faz necessário ações mais potentes para garantia do acesso e implementação da conectividade e tecnologia, bem como da robótica e inteligência artificial. A escola não pode continuar no século XVIII, os nossos alunos estão anos luz à frente de uma escola estática no tempo, com salas, cadeiras, quadros, livro didático e o professor, este último é o maior potencial tecnológico da educação nos dias atuais, visto que fez do WhatsApp uma plataforma educacional em tempos de Pandemia.¹¹

¹¹ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um betacoronavírus descoberto em amostras de lavado broncoalveolar obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019. Pertence ao subgênero Sarbecovírus da família Coronaviridae e é o sétimo coronavírus conhecido a infectar seres humanos. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus> Acesso em: 11 de junho de 2023.

O *PDDE Acessível* (nesta análise contempla as metas 2, 4, 7, 19 e 20 do PNE), consiste na promoção da acessibilidade como medida estruturante para consolidar um sistema educacional inclusivo, promovendo condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e a comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular. O recurso é oferecido por meio do PDDE Interativo às escolas contempladas pelo Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. As ações financiáveis são: rampas, sanitários, vias de acesso, instalação de corrimões e sinalização visual, tátil e sonora; aquisições: cadeiras de roda, material desportivo, recursos de tecnologia assistiva, bebedouros e mobiliários acessíveis.

O *Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais* (nesta análise contempla as metas 2, 4, 7, 19 e 20 do PNE), visa equipar salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos, destinadas Atendimento Educacional Especializado (AEE), prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação, inclusão e aprendizagem.

O *PDDE Emergencial* (nesta análise contempla as metas 2, 7, 19 e 20 do PNE), em caráter excepcional, para atender as escolas públicas das redes estaduais, municipais e distrital, com matrículas na Educação Básica, para auxiliar nas adequações necessárias, segundo protocolo de segurança para retorno às atividades presenciais, no contexto da situação de calamidade provocada pela pandemia da Covid-19. O recurso poderia ser empregado em: aquisição de itens de consumo para higienização do ambiente e das mãos assim como para a compra de Equipamentos de Proteção Individual, com o objetivo de prevenir o contágio dos profissionais da escola bem como dos alunos no momento de pandemia; na contratação de serviços especializados na desinfecção de ambientes; realização de pequenos reparos, adequações e serviços necessários à manutenção dos procedimentos de segurança para tramitação dentro das dependências da unidade escolar; gasto com acesso e/ou melhoria de acesso à internet para alunos e professores; e aquisição de material permanente. Esse repasse foi uma parcela excepcional do PDDE Qualidade, em decorrência da situação de pandemia decretada.

O *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC* (nesta análise contempla as metas 5, 17 e 19 do PNE), compromisso de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental, onde as Secretarias de Educação se comprometeram a: alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática; realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo INEP, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental; no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetiva implementação. Consistindo em um conjunto de ações integradas de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC e que contribuem para a alfabetização e o letramento. O programa baseia-se em 4 eixos principais: a formação continuada de professores alfabetizadores; materiais didáticos e pedagógicos; avaliações; e gestão, controle social e mobilização. O PNAIC teve suas ações integradas ao Mais Alfabetização (2017) e posteriormente ao Tempo de Aprender (2020). Com a implementação da política de alfabetização o Ciclo de Alfabetização passou a contemplar o 1º e 2º anos do ensino fundamental, assim as crianças devem estar alfabetizadas aos 7 anos de idade.

O *Programa Brasil na Escola, aprender é fundamental* (nesta análise contempla as metas 2, 7 e 19 do PNE), tem por objetivo induzir inovações e estratégias para assegurar a permanência e aprendizagem dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental, entre as ações a serem desenvolvidas elencam-se: desenvolvimento de atividades de acompanhamento personalizado dos estudantes, incluindo avaliações de desempenho; desenvolvimento de atividades de enfrentamento da evasão, do abandono e da infrequência escolar; e contratação de serviços, preferencialmente com suporte digital, que apoiem e complementem o processo de aprendizagem dos estudantes, inclusive quanto ao desenvolvimento de competências socioemocionais e projetos de vida.

PDDE Educação e Família (nesta análise contempla as metas 2, e 19 do PNE), a fim de propiciar o desenvolvimento de ações de fomento e qualificação da participação da família na vida escolar do estudante e na construção do seu projeto de vida, com foco no processo de reflexão sobre o que cada estudante quer ser no futuro e no planejamento de ações para construir esse futuro. Desse modo, os recursos financeiros deverão ser empregados para realização de

oficinas, palestras, visitas guiadas ou outras iniciativas previstas no Plano de Ação da escola, além de gastos com a cobertura de outras despesas de custeio que potencializem a ação pedagógica, assim como a integração da família com a escola e a conseqüente elevação do desempenho escolar dos estudantes.

O *Programa Nacional do Transporte Escolar, Programa Caminho da Escola - PNATE* (nesta análise contempla as metas 2, 7, e 20 do PNE), com objetivo de renovar a frota de veículos escolares, garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar, ampliando, por meio do transporte diário, o acesso e a permanência dos estudantes matriculados na Educação Básica da zona rural das redes estaduais e municipais. Os recursos são destinados aos alunos da Educação Básica pública residentes em áreas rurais que utilizam transporte escolar. Os valores transferidos diretamente aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios era feito em 10 parcelas anuais, de fevereiro a novembro, passou a ser feito em 2 parcelas, o cálculo é baseado no censo escolar do ano anterior.

O *Programa Nacional da Alimentação Escolar - PNAE*, (nesta análise contempla as metas 2, 7, 20 do PNE), tem por finalidade complementar a alimentação dos alunos, contribuindo para que permaneçam na escola, tenham bom desempenho escolar e bons hábitos alimentares. Atualmente, de acordo com a Resolução n.º 2, de 10 de março de 2023, o valor repassado pela União a estados e municípios por dia letivo para cada aluno é definido de acordo com a etapa e modalidade de ensino, no momento em que a pesquisa foi realizada os valores se constituíram em: Creche: R\$ 1,37; Pré-escola: R\$ 0,72; Escolas indígenas e quilombolas: R\$ 0,86; ensino fundamental e médio: R\$ 0,50; Educação de jovens e adultos: R\$ 0,41; Ensino integral: R\$ 1,37; Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral: R\$ 2,56; Alunos que frequentam o Atendimento Educacional Especializado no contraturno: R\$ 0,68. O repasse é feito diretamente aos estados e municípios, com base no Censo Escolar realizado no ano anterior ao do atendimento. O Programa é acompanhado e fiscalizado diretamente pela sociedade, por meio do Conselho de Alimentação Escolar (CAE), pelo FNDE, pelo Tribunal de Contas da União (TCU), pela Controladoria Geral da União (CGU) e pelo Ministério Público.

O *Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD*, (nesta análise contempla as metas 2, 7 e 20 do PNE), tendo como principal objetivo

subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da Educação Básica e prover as escolas públicas de Educação Básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público, ofertando obras didáticas, pedagógicas e literárias. Os estudantes e professores com deficiência recebem, em formato acessível, os mesmos materiais distribuídos às suas escolas.

O *Programa Nacional Biblioteca da Escola - o PNBE* (nesta análise contempla as metas 7 e 20 do PNE), objetiva promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura aos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. Em busca no site gov.br sobre o PNBE percebe-se que muitos investimentos foram feitos entre 1998 (R\$ 29.830.886,00/ Livros 3.660.000/ Escolas 20.000/ Alunos 19.247.358) e 2012 (R\$ 24.625.902,91/ Livros 3.485.200/ Escolas 86.088/ Alunos 3.581.787). Tipos de acervos: 4 acervos distintos (cada um com 25 obras), 2 direcionados aos alunos da creche e 2 aos alunos da pré-escola. Considerando a atualidade, bem como a redução na distribuição, se faz necessário pensar uma forma de equalizar a distribuição impressa e o acesso digital de materiais para leitura e incentivo, não apenas livros digitais, mais recursos como jogos interativos, áudio livros, plataformas e uma série de recursos já disponíveis que podem dinamizar os processos de ensino e aprendizagem.

O *Programa Novo Mais Educação* (nesta análise contempla as metas 6, 7, 19 e 20 do PNE), com finalidade prestar assistência financeira em caráter suplementar às escolas públicas para melhorar a infraestrutura física e pedagógica das escolas, e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar o IDEB. As atividades dos macrocampos são: Acompanhamento Pedagógico, Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos em Educação, Cultura e Artes, Cultura Digital, Promoção da Saúde, Educomunicação, Investigação no Campo das Ciências da Natureza, e Educação Econômica. Assim, segue na proposta dos programas que o antecederam na perspectiva de Educação Integral, como o Programa Mais Educação.

O *Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR* (nesta análise contempla as metas 7 e 15 do PNE), é uma ação da

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam. Tendo por objetivos/ ações: Fomentar a oferta de cursos de licenciatura cujas propostas pedagógicas atendam às especificidades da formação inicial de professores em serviço (Primeira Licenciatura – para docentes da rede pública de Educação Básica que não possuem formação superior); Oferecer aos professores da rede pública de Educação Básica oportunidade de acesso à formação específica de nível superior em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (Segunda licenciatura – para docentes da rede pública de Educação Básica que possuem licenciatura em área distinta de sua atuação em sala de aula); Estimular a aproximação entre o Ensino Superior e a Educação Básica, tendo a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa (Formação pedagógica – para docentes da rede pública de Educação Básica que possuem curso superior, sem habilitação em licenciatura).

Mesmo após o término da chamada *Década da Educação*, segundo o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento do PNE, (Brasil, 2022, p. 328 e 330), ainda há registro em 2021 de aproximadamente 28% de professores sem a formação inicial adequada nos anos iniciais e 33,4% sem formação superior adequada à área de conhecimento que lecionam nos anos finais do ensino fundamental.

Tempo de Aprender (nesta análise contempla as metas 5, 7, e 16 do PNE), tem por finalidade financiar ações de alfabetização na contratação de serviços necessários às atividades complementares com foco na alfabetização, como o acompanhamento individualizado de alunos com dificuldade na aprendizagem, a adoção de estratégias ou atividades específicas para a consolidação ou aplicação dos conteúdos da alfabetização, a verificação ou avaliação individual de habilidades, entre outros. As atividades desempenhadas pelo assistente de alfabetização serão consideradas de natureza voluntária, os professores alfabetizadores e os assistentes de alfabetização selecionados deverão realizar o *Curso Online de Práticas de Alfabetização* do Programa Tempo de Aprender.

Mesmo considerando que “toda ajuda é bem vinda” há muito a ser feito. Programas que se amparam no voluntariado quanto políticas públicas não podem estabelecer metas, visto que, a continuidade ou descontinuidade está para além da autarquia, bem como os cursos on-line. Sabe-se que a conectividade veio para ficar, mas como apresentado, 28% dos professores que lecionaram nos anos iniciais em 2021, o que abrange as classes de alfabetização, não cursaram ou concluíram o Ensino Superior, uma grande via de acesso as novas tecnologias, bem como os voluntários, que a depender dos critérios de seleção local ainda não concluíram o Ensino Médio.

Formação pela Escola – FPE (nesta análise contempla as metas 7 e 19 do PNE), é um programa de formação continuada, na modalidade a distância, destina-se a cidadãos que exerçam funções de gestão, execução, monitoramento, prestação de contas e controle social de recursos orçamentários dos programas e ações financiados pelo FNDE, como profissionais de educação da rede pública de ensino, técnicos, gestores públicos estaduais, municipais e escolares, membros do comitê local do Plano de Ações Articuladas (PAR) e dos conselhos de controle social da educação como: CME; Conselho Escolar – CE; CAE; CACS FUNDEB, que atuem no segmento da Educação Básica e qualquer cidadão que tenha interesse em conhecer as ações e os programas do FNDE.

Intercruzar o contexto histórico da Educação e os Programas e Projetos para garantia da sua Qualidade é um ponto de partida, mas o caminho é longo até a linha de chegada, se é que é possível delimitar uma linha de chegada. Em se tratando de pesquisa e de Educação, processos dinâmicos e contínuos, onde os dados estão sendo alterados a todo instante, é fundamental conhecer as políticas públicas que garantem a Qualidade da Educação Básica, conforme prevê o PNE.

Entretanto, promover a Educação por meio de Projetos sazonais, com base nos resultados do IDEB, desconsidera as reais necessidades socioeducacionais. Em muitas situações as redes não são estimuladas a investir em insumos, o que promoveria a Qualidade da Educação Básica. Como inferido, o que se busca é que ao propor os programas exista um processo de diagnóstico técnico dos dados, não somente do fluxo e da proficiência, mas dos fatores socio-histórico-econômico, ao considerar estes fatores, tendo-os quanto

diretrizes para constituir indicadores de qualidade social. E como disse Pinto (2014):

Ao montar o IDEB somente com indicadores de produto, o governo federal acaba por endossar a polêmica tese de que os insumos não fazem diferença [...] Ao condicionar eventuais repasses à presença desses insumos, o Governo estaria indicando uma diretriz clara para os administradores educacionais: a de que qualidade do ensino está ligada à qualidade do processo de ensino e aprendizagem (Pinto, 2014, p. 8).

Distribuir recursos na mesma proporção não garante a igualdade, tampouco a equidade. Para além disso, não definir critérios que considerem as diferenças, é o mesmo que propor que tudo continue da mesma forma. A falta dessas diretrizes implica na má gestão dos recursos, duplicidade de programas nas esferas Federal e Estadual, tendo os municípios para acessar recursos escassos aderir ao máximo que podem sem condições de garantir a contrapartida necessária à implementação, assemelhando a execução dos projetos as Avaliações Externas, sendo muito esforço e pouco resultado.

Ademais, há que se analisar as constantes alterações e descontinuidades em muitos dos Programas e Projetos, a exemplo do PNAIC, Novo Mais Educação e PARFOR, demonstram a ausência de planejamento e articulação entre políticas públicas de estado e sobretudo das práticas instituídas pelas políticas de governo por seu caráter correligionário, o que reafirma a consideração feita por Abicalil (2015), sobre a relação necessária entre PNE e SNE:

A intrínseca relação entre o PNE e a articulação do Sistema Nacional de Educação (SNE) ganhou estatura constitucional inédita, exigindo necessária regulação atualizada da cooperação federativa e da colaboração entre os sistemas, assim como uma nova interação intersetorial e interinstitucional das políticas públicas em cada esfera de governo. O artigo 13 da Lei n.º 13.005, de 2014, aponta para sua instituição em lei própria a ser sancionada até junho de 2016 (Abicalil, 2015, p. 250).

Dizer que o PNE precisa ecoar não nega o que cada um desses programas, projetos e ações representa para a garantia dos direitos e para a qualidade da Educação Básica no Brasil. O que se almeja é uma reflexão que impulse o debate sobre a necessidade de políticas públicas educacionais efetivamente articuladas e planejadas, para o decênio de cada PNE, PEE, PME, e para além, que sejam monitoradas, avaliadas, reformuladas, partindo do que

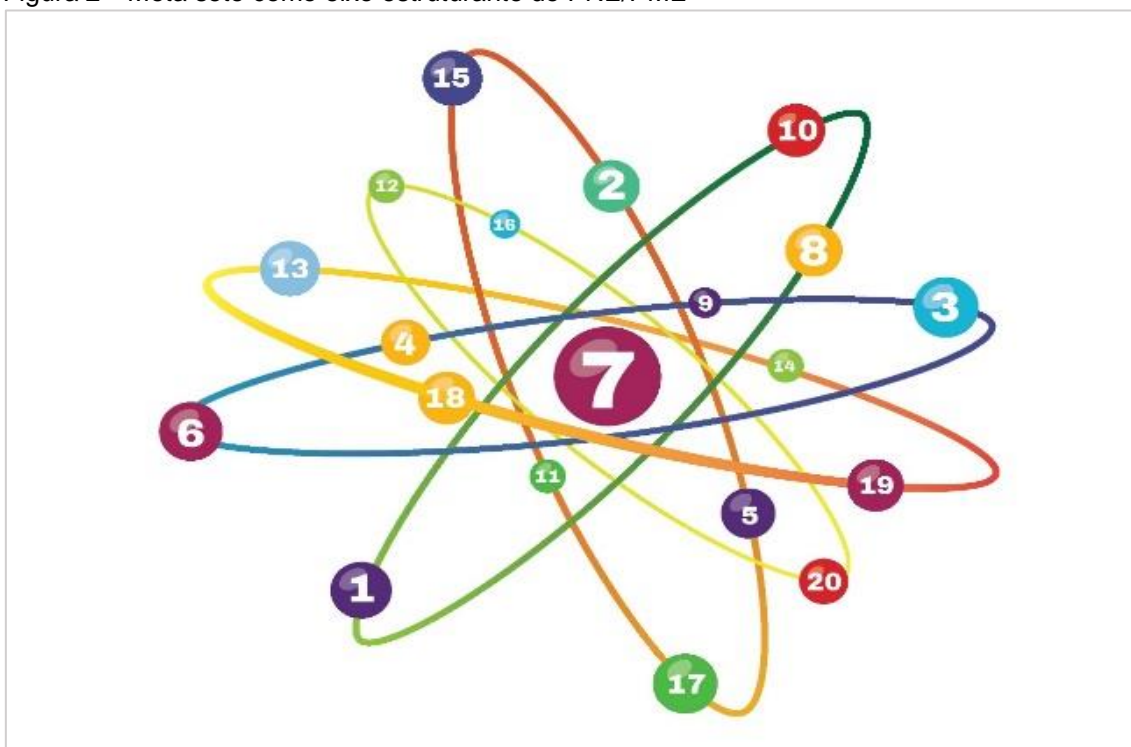
se construiu e direção a potencializar, fazer acontecer as possibilidades e ver repercutir em cada estado, cada município, cada sala de aula, em cada ser.

O PNE precisa ser materializado e reverberar, Abicalil, (2015, p. 259) infere: “essas novas estruturas devem estar em franca sintonia com as diretrizes expressas no PNE, com suas metas repercutidas em cada âmbito da administração pública e das iniciativas setoriais vinculadas aos sistemas de ensino”. E complementa, que esse processo precisa ser provido: “com planejamento, provisão de fundos, instâncias de deliberação, acompanhamento, controle, avaliação e formulação funcionais e articulados; com o necessário caráter nacional de organização” (Abicalil, 2015, p. 259).

Desse modo, compreende-se que historicamente diversas políticas públicas para Educação não se efetivaram plenamente, mesmo que a letra da lei (leis, emendas constitucionais, decretos e portarias) que instituem programas de MDE tragam a garantia do direito ao acesso, como apresentado neste capítulo, a permanência e a aprendizagem continuam sendo um grande dilema.

Toda essa análise propõe uma alteração na forma de percepção, e neste sentido, a figura 2, apresentada a seguir, sugere um eixo para o debate.

Figura 2 – Meta sete como eixo estruturante do PNE/PME



Fonte: elaborada pela autora (2024)¹²

¹² Designe gráfico – Walter Almeida

A Educação precisa ser compreendida de maneira holística, onde os processos de desenvolvimento e aprendizagem se personificam na vivência diária de cada criança, jovem, adulto, nas suas múltiplas percepções de vida e ao longo da vida, isso é fazer o acontecer que potencializa o ser e o estar no mundo, o aqui e o agora, mas isso só será possível se a Educação for pensada e implementada a partir de uma concepção de qualidade.

No âmbito dessa discussão, é preciso não somente estruturar, mas discutir, monitorar, avaliar e implementar os Planos como de fato são, respeitando e cumprindo o que está posto em suas diretrizes, de acordo com Brasil (2015, p. 12-13), sendo: Diretrizes para superação das desigualdades educacionais (considerada nas metas 1, 5, 9, 12, e 14); para a promoção da qualidade educacional (considerada nas metas 6, 7, 10 e 13); para a valorização dos profissionais da educação (considerada nas metas 15 e 18); para a promoção da democracia e dos direitos humanos (considerada nas metas 8 e 19); e para o financiamento da educação (considerada na meta 20).

Isto posto, é evidente que não há possibilidade de implementar o PNE/PME como se suas metas fossem desconexas, e para enfatizar essa percepção, como apresentado na figura 2, que coloca a Qualidade da Educação Básica, a Meta sete, como o eixo estruturante.

De maneira geral, é possível considerar essa reflexão dizendo que os políticos que discutem o financiamento foram formados na Educação Básica, assim como os professores e demais profissionais da Educação, bem como os intelectuais, cientistas, artistas, juristas, liberais, entre tantos outros. Que “Todos” foram formados na Educação Básica sabemos, mas em quais condições? Se “Educação não é privilégio” como disse Anísio Teixeira, há que se pensar quem são os que não estão tendo direito a esse acesso, a permanência, ao aprendizado? É para “todos” que os Planos existem, mas nem “todos”, estão tendo os seus direitos assegurados, isso porque, essa igualdade ainda não promoveu equidade.

3.4 CAQI E CAQ: UM DEBATE NECESSÁRIO

Discorrendo a partir de tudo já mencionado sobre os programas de desenvolvimento e manutenção da Educação Básica, fica explícito que por melhor que seja a intenção, ainda não são suficientes para promover uma Educação de Qualidade. A partir desta concepção serão abordados conceitos como o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e o Custo Aluno Qualidade (CAQ), assunto que vem sendo debatido, e tem ganhado espaço na arena das políticas públicas educacionais.

O conceito de padrão mínimo de qualidade surge na arena educacional com a promulgação da CF/1988, inciso VII do Art. 206, sendo associado ao PNE, na Emenda Constitucional n.º 59/2015, no § 3º do Art. 212. Esta concepção é reafirmada na LDB n.º 9.394/1996, no inciso IX do Art. 4º, onde define:

padrões mínimos de qualidade do ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados (Brasil, 1996).

A concepção da necessidade de se definir o CAQi e CAQ se consolidou, entretanto a viabilização e a implementação continuam sendo pauta de muitas análises, entre defensores e opositores, os conceitos são incorporados ao PNE Lei n.º 13.005/2014, com ênfase na Meta 20, estratégias 20.6, 20.7 e 20.8. Em síntese, o Brasil teria até 2016 para implementar o CAQi, “[...] referenciado no conjunto de padrões mínimos estabelecidos na legislação educacional e cujo financiamento será calculado com base nos respectivos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem [...]”, estratégia 20.6 (Brasil, 2014).

O CAQi é um padrão inicial a ser alcançado, de acordo a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (Pinto; Nascimento; Cara; Pellanda, 2018, p. 17), “é um indicador que mostra quanto deve ser investido ao ano por aluno de cada etapa e modalidade da Educação Básica. Considera os custos de manutenção [...] em suas diferentes modalidades para que estes equipamentos garantam um padrão mínimo de qualidade”.

A proposta de vigência do CAQi é até que sejam garantidas fontes de financiamento permanentes e sustentáveis com capacidade de atendimento fiscal, dentro do regime de colaboração. No momento em que o CAQi for alcançado, o que deveria ter acontecido em 2017, passa ser implementado o CAQ, padrão de qualidade que se aproxima dos custos dos países mais desenvolvidos em termos educacionais. Tanto os valores do CAQi quanto do CAQ, devem ser reajustados com base nas análises do MEC, Fórum Nacional de Educação (FNE), CNE, e pelas Comissões de Educação na Câmara dos Deputados.

Conforme a estratégia 20.7, da Meta 20 do PNE (Brasil, 2014), isso implicaria em:

20.7) implementar o Custo Aluno Qualidade - CAQ como parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da educação básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático-escolar, alimentação e transporte escolar (Brasil, 2014).

Ponderando sobre as causas do não cumprimento dos prazos para implementação do CAQ, o que possivelmente garantiria a manutenção dos padrões mínimos de qualidade da Educação Básica a todos os estudantes brasileiros, estejam eles nas regiões Sul/ Suldeste ou no Norte/Nordeste, onde as estatísticas nacionais nem sempre conseguem revelar as disparidades. Supostamente a estratégia 20.11 do PNE, seja a resposta que se deseja por alguns, entretanto, é evitada por outros, pois traz em seu bojo: “aprovar, no prazo de 1 (um) ano, Lei de Responsabilidade Educacional, assegurando padrão de qualidade na Educação Básica, em cada sistema e rede de ensino, aferida pelo processo de metas de qualidade aferidas por institutos oficiais de avaliação educacionais” (Brasil, 2014).

A proposta da Lei de Responsabilidade Educacional desloca a base do discurso para aonde ele deveria está, que é a garantia dos padrões mínimos de qualidade para Educação Básica, financiados com fontes permanentes, e calculados pelas instâncias competentes, incluindo os reajustes. Antes de responsabilizar as escolas e professores pelos resultados dos alunos nas

avaliações externas, seria postulado aos gestores das pastas que cumprissem com o que lhes cabem, que é gerir os recursos da Educação pública com responsabilidade, podendo acionar o Ministério Público, fazendo-lhes responder por meio de Ação Civil Pública.

Mas o que se ganha? Ganha-se quando os alunos deixam de ser punidos com os cortes dos repasses por aplicação inadequada dos recursos ou por falta de prestação de contas dos gastos; quando as inúmeras creches, escolas, quadras, entre outros equipamentos públicos são concluídos e/ou reformados adequadamente garantindo espaços educativos apropriados; quando os insumos são adquiridos e utilizados na forma e quantidade adequada; quando a merenda escolar é atraente, de qualidade e quantidade suficiente; quando o aluno acessa o transporte escolar seguro e frequente; quando é respeitada a proporção aluno/turma¹³, garantindo a quantidade adequada de alunos para que possam ser atendidos; quando o mobiliário é adequado a quantidade e as necessidades dos alunos; quando se tem tecnologias disponíveis nos mais diversos laboratórios; quando os professores são qualificados e valorizados para educar com autonomia didática fundamentada no Projeto Político Pedagógico da sua escola; quando são conservadas as áreas comuns que aconchegam todos do entorno da comunidade.

Cada ponto citado acima reverbera nos processos de desenvolvimento-aprendizagem, e conseqüentemente se refletem nos resultados. Considerar estas questões, é um ponto de partida para elaborar indicadores sociais para Qualidade da Educação Básica. Posto isto, é oportuno expor que o CAQ ainda não está regulamentado por lei, mas será referência para os cálculos do FUNDEB, como exposto no § 2º, das disposições finais da Lei n.º 14.113/2020, que regulamenta o Fundo.

Os valores das complementações do FUNDEB, com mínimo para 2024, de acordo com a Portaria Interministerial n.º 1, de 23 de fevereiro de 2024, estabelecidos em: Valor Aluno Ano FUNDEB (VAAF) mínimo, que corresponde

¹³ De acordo a Campanha Nacional pelo Direito a Educação, (2018, p. 196) a razão alunos/turma é: Creche Tempo Parcial - TP/ Tempo Integral - TI (urbano) – 11,2; Pré-Escola TP/TI (urbano) – 20; Creche + Pré-Escola (campo) – 10/15; Ensino Fundamental anos iniciais TP/ TI (urbano) – 25; Ensino Fundamental anos iniciais TP/ TI (campo) – 16; Ensino Fundamental anos finais TP/ TI (urbano) – 30; Ensino Fundamental anos finais TP/TI (urbano) – 30; Ensino Fundamental anos finais TP/ TI (campo) – 20.

a R\$ 5.361,43, complementação destinada aos estados e municípios que não atingirem o mínimo aluno ano; o Valor Anual Total por Aluno (VAAT) mínimo, corresponde a R\$ 8.420,96, destinado também aos estados e municípios que não alcançaram o VAAT, considerando todas as receitas da Educação; o Valor Aluno Ano Resultado (VAAR), é um indicador que já existia na metodologia do FUNDEB, e será distribuído conforme o cumprimento das condicionalidades previstas na legislação do Fundo. O VAAT e o VAAR, colaboram com o monitoramento das desigualdades permitindo que os repasses sejam feitos às unidades escolares.

Vale ressaltar que para além de definir valores o CAQ precisa ser composto de indicadores que direcionem onde e como os recursos devem ser investidos. Esta discussão vem se dilatando ao longo do tempo, mas os sinais para solucionar esses contrastes na arena educacional brasileira já foi proposto por Anísio Teixeira, no livro “Educação é um direito” (1996), onde propôs uma metodologia que podemos considerar a gênese do FUNDEB.

3.5 O PERIGO DA PERFORMATIVIDADE

Todos têm ou deveriam ter dentro de si uma pergunta, algumas perguntas, aquelas questões existenciais que dão sentido à vida e a tudo que somos e fazemos. Mas quando estas questões não levam cada ser para dentro de si, e em um curso inverso passam a questionar se quem são e no que se tornaram atende as expectativas de outrem, todo o percurso perde seu sentido original.

Na perspectiva de Ball (2002), política e mudanças discursivas são um diálogo necessário para compreender a performatividade. Considerando essa conjectura, a Educação passa a ser concebida como “uma epidemia política” sustentada por uma rede de interesses econômicos, políticos e sociais, firmada em uma ideia de mercado, capacidade de gestão e performatividade, que estão inter-relacionadas e interdependentes. A partir desta concepção são apoiados os sistemas de monitorização e a produção de informação.

Ball (2002), descreve performatividade como:

A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controlo, atrito e mudança. Os desempenhos (de sujeitos

individuais ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de "qualidade" ou ainda "momentos" de promoção ou inspeção. Significam, englobam e representam a validade, a qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento/ avaliação (Ball, 2002, p. 4).

Convém lembrar que o monitoramento da produtividade e do desempenho é um campo fértil para "luta pela alma do professor" (Foucault *apud* Ball, 2002, p. 5), da sua relação consigo mesmo e com seus pares. O valor acrescentado a si próprios, os tornam "sujeitos empresariais", profissionais neoliberais, e na busca do desempenho máximo nasce o "Eu triunfante". Essa tal liberdade nada mais é que um descontrolo controlado, uma maneira liberal e avançada de governar, mas como mensurar o que de fato importa, a subjetividade dos processos de desenvolvimento – aprendizagem.

No ideário de deixar o gestor gerir as tecnologias políticas dão vazio a concepções como "a aprendizagem é recompensada como um 'resultado de uma política de custo-efectivo'; a consecução é um conjunto de "metas de produtividade" (Ball, 2002, p. 7). Assim, os professores são "re-trabalhados" como empreendedores educacionais, sujeito a avaliações regulares de desempenho e produtividade.

A cultura da performatividade, baseada em metas e incentivos instaura o replanejamento institucional, neste contexto, a gestão baseada no local e a auto-gestão para o progresso da escola suscita instabilidade profissional, emocional e financeira, é nessa conjuntura que há que se questionar se o IDEB é um indicador de qualidade dos processos ou das pessoas? E quais possibilidades de mudança têm sido propostas a partir dos seus resultados?

E nesta luta pela visibilidade, diante do medo, da ansiedade e perturbações instituídos nesses espaços-tempos, sobrecarregados de reuniões, formulários, relatórios, análise de dados, resultados, inspeções, entre tantas outras coisas nesta estrutura de vigilância e de fluxo da performatividade, a incerteza e a instabilidade são companheiras.

Nestes meandros, questionam-se "Estamos a fazer o suficiente? Estamos a fazer o que é certo? Como conseguiremos estar à altura?". Por outro lado, nem sempre é muito claro o que se espera de nós" (Ball, 2002, p. 10). Estas tornam-se as questões existenciais, mas o que de fato tem a ver com o Ser professor?

Esse processo de políticas de sistemas é volátil, astuto e opaco, obscurece a beleza do ato de ensinar.

Trabalhamos e agimos numa frustrante sucessão de números, indicadores de desempenho, comparações e competições — de tal maneira que a satisfação da estabilidade é cada vez mais ilusória, os fins são contraditórios, as motivações indistintas e o valor próprio incerto. Dúvidas constantes acerca de que tipo de julgamento/avaliação pode estar em jogo num dado momento, em qualquer momento, significam que toda e qualquer comparação e exigência a desempenhar têm de ser cuidadas com interesse e eficiência (Ball 2002, p. 10).

É então que surge mais uma vez a questão que não cala, “a reforma não muda apenas o que nós fazemos. Muda também quem nós somos — a nossa ‘identidade social’” (Ball, 2002, p. 5). Essa insegurança ontológica faz repensar e questionar qual o papel e o lugar do “Ser professor” e da sua profissionalização. São motivos de orgulho? Medo? Culpa? Vergonha? O que contam suas experiências sobre si mesmos?

Ball (2002), evidencia que os professores estão sufocando nesse mar de agonia e desespero, onde a performatividade “consome tanta energia, que reduz drasticamente a energia disponível para se fazerem melhoramentos, para se evoluir” (Elliott, 1996, p. 15 *apud* Ball, 2002, p. 12), parece que as fabricações usurparam o desejo de conhecer o mundo nas inúmeras cores, formas, contos, narrações, escutas, risadas, meleiras, tudo que dá significado pessoal e social ao ato de educar.

De acordo com Ball (2002):

As fabricações são versões de uma organização (ou pessoa) que não existe — não estão “fora da verdade” mas também não transmitem simplesmente explicações directas e verdadeiras — elas são produzidas propositadamente para “serem explicáveis”. A verdade não está em questão — a questão é a sua eficácia no mercado, ou para a Inspeção ou apreciação, assim como o “trabalho” que fazem “sobre” e “dentro” da organização (Ball, 2002, p. 15 e 16, grifos do autor).

Não se pode furtar a nenhum indivíduo o direito de ser e estar no mundo, essa concepção está para além de resultados mensurados em tabelas e gráficos, advindos de inúmeros relatórios com centenas de páginas não lidas, não que os registros e acompanhamentos sejam desnecessários, a questão é dar sentido ao processo, desburocratizar a performatividade, que para justificar investimentos muitas vezes mal geridos, sobrecarregam o professor com

centenas de relatórios, planilhas, pareceres, e infinitas tarefas burocráticas, infinitas na essência do seu significado, para que não possam ver, falar e fazer o que de fato é necessário a nossa identidade social.

A pergunta que cada professor deveria se fazer não deveria ser se o quanto faz é suficiente, mas como o faz, se o seu fazer docente é coerente com a identidade social que se propôs assumir diante de si mesmo, e diante da sociedade. Neste contexto, seriam desmontados muitos conceitos instituídos, dando possibilidade ao monitoramento colaborativo, que necessita sim de dados técnicos advindos de planilhas e relatórios, mas que é vivo, porque se permite ver, ouvir e agir.

3.6 O QUE SE ESPERA DE UMA EDUCAÇÃO COM QUALIDADE!?

Ainda nos dias de hoje, as escolas públicas apresentam dificuldades na infraestrutura que somam um quantitativo alarmante, são: “4,3 mil escolas sem banheiros, 36 mil escolas sem coleta de esgoto, 12 mil escolas sem acesso à água potável, 3 mil escolas sem energia, 45 mil escolas sem acesso à internet, salas de aula com ventilação inadequada e muitos outros graves problemas” (Dourado; Marques; Silva, 2023, p. 655). Estes dados evidenciam que para parte dos alunos brasileiros não está sendo cumprido o mínimo no quesito padrão de qualidade.

Ampliar os gastos é necessário, porém definir indicadores que possibilitem monitorar a aplicação devida dos recursos a partir de padrões de qualidade social, além do acesso, permanência e aprendizado. Ao propor tais indicadores, é importante considerar a realidade global e local, ou seja, o que é mínimo na esfera nacional e o que é indispensável no contexto de cada município e de cada escola. Desse modo, é condição *sine qua non* definir uma equipe técnica-local em políticas públicas para ouvir gestores, coordenadores pedagógicos, professores, profissionais da educação, pais, alunos e comunidade, todos os interessados, a escuta da comunidade escolar. Para elencar as suas necessidades precisa ser acompanhada de um olhar técnico sobre as prioridades, garantindo que os indicadores sejam significativos, mas também mensuráveis.

Assim, a Qualidade Social da Educação a que buscamos propor, refere-se à implementação das Políticas Públicas Educacionais, que através dos Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação, monitorados por indicadores factíveis, ancorados em um SNE, garantam a promoção da igualdade de oportunidades, justiça social e inclusão, proporcionando a todos os alunos dos mais diversos territórios brasileiros, e das mais diversas origens sociais, as mesmas condições de desenvolvimento e aprendizado.

Pois, como descreveu Maria Abadia da Silva (2009), a escola de qualidade social é:

aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas (Silva, 2009, p. 225).

Então, quiçá, daremos um passo em direção à redução das disparidades socioeconômicas, a sanar os problemas estruturais do analfabetismo, da reprovação, da evasão, e as mais diversas mazelas que podem não nascer na escola, mas se reproduzem e perpetuam nela. Para tanto, é preciso compreender a gênese do problema, pois como afirmou Anísio Teixeira (1989): “Educação não é privilégio”. Para fazer Educação Pública com seriedade promovendo autonomia e dignidade, onde alunos e professores reconheçam a potência que possuem dentro de si, espera-se que a escola venha a ser o local a promover esta libertação.

4 METODOLOGIA

A liberdade não é a ausência de restrições, mas autodireção, disciplina compreendida e consentida; a igualdade não fácil nivelamento, mas oportunidade igual de conquistar o poder, o saber e o mérito; e a fraternidade é mais que tudo isto, mais que virtude, mais que saber: é sabedoria, é possuir o senso profundo de nossa identidade de destino e de nossa identidade de origem.

(Teixeira, 1947)

Muitas são as motivações que direcionam esta pesquisa, como expressado por Gil (2002, p. 19), tanto a ordem intelectual “desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer”, quanto a ordem prática “desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz”. Considerando que o universo da pesquisa é permeado por um fenômeno a ser observado na Linha de Pesquisa – Espaços Educativos e Linguagens, do MPED - PPGCLIP/ UFBA.

Buscando compreender o fenômeno a partir do objeto em estudo, considerando a análise e interpretação dos dados, propomo-nos a investigar como o monitoramento do PME pode contribuir com a qualidade social da Educação, na etapa do ensino fundamental, na Rede municipal de Camamu/Ba?

Em termos de abordagem, a pesquisa adotou uma perspectiva qualitativa qualificada, “que não pode mais andar a reboque dos métodos científicos que lidam com fenômenos ditos naturais, [...]. Afinal a qualidade é algo próprio de quem sente, percebe, julga, conceitua, afeta e é afetado por aquilo que percebe” (Galeffi, 2009, p. 46).

No que se refere à natureza, o estudo foi realizado de forma organizada com visão aplicada, como aponta Hetkowski (2016, p. 22): “suscita o surgimento do ‘novo’, intervém, cientificamente, no contexto estudado e estimula o pesquisador suplantar a dimensão discursiva e epistêmica, ampliando as possibilidades de propor e atuar, junto a um coletivo, na busca de soluções reais para problemas reais”. Este caminho que se faz ao caminhar, na busca por um outro olhar que revele, transcenda e possibilite o acontecer.

A seleção de um percurso para delinear a pesquisa é um passo que deve ser dado com cautela, visto que muitos critérios são colocados em pauta no momento desta escolha.

Neste contexto, a abordagem qualitativa qualificada como percurso metodológico da pesquisa foi escolhida por acreditar que é a que melhor esboça o decurso diante dos objetivos traçados para investigação, considerando acolher e desvelar o fenômeno no *locus* da pesquisa.

Por conseguinte, para melhor compreender o processo em curso tomou-se como referência a concepção de Minayo (2001), quando infere que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21-22).

Minayo (2001), transcende a compreensão de pesquisa, considerando todos os vieses possíveis a este fenômeno, e há que se considerar que em se tratando de um Mestrado Profissional em Educação, espera-se que o texto com a apreciação dos resultados alcance a Rede Municipal de Camamu, e se torne material de estudo, análise e proposição para decisões futuras.

Em face disso, foram consideradas as características básicas da abordagem qualitativa descritas por Bogdan e Biklen (1982), como citado por Lüdke e André (1986):

A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...]; O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...]; Análise dos dados tende a seguir um processo indutivo [...] (Bogdan e Biklen, 1982 *apud* Lüdke; André, 1986, p.12-14).

Nesta perspectiva, para desenvolver a pesquisa com abordagem qualitativa qualificada foi delineado um percurso de aplicação indicando a revisão bibliográfica, pesquisa documental, análise documental, pesquisa de campo e análise de conteúdo, em função do objeto escolhido, que por ter como objetivo, compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, do ensino fundamental da Educação Básica, na meta sete do PME de Camamu/Ba.

A revisão bibliográfica foi realizada a partir da leitura, análise e intersecção entre as produções teóricas das obras clássicas sobre o tema, considerando os principais conceitos, princípios e linhas de diálogo, assim como dos documentos

instituídos quanto fonte para análise, configurando-se como aportes sobre a problemática que debatam conhecimentos atuais.

As etapas de Pesquisa e Análise Documental dispuseram como pressupostos, referenciais teóricos, assim, foram procedimentos recíprocos e dinâmicos, considerando as particularidades da investigação que se propôs analisar políticas públicas educacionais.

A pesquisa de campo, realizada através de grupo focal, entrevista semiestruturada, aplicação de questionário, teve por objetivo coletar informações junto aos membros da COPAA, constituída por representantes de dez seguimentos: SEMEC, CME, CACS FUNDEB, CAE, FME, Poder Executivo, Poder Legislativo, Sindicato dos Professores, Rede Estadual e Rede Privada.

Diante dos referenciais consultados na revisão bibliográfica, dos dados acessados na pesquisa e na análise documental, das informações levantadas por meio da pesquisa de campo, utilizou-se a análise de conteúdo como método para “desvelar o crítico”, conforme Bardin (2011, p. 15): “a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”. Assim, foram considerados os conteúdos a partir dos sentidos em seus contextos, em função das mensagens da análise.

De tal modo, a investigação apresentou rigor científico e postura ética, em consonância com o parecer n.º 6.549.032/2023, que aprovou a aplicação da pesquisa autorizada pelo CEPEE/UFBA.

Os procedimentos metodológicos consideraram o período da pesquisa a partir de um olhar sobre o tempo longitudinal de uma pesquisa retrospectiva com análise prospectiva.

4.1 *LÓCUS* DA PESQUISA

Camamu compõe uma vasta área territorial da região do Baixo Sul da Bahia, com 905,468 km². Em divisão territorial o município é constituído de três distritos, trinta povoados, dos quais dez são territórios de identidade quilombola,

nove são comunidades ribeirinhas, possui três assentamentos e uma aldeia indígena.

A extensão da Rede Pública Municipal implica nos processos de distribuição e localização das unidades escolares, o quantitativo de alunos, docentes e escolas estão apresentados na tabela 5, a seguir:

Tabela 5 – Dados do *lócus* da pesquisa

REDE PÚBLICA MUNICIPAL	DADOS
População	30.469
Escolas da Rede Pública Municipal	82
Matrículas	6.786
Docentes	366
Escolas com classes de 5º ano em 2023	15
Escolas com classes de 5º ano com resultados do IDEB em 2021	8
Escolas com classes de 9º ano em 2023	8
Escolas com classes de 9º ano com resultados do IDEB em 2021	1

Fonte: elaborada pela autora (2024).

A densidade demográfica de acordo com o último Censo (2022), apresenta uma população em torno de 30.469 habitantes. O território da pesquisa apresenta um panorama de 6.786 alunos na Rede Pública Municipal, sendo 1.476 na Educação Infantil, 4.920 no ensino fundamental (2.584 nos anos iniciais e 2.333 nos anos finais), e 390 na Educação de jovens e adultos, sendo o *lócus* da pesquisa os 4.920 da etapa do ensino fundamental. São 366 professores efetivos na Rede Pública Municipal, distribuídos em 82 escolas, das quais apenas 14 estão dispostas na sede do município e 68 estão dispostas na Zona Rural, em doze núcleos rurais.

Considerando o quantitativo de unidades escolares da Rede pública municipal, das 82 escolas, 15 possuíam classes de 5º ano em 2023, e 08 tiveram os resultados do IDEB em 2021. Com relação aos anos finais, eram 08 escolas com classes de 9º ano, e apenas 01 apresentou resultados do IDEB em 2021. Os dados apresentados foram levantados em diversas fontes, como SEMEC, APLB-Sindicato, e sites do IBGE (2024), INEP (2024) e Q-Edu (2024).

Neste contexto diverso e plural, manifesta-se a inquietação frente a reflexão da atual conjuntura educacional do município de Camamu,

considerando seus avanços, estagnações e retrocessos, diante das suas possibilidades e limitações. Outrossim, há que se ampliar o universo da reflexão sobre as Políticas Públicas Educacionais e suas implicações na qualidade da Educação Básica, para analisar a realidade local em um contexto global.

Preconiza-se que esta pesquisa apresente a comunidade camamuense uma análise fundamentada dos status dos indicadores da Qualidade – Meta sete, do PME, contribuindo para a implementação das Políticas Públicas Educacionais, e para o desenvolvimento da Qualidade na etapa do ensino fundamental da Educação Básica.

4.1.1 Contextualizando o campo da pesquisa

As constantes reflexões sobre a implementação do PNE, quanto uma política pública que refere a concepção de sociedade se conclama desde a percepção da necessidade de sua elaboração, em 1930, com o Manifesto dos Pioneiros.

Deste modo, o PNE n.º 13.005/2014, que rege a elaboração do PME, Lei Municipal n.º 787/2015, como o principal instrumento de planejamento da Educação municipal, na perspectiva de articulação de políticas públicas de melhoria das ações educativas, de garantia da gestão democrática, no tocante da participação de todos nessa elaboração, e define estratégias a longo prazo de investimento e melhoria da Qualidade da Educação.

O PME de Camamu/Ba, teve sua primeira versão elaborada no ano de 2009, e aprovada no ano de 2011. Diante da aprovação do novo Plano Nacional em 2014, os municípios que elaboraram os seus planos antes desse período tiveram a necessidade de adaptar o documento, avaliando-o de forma que leve em consideração o novo contexto e as novas oportunidades para investir e melhorar a Educação do município.

Nesse interim, a SEMEC, “através do decreto n.º 89/2014, constituiu uma comissão de representação dos vários segmentos da sociedade, da educação e dos poderes públicos da cidade para avaliar e reestruturar o plano vigente” (Camamu, 2015, p. 11).

Por ser um plano decenal com força de lei, o PME tem definida suas metas e contribui para o enfrentamento da perversa descontinuidade das políticas

públicas. Neste contexto, o PME de Camamu reflete a necessidade do Município conjecturar sobre a sua realidade educacional com bases estatísticas, buscando garantir um compromisso de implantar e implementar ações que venham melhorar a Educação com perspectiva de compromisso social.

Assim, salienta-se que o campo desta pesquisa é a Meta sete – Qualidade da Educação Básica, tendo como objetivo, compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, do ensino fundamental da Educação Básica, no PME de Camamu/Ba.

Vale ressaltar, que a pesquisa tem como abordagem a Rede Pública Municipal, visto que o IDEB não é aplicado na Rede Privada e o do Ensino Médio é aferido como Rede Estadual, contemplado no PEE/Ba.

Outrossim, conforme tabela 6 apresentada a seguir, sobre a matrícula da Rede Municipal, na etapa do ensino fundamental do ano de 2013, ano do diagnóstico para a elaboração da lei do PME, mostra um processo de afunilamento nos anos/séries do ensino fundamental.

Tabela 6 – Matrícula do Ensino Fundamental do Município de Camamu, por idade e ano, Rede Municipal 2013

Idades/ Anos	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	Total
6 anos	789									
7 anos		1.158								
8 anos			1.074							
9 anos				900						
10 anos					828					
11 anos						975				
12 anos							921			
13 anos								680		
14 anos									497	
15 anos										
+ de 16 anos										
N.º de alunos total em defasagem										
% em defasagem										
N.º Total										7.822

Fonte: Camamu (2015, p. 34).

Observando a tabela acima, percebe-se que há uma discrepância entre os índices de matrículas nos anos iniciais do ensino fundamental, em especial entre o 2º e 3º anos, com relação aos anos finais, com destaque para o 9º ano, se calcularmos a diferença entre a matrícula no 2º ano (ponto alto da matrícula,

com 1.158 alunos matriculados) e o 9º ano (497 alunos matriculados), percebe-se um escore de 661 (seiscentos e sessenta e um alunos), perda de aproximadamente 100 (cem) ao ano, alunos esses que deixaram de acessar o direito a Educação.

A seguir apresentamos a tabela 7, contendo as informações referentes ao índice de matrícula do ensino fundamental apurado no ano de 2022, os dados foram aferidos no site Q-Edu (2023), que disponibiliza dados referentes ao Censo Educacional, fonte muito utilizada para construir os resultados das Séries Históricas dos Indicadores das Metas do PME.

Tabela 7 – Matrícula do Ensino Fundamental do Município de Camamu, por idade e ano, Rede Municipal 2022

Idades/ Anos	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano	Total
6 anos	504									
7 anos		483								
8 anos			508							
9 anos				496						
10 anos					679					
11 anos						721				
12 anos							622			
13 anos								701		
14 anos									564	
N.º Total										5.278

Fonte: elaborada pela autora (2023), com referência em: Q-Edu (2023).

Após uma década aproximadamente, pode-se perceber que houve um decréscimo no número total de alunos da Rede do município em tela, apurando uma subtração de 2.544 alunos na etapa do ensino fundamental, o equivalente a 282 alunos ao ano, ou seja, 32% da Rede.

Outro fator intrigante é que o decréscimo não é linear, apresentando oscilações, a exemplo de queda nos 2º, 4º, 7º e 9º anos. Tais inconstâncias podem revelar muitas possibilidades de análise, que no momento seriam apenas suposições e conjecturas, visto que muitos fatores podem incidir em tais resultados.

Ponderando sobre a queda na taxa de matrícula da Rede, a que se considerar sobre as taxas de rendimento (aprovação – reprovação – abandono),

buscando um olhar para além dos que deixaram de acessar por meio da matrícula, mas para aqueles que não permaneceram evadindo, e além, aqueles que mesmo tendo continuado incham os índices da reprovação.

Vejamos os dados duodecênio (2010 – 2022), este intervalo de tempo de doze anos foi necessário por considerar os dados estatísticos utilizados para o diagnóstico de elaboração do PME, bem como para os Relatórios Anuais, que foram aporte para pesquisa documental, por terem como referência o censo populacional de 2010, os dados de 2022 são considerados os mais atuais, visto que o Censo de 2022 ainda não atualizou os dados educacionais, no entanto, se fez necessário um hiato em 2019, por considerar que os dados aferidos neste ano, anterior a Pandemia da Covid-19, refletem de forma mais fidedigna a realidade educacional do país, por conseguinte do município, considerando que os anos letivos de 2020/2021 foram Continuum, com promoção automática. Assim, apresenta-se a tabela 8 de rendimento do duodecênio 2010 - 2022:

Tabela 8 – Taxa de Rendimento da Rede Municipal, anos 2010, 2019 e 2022

SÉRIE/ ANO	ANO	Taxa de Aprovação		Taxa de Reprovação		Taxa de Abandono	
		Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
1º ano do EF	2010	89,5	91,9	1,3	4,5	9,2	3,2
	2019	97,3	99,0	0,0	0,0	2,7	1,0
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
2º ano do EF	2010	65,1	67,2	29,6	26,3	5,3	6,5
	2019	96,5	97,1	0,0	0,3	3,5	2,6
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
3º ano do EF	2010	72,9	66,8	21,1	26,7	6,0	6,5
	2019	67,8	72,5	28,3	24,8	3,9	2,7
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
4º ano do EF	2010	83,2	69,7	12,2	23,9	4,6	6,4
	2019	71,7	76,0	22,5	21,6	5,8	2,4
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
5º ano do EF	2010	89,7	84,4	5,6	11,9	4,7	3,7
	2019	88,5	89,3	5,8	7,3	5,7	3,4
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
6º ano do EF	2010	64,2	63,4	20,6	15,9	15,2	20,7
	2019	71,7	79,4	22,7	7,5	5,6	13,1
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
7º ano do EF	2010	65,2	70,9	29,7	18,2	5,1	10,9
	2019	81,3	82,0	13,6	7,8	5,1	10,2
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
8º ano do EF	2010	66,7	83,9	22,0	6,5	11,3	9,6
	2019	82,3	82,7	17,3	2,4	0,4	14,9
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
9º ano do EF	2010	61,4	87,5	27,5	8,9	11,1	4,2
	2019	86,6	89,5	11,2	3,2	2,2	7,3
	2022	100,0	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Fonte: elaborada pela autora (2023), com referência em: Camamu (2015); Q-Edu (2023).

O rendimento da Rede apresentado no duodecênio demonstra que entre 2010 e 2019 houve crescimento nas taxas de aprovação: no 1º ano de 7,8% urbano e 7,1% rural; no 2º ano a taxa foi ainda mais expressiva, com 31,4 % urbano e 29,9% rural. Situação semelhante aconteceu com o 6º e 7º anos, onde o 6º apresentou crescimento de 7,5% urbano e 16% rural e o 7º apresentou crescimento de 16,1% urbano e 11,1% rural.

Logo o 3º ano apresentou uma retração de -5,1% urbano e crescimento 5,7% rural, enquanto o 4º ano retraiu em -11,5% urbano e crescimento de 6,3% rural, o mesmo comportamento foi apresentado pelo 5º ano, com retração de -1,2% urbano e crescimento de 4,9% rural. O contrário foi observado no 8º ano, com crescimento de 15,6% urbano e retração de -1,2% rural.

Um comportamento atípico foi demonstrado pelo 9º ano, com um crescimento significativo de 25,2% urbano, e uma linearidade de crescimento de 2% rural, o que já é esperado neste último caso considerando os resultados do IDEB dos anos anteriores.

Ponderando as taxas de abandono um comportamento é apresentado de forma espelhada disforme, o 4º e 5º anos apresentam aumento de 1,2% e 1% respectivamente, na zona urbana, enquanto o 8º e 9º anos apresentam aumento de 5,3% e 3,1% respectivamente na zona rural.

Considerando as taxas de matrícula no ano de 2013, houve aumento significativo no quantitativo do 2º ano, e queda no 4º, 5º, 8º e 9º anos. Analisando a matrícula do ano de 2022, os anos que sofrem queda são 2º, 4º, 7º e 9º anos, assim observa-se nos dois períodos a prevalência do 4º e 9º anos.

Com relação a aprovação é notado que entre 2010 e 2019, há um crescimento no 1º, 2º, 6º, 7º, 8º e 9º anos, e retração no 3º, 4º, 5º anos urbanos e 8º ano rural, acontecendo o oposto respectivamente, ou seja, crescimento do 3º, 4º, 5º anos rurais e do 8º ano urbano.

O contexto apresentado, somados aos dados do fluxo escolar e aprendizagem, exibidos no IDEB, tendem a revelar muito sobre o “dito” e o “vivido”, ou seja, sobre o que está apresentado nos documentos oficiais e o que de fato está sendo vivenciado no cotidiano escolar.

Conforme exposto no Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE/INEP (Brasil, 2022):

A Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) diz respeito à melhoria da qualidade da educação básica e toma como indicador central o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o IDEB agrega duas dimensões: o fluxo escolar, mensurado pela taxa de aprovação da etapa, e o desempenho dos estudantes nas avaliações nacionais do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Brasil, 2022, p. 175).

Assim, apresenta-se o IDEB da Rede Municipal de Camamu, na tabela 9, salientando que os dados que compõem a tabela são das Metas projetadas para cada biênio entre 2015 – 2021, e o IDEB apurado.

Tabela 9 – IDEB – Metas Projetadas e Resultados Apurados

Nível de Ensino		2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	Meta	4,1	4,4	4,7	5,0
	Resultado	3,9	4,1	4,0	4,6
Anos finais do ensino fundamental	Meta	3,5	3,7	4,0	4,3
	Resultado	3,0	3,3	3,7	4,1

Fonte: elaborada pela autora (2023), com referência em: Camamu (2022, p. 85).

Os dados apresentados demonstram que as Metas projetadas não foram atingidas em nenhum período, considerando que a projeção do IDEB é de 0,3 (três décimos) a cada biênio. Ressalta-se que no ano de 2019, o IDEB dos anos iniciais, aferido no 5º ano, chegou a apresentar decréscimo o que possivelmente refletirá nos resultados dos anos finais. Até a data de conclusão deste estudo o IDEB do ano de 2023 não havia sido divulgado.

Considerando os dados apresentados pelas tabelas 6, 7, 8 e 9 sobre matrícula, o rendimento, e o IDEB, há que se questionar o porquê as matrículas da Rede apresentam redução, o rendimento não segue uma linearidade e continuidade, e o IDEB não tem suas Metas Projetadas atingidas.

Todavia, há que se refletir porque nenhuma das dimensões sobre a Qualidade da Educação Básica estão sendo garantidas, a redução e oscilação na matrícula demonstram que nem o fluxo escolar nem o desempenho, visto que se na etapa fundamental e obrigatória é garantido o acesso, mas não a permanência, como pode-se garantir a aprendizagem fora da escola?

Aqui se propõe compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, no ensino fundamental da Educação Básica, no PME de Camamu,

partindo dos contextos instituídos e instituintes onde se firmam as políticas públicas educacionais para Educação Básica, a partir da análise do IDEB, compreendendo o processo de monitoramento da Meta sete (Qualidade), considerando os múltiplos fatores que incidem na Qualidade Social da Educação. Propondo desvelar o caminho metodológico da pesquisa, serão apresentados a seguir o percurso, métodos, técnicas e instrumentos que foram aplicados.

4.2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Identificar os instrumentos que melhor promova a coleta de dados é como escolher uma joia, aparentemente é apenas um complemento, mas não, são eles, o início – meio – fim, exatamente assim, a pesquisa pode surgir de um olhar mais atento a uma determinada informação, que chega fosca, sem brilho, sem tratamento, nada parece muito nítido, e realmente não está, e por algum tempo por melhor que pareça o polimento não se vê brilho algum, para além daquele que já havia se mostrado.

É então, com paciência, colaboração, supervisão orientada, que os olhos aprendem a ver o desconhecido, o imaginado. A revisão de literatura habilita o olhar para perceber nos dados a mudança do curso da pesquisa, o seu delineamento, buscando assim responder ao problema que se propôs pesquisar.

Deste modo, os aportes foram cuidadosamente selecionados, tendo como instrumentos de coleta de dados: revisão bibliográfica, pesquisa documental, análise documental, pesquisa de campo e análise de conteúdo.

Na sequência, serão abordados cada um destes dispositivos no contorno da pesquisa. Em suma, acredita-se que a pesquisa em tela, poderá fortalecer o debate institucional sobre a importância de ter o monitoramento do PME como referência para as propostas de intervenção, na busca de garantir a qualidade da Educação Básica no município de Camamu/Ba.

4.2.1 Levantamento bibliográfico

Conforme apresentado por Gil (2002, p. 44): “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Optando pela revisão bibliográfica como uma das técnicas de pesquisa, foram delineadas as seguintes etapas: levantamento bibliográfico preliminar, busca das fontes, e leitura do material (obras de referência, periódicos científicos, teses, dissertações, e anais de encontros científicos).

Gil (2002), apresenta a vantagem de utilização desta técnica:

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (Gil, 2002, p. 48).

Por conseguinte, tendo identificado os dados constantes no material selecionado, seguiu-se para “estabelecer relações entre as informações e os dados obtidos com o problema proposto, analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores” (Gil, 2002, p. 48). Diante das etapas propostas para Revisão Bibliográfica, serão descritas cada uma delas.

4.2.1.1 Revisão de literatura

A revisão bibliográfica elenca como aporte epistemológico, teórico e metodológico, textos de: Anísio Teixeira (1947, 1957, 1968, 1989 e 1996), por ser referência em proposta e implementação de Educação pública, gratuita e de qualidade socialmente engajada, assim como Fernando de Azevedo (2006), que em “O Manifesto dos Pioneiros”, já sinalizavam o PNE como referência de política pública educacional.

A abordagem histórica apresentada no capítulo sobre os contextos instituídos e instituintes das Políticas Públicas Educacionais para universalização da Educação Básica no Brasil, e as perspectivas sobre a elaboração e implementação do PNE, são fundamentadas nas contribuições de: Maria Luiza Marcílio (2005); Márcia Amâncio e Remi Castioni (2021); Sandra Franco (2007); Antonieta Nunes (2000); Clarice Nunes (2000); Caio Padilha (2015, 2016 e 2017); Ivan Paganotti e Rodrigo Ratier (2011); Dalila Oliveira (2011); Ana Maria

Clementino e Dalila Oliveira (2023), os quais subsidiaram a análise sobre o contexto histórico da Educação no Brasil e os processos de escolarização, garantia ao acesso à Educação pública e gratuita, desde o Período Colonial à aprovação do PNE 2014. José Murilo de Carvalho (2002), possibilitou o diálogo sobre a cidadania no Brasil e os avanços e retrocessos dos direitos sociais, civis e políticos.

Dermeval Saviani (2002); Luiz Fernandes Dourado (2017, 2020 e 2022); Carlos Augusto Abicalil (2015), foram esteio para as abordagens sobre Políticas Públicas Educacionais, com destaque para o PNE, sendo aporte para tessitura entre o PNE e o PME, e o processo de monitoramento. Lizeu Mazzioni (2016); contribuiu com uma reflexão contextualizada sobre o PNE e o papel dos municípios na universalização da Educação Básica. José Marcelino de Rezende Pinto (2014), colaborou com a reflexão sobre o federalismo, descentralização e planejamento da Educação e o desafio aos municípios. O diálogo entre os autores foram transpostos por dispositivos legais como Constituições, Leis, Decretos, Portarias, Planos, Projetos, Programas, entre outros documentos.

O contributo de Stephen Ball (2002), sobre a sociologia das políticas educacionais, em sintonia com a colaboração de Jefferson Mainardes (2006 e 2009), no diálogo sobre a qualidade da Educação Básica, como infere Mainardes (2006, p. 50): “análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática”.

Seguindo esta perspectiva de Ball (2002), a construção da revisão de literatura para o capítulo sobre a Qualidade da Educação foi consolidada nos alicerces das reflexões de Mainardes (2006 e 2009); Maria Abadia Silva (2009); Joana Buarque Gusmão (2013); Sandra Zakia Sousa (2014); José Pinto, Iracema Nascimento, Daniel Cara e Andressa Pellanda (2018); Berenice Corsertti e Márcia Ecoten (2012), dentre outros que debatem a relação entre a Qualidade Social da Educação Básica Pública na arena política educacional brasileira, as avaliações em larga escala, e o custo para Educação de Qualidade.

O monitoramento, capítulo de análise da pesquisa, bem como a proposta de Produção Técnica-Tecnológica foram fundamentados a partir das contribuições de Paulo Jannuzzi (2014); Leonardo Resende e Paulo Jannuzzi (2014), Nalú Farenzena e Maria Beatriz Luce (2014); Mariana Marcondes,

Pamella Canato, Anna Mortara e Larissa Marco (2019); Rafael Lucian e Jairo Dornelas (2015); Maria Sylvia Di Pietro (2020); e Lev Vygotsky (1998), que contribuíram com as considerações e análises sobre o processo de monitoramento colaborativo, e proposta de indicadores sociais como dispositivos para o monitoramento da Qualidade da Educação, com custos e condições de qualidade a partir dos princípios da administração pública, considerando a formação social quanto processos holísticos de desenvolvimento e aprendizagem. Têm-se como aposte intercruzado desta análise o PNE, o PME de Camamu, e seus Relatórios de Monitoramento, associados a documentos do MEC, INEP, IBGE, TCU, CEGOV, Q-EDU e da Campanha Todos pela Educação.

Para construir o caminho no qual foi trilhada a investigação, foi escolhida a pesquisa qualitativa qualificada, deste modo os constructos de Roberto Sidnei Macedo e Dante Galeffi (2009), compreendendo a epistemologia da pesquisa qualitativa. Galeffi (2009, p. 13), elucida que é preciso compreender o campo de atuação da pesquisa qualitativa “seus conceitos geradores, seus instrumentos operadores, seus atributos consistentes, sua política e economia de atuação na sociedade, sua consciência e inconsciência de si, sua ética propriamente dita”.

A partir destes constructos, a pesquisa seguiu buscando suplantar a dicotomia clássica entre objeto – sujeito - fenômeno – pesquisador, considerando que todos são parte de um processo de construção do conhecimento que emerge das descobertas e que ao ser observado, dissecado, analisado, já está sujeito à transformação. Considerando os fundamentos da pesquisa social os conceitos de Maria Cecília de Souza Minayo (2001), a partir da ideia de que a pesquisa é um “universo de significados” e assim sendo não se pode reduzir a mera operacionalização.

As contribuições de Laurence Bardin (2011), sobre análise de conteúdo colaborou com a compreensão crítica sobre o *dito e não dito*, o que se apresenta ou o que se busca esmaecer, buscar para além do significado das palavras. Nesta conjuntura a análise de conteúdo compôs os processos de organização, codificação e categorização das fontes e da pesquisa de campo. Bardin (2011), apresenta critérios de categorização, que neste estudo foram classificação e agregação. A escolha das categorias refletem os achados da realidade, identificados por meio da pesquisa, a partir desta compreensão foram

organizadas e analisadas as informações.

Verônica Almeida e Maria Roseli de Sá (2017), contribuíram com as concepções de intervenção do MPED/FACED/UFBA, assim como na proposta de intervenção, Produção Técnica-Tecnológica, considerando a “[...] pesquisa não como um fim em si mesma, mas como uma possibilidade de intervir diretamente nos processos educativos em que atuam os profissionais em formação” (Almeida e Sá, 2017, p. 3). Ressalta-se a essência da pesquisa engajada no contexto do Mestrado Profissional em Educação, esse *conceptus* próprio da *episteme* do conhecimento real e verdadeiro, da natureza da relação entre sujeito - objeto.

Para uma compreensão mais ampla sobre os métodos e procedimentos de pesquisa apresentados foram consultados Antonio Carlos Gil (2002), Bernadete Gatti (2005); Leny Bonfim (2009); Tânia Hetkowsky (2016); Menga Lüdke e Marli André (1986); Marilda da Silva e Vera Valdemarin (2010), que foram substrato para delinear a compreensão sobre as técnicas e dispositivos da pesquisa, como a identificação do *locus* da pesquisa, revisão bibliográfica; pesquisa documental; análise documental; pesquisa de campo realizada através de grupo focal, entrevista semiestruturada, aplicação de questionário; e a análise de conteúdo.

A partir destas discussões, a pesquisa foi fundamentada, discorrendo sobre essa singularidade plural que intercruza o local e o global, pois, como afirmou Paulo Freire (2003, p. 61): “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”. É com este engajamento que a pesquisa se caracteriza com requisitos de aplicação factível, interessante, implicada, ética e relevante.

4.2.1.2 Estado da arte

Seguindo para fase de leituras, buscou-se explorar, selecionar, analisar e interpretar as referências levantadas, desta forma procedeu com: Leitura exploratória para “verificar em que medida a obra consultada interessa à pesquisa” (Gil, 2002, p 77).

A leitura seletiva foi utilizada para determinar se o material de fato interessava à pesquisa. A leitura analítica foi desenvolvida com bastante

objetividade, é importante que se penetre no texto com a profundidade suficiente para identificar as intenções do autor: “[...] o pesquisador deve adotar atitude de objetividade, imparcialidade e respeito” (Gil, 2002, p 78).

Os procedimentos de busca de fontes e leitura do material “estado da arte”, vale-se de uma série de critérios pela busca dos materiais consistentes, das obras de referência no campo científico, das publicações referendadas da atualidade, e dos trabalhos de pesquisadores sobre seus campos de atuação.

4.2.1.3 Análise da consistência das informações e dos dados

Como propõe Gil (2002), a leitura analítica passa pelas seguintes etapas: leitura integral da obra, identificação das ideias-chaves, hierarquização das ideias e sintetização das ideias. E por conseguinte a leitura interpretativa, proporcionando ao pesquisador interpretar os dados “com conhecimentos significativos, originados de pesquisas empíricas ou de teorias comprovadas” (Gil, 2002, p, 80).

A revisão bibliográfica foi realizada partir da leitura, análise e intersecção entre as produções teóricas das obras clássicas sobre o tema, considerando os principais conceitos, princípios e linhas de diálogo, assim como dos documentos instituídos quanto fonte para análise, configurando-se como aportes sobre a problemática que debatam conhecimentos atuais.

4.2.2 Pesquisa documental

Para compreensão do fenômeno investigado a pesquisa documental constitui-se quanto um procedimento extremamente relevante, visto que apresenta grande vantagem, conforme Gil (2002, p, 46): “por se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica”.

Vale ressaltar que mesmo a pesquisa documental se assemelhando muito a revisão bibliográfica, no contexto apresentado ambas são essenciais e apresentam objetivos distintos. Gil (2002), infere:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002, p. 45).

Tendo compreensão do que envolve este procedimento, é importante ressaltar as suas vantagens. Sobre a pesquisa documental uma das vantagens para o processo de investigação é que segundo Gil (2002):

Para garantir a representatividade, alguns pesquisadores consideram um grande número de documentos [...]. Ainda em relação a esse problema, convém lembrar que algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios (Gil, 2002, p. 45).

Para melhor compreender a seleção dos procedimentos da pesquisa e a exclusão de outros, considera-se as vantagens apresentadas por Gil (2002).

A intenção da temática a ser pesquisada “nasce na zona de fronteira”. Como posto por (Gaston Bachelard 1997, *apud* Silva; Valdemarin, 2010, p. 48), “Pode-se dizer que os problemas mais interessantes surgem nas ‘zonas de fronteira’ pródigas no campo pedagógico, dada a variedade de atores envolvidos e multiplicidade de elementos teóricos e práticos postos em jogo”.

O território da pesquisa em curso está no contexto de atuação da pesquisadora, o fenômeno a ser observado no MPED/PPGCLIP/UFBA, a pesquisadora é sujeito-ativo do processo, por ser Coordenadora do PME e da COPAA.

Buscando respostas ao problema de pesquisa: Como o monitoramento do PME pode contribuir com a Qualidade Social da Educação, na etapa do ensino fundamental, na Rede municipal de Camamu/Ba?

O delineamento deste percurso segue algumas fases propostas por Gil (2002): determinação dos objetivos, [...], identificação das fontes, localização das fontes e obtenção do material, tratamento dos dados, [...], construção lógica, e redação do trabalho. Deste modo, estão definidas as etapas desenvolvidas na Pesquisa Documental.

Como expõe Lüdke e André (1986):

Essas leituras sucessivas devem possibilitar a divisão do material em seus elementos componentes, sem, contudo, perder de vista a relação desses elementos com todos os outros componentes. Outro ponto importante nesta etapa é a consideração tanto do conteúdo manifesto quanto do conteúdo latente do material. É preciso que a leitura não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente "silenciados" (Lüdke; André, 1986, p. 57).

Ciente dos objetivos da pesquisa, do que se propôs investigar e apresentar a comunidade acadêmica, foi elaborado um sumário com os tópicos de análise, estes se configurarão quanto capítulos, sendo os objetivos o olhar mais amplo do processo, que se desdobraram em subtópicos, percebendo as informações em seus contextos e seus processos.

As categorias foram delineadas a partir de fontes que se inter cruzaram ao longo da pesquisa, com momentos de aproximação e distanciamento, porém mantendo o olhar sobre o que converge e diverge entre o PNE e o PME, para assim, analisar os fatores globais e locais. A seleção das fontes exigiu um olhar criterioso e seletivo, para não se furtar em impressões pré-concebidas, entretanto, foram os dispositivos da pesquisa de campo (grupo focal, entrevista semiestruturada e aplicação de questionário), a partir das unidades de registro e unidades de contexto sobre os indicadores de Qualidade da Educação que as definiram.

As informações coletadas foram tratadas a partir de formulários diversos, que configuram material de análise dos dados dos Relatórios de Monitoramento do PNE e PME, no entanto, formulários para tratar dados mais específicos foram desenvolvidos à medida que a necessidade se apresentou.

Considerando o processo de revisão de literatura, pesquisa documental e análise documental quanto dinâmicos, estes estiveram em frequente reciprocidade, não podendo em muitos momentos determinar um como único e puro, mas sim, como complementares e sobrepostos.

Lüdke e André (1986), propõem que o pesquisador possa valer-se de outras formas de codificação e classificação do processo de análise, tais critérios e instrumentos a serem desenvolvidos em suas eminências, as anotações e relatos foram um aporte essencial.

Diante dos objetivos da pesquisa, considerando as etapas estabelecidas e tudo já exposto, apresenta-se os documentos para análise, tratamento de

dados e construção do relatório, nas esferas Federal, Estadual e Municipal, como apresentado no Quadro 5:

Quadro 5 – Pesquisa Documental - Esferas Federal, Estadual e Municipal

PESQUISA DOCUMENTAL			
ESFERAS			ANÁLISE PRELIMINAR
FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	
Constituição Federal - CF (1988)		Lei Orgânica do Município de Camamu – LOM (1990)	Para um olhar analítico sobre os direitos sociais, civis e políticos.
LDBEM (Lei n.º 9.394/1996) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional			Em diálogo com a CF na regulamentação da Educação Brasileira.
FUNDEB (Lei n.º 11.494/2007) - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e Novo FUNDEB (Lei n.º 14.276/ 2021).			Compreendendo o financiamento como garantia do direito à Educação Básica.
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007)			Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação - assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.
PNE (Lei n.º 13.005/2014) - Plano Nacional de Educação	PEE (Lei n.º 13.559/ 2016) - Plano Estadual de Educação	PME (Lei n.º 787/2015) - Plano Municipal de Educação de Camamu	Planos decenais com vinte metas transversais em todos os níveis, modalidades e etapas da educação, monitorados por indicadores e implementados por estratégias e ações. Busca-se convergências e divergência entre os planos e as metas previstas.
Relatórios dos Ciclos de Monitoramento das Metas do PNE: 1º Ciclo (2016), 2º Ciclo (2018), 3º (2020) 4º Ciclo (2022) e 5º (2024)	Relatórios dos Ciclos de Monitoramento das Metas do PEE.	Relatório Anual de Monitoramento do PME de Camamu (2022/ 2023).	Monitoram e avaliam a implementação do PNE/PEE/PME e o alcance de suas metas. Busca-se analisar a série histórica das metas e seus indicadores, e as principais conclusões sobre o alcance dos resultados.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Os documentos selecionados apresentam dados e reflexões sobre diversas perspectivas, desde as mais abrangentes retratadas nos contextos nacional, regional e estadual, a exemplo do que é apresentado nos Relatórios dos Ciclos do PNE, como no contexto do *lôcus* da pesquisa, trazido pelos Relatórios Anuais de Monitoramento do PME e pelos Documentos de Avaliação do PME-Camamu, elaborados pela COPAA. Salienta-se que os documentos supracitados foram suporte a todas as fases da pesquisa.

4.2.3 Análise documental

As etapas de coleta de dados e análise documental em muitos momentos foram conjugadas, considerando que dispuseram de documentos como suporte que permitiram a apreciação sobre a implementação do PME, em convergência e/ ou divergência com o PNE, e as implicações no monitoramento da qualidade da Educação Básica.

Gil (2002) compreende que:

Outra estratégia é a da construção iterativa de uma explicação (Laville, Dionne, 1999), que não requer modelo teórico prévio. O processo de análise e interpretação é fundamentalmente iterativo, pois o pesquisador elabora pouco a pouco uma explicação lógica do fenômeno ou da situação estudados, examinando as unidades de sentido, as inter-relações entre essas unidades e entre as categorias em que elas se encontram reunidas (Gil, 2002, p. 89).

O percurso de levantamento de dados e análise documental para pesquisa foram realizados de forma crítica e reflexiva, e partiu do estudo e verificação das informações da Pesquisa Documental, além dos que se fizeram pertinentes.

As etapas de análise foram desenvolvidas em três fases, conforme as etapas propostas por Gil (2002, p. 89): Fase um: Pré-análise “onde se procede à escolha dos documentos, à formulação de hipóteses e à preparação do material para análise”. Nesta etapa os documentos de referência foram selecionados, a exemplo: o PME de Camamu (Lei n.º 787/2015); o PNE (Lei n.º 13.005/2014); a LDBEN (Lei n.º 9.394/1996); e a CF (1988), que fundamentam, norteiam, normatizam a educação e balizaram a pesquisa.

A fase dois foi a de exploração do material, “que envolve a escolha das unidades, a enumeração e a classificação”. Nesta etapa os documentos citados na Pesquisa Documental foram selecionados e organizados.

A fase três, que constituiu o tratamento, inferência e interpretação dos dados onde foram organizados, classificados e analisados. Assim, esses dispositivos foram utilizados para análise documental, por tratar das especificidades e generalidades das políticas públicas educacionais, tendo contribuído com a análise da pesquisa. Para fins de análise, buscou-se nesses

documentos elementos sobre: PNE, PME, Qualidade Social da Educação e Monitoramento.

4.2.4 Pesquisa de campo

Considerando o *lócus* da pesquisa, o fenômeno a ser observado, e a inter-relação com a pesquisadora, a simbiose sujeito - objeto, optou-se pelo grupo focal, entrevista semiestruturada e questionário, como dispositivos para Pesquisa de Campo.

No transcurso da investigação a comunicação com os participantes foi aporte para relacionar e transpor os dados levantados na pesquisa documental, visto que, busca-se que a pesquisa esteja para além da apresentação estatística de dados, vindo a ser instrumento para contribuir com a comunidade pesquisada com uma produção teórico-prática, fundamentada nas bases científicas e na escuta dos atores.

Compartilhamos o entendimento de (Minayo, 1992 *apud* Minayo, 2001, p. 54): “concebemos campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação”. Sob o mesmo ponto de vista, considera-se a interlocução entre a Revisão Bibliográfica, a Pesquisa Documental e a Pesquisa de Campo, etapas fundantes para às análises.

Neste interim, e em conformidade com Minayo, (2001):

Nesse sentido, uma pesquisa não se restringe à utilização de instrumentos apurados de coleta de informações para dar conta de seus objetivos. Para além dos dados acumulados, o processo de campo nos leva à reformulação dos caminhos da pesquisa, através das descobertas de novas pistas. Nessa dinâmica investigativa, podemos nos tomar agentes *de mediação entre a análise e a produção de informações*, entendidas como elos fundamentais. Essa mediação pode reduzir um possível desencontro entre as bases teóricas e a apresentação do material de pesquisa (Minayo, 2001.p. 62, grifos da autora).

Como inferiu a autora, os dispositivos selecionados para Pesquisa de Campo são constructos de análise e produção de informações, com propósito de considerar a importância de investigar os dados no local onde são gerados, e pelos sujeitos que os produzem.

Por conseguinte, os participantes os quais os procedimentos da Pesquisa de Campo foram desenvolvidos, são os membros da COPAA, constituída de treze pessoas incluindo a pesquisadora. A Comissão é nomeada por Portaria Municipal, Portaria n.º 09/2023, de 25 de maio de 2023 (Anexo A), e garante as indicações das representações previstas no PME, conforme descrito: dois representantes da SEMEC; dois representantes titulares do CME; um representante titular do CACS FUNDEB; um representante titular do CAE; dois representantes do FME; um representante do Poder Executivo; um representante do Poder Legislativo; um representante do Sindicato dos Professores; um representante da Rede Estadual; e um representante da Rede Privada.

Salientando que a adesão foi voluntária, e feita mediante assinatura dos termos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice C) e Termo de cessão de direito para uso de imagem e voz pelo pesquisador (Apêndice D), através do qual os participantes formalizaram a participação, ao passo que também tiveram ciência da possibilidade de desistir a qualquer momento.

Por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos, os dados coletados (imagens, áudios, fotografias e registros), foram processados e armazenados em drive físico, pertencente a pesquisadora, e de acesso único e restrito para fins de pesquisa, considerando a proteção dos dados, sigilo e confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa.

Elucidamos que os momentos foram registrados em anotações, fotografias, gravações de áudio e vídeo, sendo considerados recursos que captam a essência do encontro. Com efeito, como pressupõe Minayo (2001, p. 62): “Porém, nada substitui o olhar atento de um pesquisador de campo ao evasivo próprio da realidade das relações sociais”. É nesta perspectiva que foram construídas as conclusões da pesquisa.

Mesmo que se delinei os caminhos da pesquisa, “o trabalho de campo, em síntese, é fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem no universo do cotidiano” (Minayo, 2001. p. 62). Na pesquisa qualitativa o contato com os participantes, suas histórias, experiências, o lugar de fala, revelam um posicionamento que em diálogo constrói uma realidade local mais potente e engajada.

4.2.4.1 Grupo focal

O grupo focal foi selecionado como técnica de pesquisa por fomentar o diálogo sobre o tema em análise nas diversas perspectivas. Ademais, toma-se o grupo focal quanto técnica a partir de um roteiro, visto que como dito por (Morgan e Krueger, 1993 *apud* Gatti, 2005, p. 9): “a pesquisa com grupos focais tem por objetivo captar, a partir das trocas realizadas no grupo, conceitos, sentimentos, atitudes, crenças, experiências e reações, de um modo que não seria possível com outros métodos”.

Considerou-se relevante a utilização deste procedimento, pois somente as vozes dos autores carregadas de suas histórias e vivências podem expressar e tornar *vivos* os dados analisados nos documentos.

A seleção dos participantes considerou que: “os participantes do grupo devem ser competentes para posicionar-se diante das temáticas a serem abordadas na pesquisa [...] que conheçam particularidades do fenômeno” (Bomfim, 2009, p. 785).

O critério de inclusão foi que os participantes fossem membros, representantes dos dez seguimentos, que compõem a COPAA do PME, do município de Camamu, instituída por Portaria Municipal (Camamu, 2023b). Foram excluídos desta pesquisa, quaisquer representantes dos dez seguimentos, que não tenham sido nomeados por Portaria Municipal, para compor a COPAA do PME, do município de Camamu/Ba.

Como salientado anteriormente, o grupo focal é um dispositivo da Pesquisa de Campo, e teve quanto participantes do processo, os treze membros da COPAA. Mesmo estando dentro do quantitativo esperado para o grupo focal, considerou-se as possíveis ausências, assim foi determinada a manutenção de um único grupo. Vale destacar, que a participação no grupo focal esteve condicionada a à expressa permissão em TCLE, assim como Termo de autorização de uso de som e imagem, garantindo os cuidados éticos da pesquisa.

Salienta-se que esta pesquisa não apresentou riscos físicos aos participantes. O único possível risco foi com relação a realização do grupo focal, que poderia trazer a sensação de desconforto pela exposição diante da

pesquisadora e demais participantes. Ressalta-se que a participação não foi obrigatória, e todos tinham ciência da possibilidade de desistir a qualquer momento. A desistência não implica em prejuízos com relação a pesquisadora, tampouco, com relação a representação e atribuições diante da COPAA do PME.

Em situações mais adversas, relacionadas ao risco de ordem psíquica ou moral, o participante poderia ter sido encaminhado para atendimento psicológico ofertado pela rede municipal, conforme listados a seguir: Hospital Municipal de Camamu - Dr. Álvaro Ernesto (Unidade de Pronto Atendimento), situado à Rua Coronel Francisco Magno, n.º 100 – Centro, 45.445-000, oferta atendimento psicológico gratuito; CAPS I – Centro de Atenção Psicossocial, situado à Rua Ademario Solon de Moraes, 341 – Centro, 45.445-000, Tel.: (73) 3255 - 1275, oferta atendimento ambulatorial, serviços prestados: psiquiatra, enfermeiras, psicólogo, pedagoga, assistente social, técnico educacional; e APLB-Sindicato, situado à Ladeira do Cemitério, 21 – Rodagem, 45.445-000, Tel: (73) 3255 – 1837, oferta atendimento psicológico aos professores e trabalhadores da educação por meio de convênio, com agendamento prévio.

Os benefícios apresentados são de ordem pessoal e social, considerando que o grupo focal é composto por representantes de dez seguimentos ligados diretamente à Educação, e por isso compõem a COPAA do PME, do município de Camamu, atribuição que exercem de forma voluntária. Assim, ao participar da pesquisa acessaram informações técnico-científicas que promoverão um maior conhecimento, o que favorecerá a função primeira da Comissão, que é monitorar o PME, por conseguinte, tais conhecimentos servirão para aplicarem em suas práticas laborais e sociais.

A ampliação da discussão sobre os indicadores de qualidade social da Educação, para o ensino fundamental, propondo que sejam referência para a Educação Básica na Rede Municipal, subsidiou o fazer de cada participante no grupo focal, e a posteriori, tendo acesso a pesquisa, buscando promover o debate sobre a elaboração e monitoramento do PME, para o próximo decênio, tendo como referência a pesquisa realizada com a contribuição da população pesquisada.

A dinâmica do grupo focal ocorreu em dois encontros, tendo 90 minutos cada. Conforme orientado por Bomfim (2009), foi expresso o objetivo do grupo de forma clara na abertura das atividades, as regras de funcionamento, o papel do

moderador, sinalização das questões centrais de discussão, tempo reservado para o encontro, as formas de registros e os cuidados éticos da pesquisa.

Evidencia-se o papel do moderador, pois conforme Bomfim (2009):

identificam como atribuições do moderador: (a) introduzir a discussão e a manter acesa; (b) enfatizar para o grupo que não há respostas certas ou erradas; (c) observar os participantes, encorajando a palavra de cada um; (d) buscar as “deixas” de comunidade da própria discussão e fala dos participantes; (e) construir relações com os informantes para aprofundar, e, respostas e comentários considerados relevantes pelo grupo ou pelo pesquisador; (f) observar as comunicações não-verbais e o ritmo próprio dos participantes, dentro do tempo previsto para o debate (Scrimshaw E Hurtado 1987, p. 12 *apud* Bomfim, 2009, p. 786 - 787).

Seguindo as orientações supracitadas conjecturadas ao definir o Grupo Focal como técnica de pesquisa qualitativa qualificada, apresenta-se os dois momentos de encontro para coleta de dados e informações por meio da pesquisa de campo.

Nos dois momentos a pesquisadora foi a mediadora do grupo. O primeiro constituiu dinâmica de escuta da Rede, a Partilha (Apêndice F), foi a apresentação da pesquisadora, da pesquisa, do programa e instituição MPED/PPGCLIP/UFBA, e o levantamento prévio das impressões sobre o objeto da pesquisa, foram coletadas informações acerca da relevância do tema, as perspectivas sobre a abordagem, o processo de monitoramento, concepção de qualidade, e seus desdobramentos.

O segundo encontro teve enfoque no monitoramento da qualidade – Meta sete, atrelado ao conceito de Qualidade Social da Educação. Deste modo, os objetivos da pesquisa foram apresentados aos membros que compõem a COPAA, após o diálogo, foi encaminhado um questionário a ser respondido a posteriori, para que pudessem ter seus tempos e perspectivas respeitados.

Com propósito de analisar as informações coletadas, destaca-se a análise de conteúdo como segmento do processo de validação dos dados.

4.2.4.2 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada é um dispositivo utilizado em pesquisas qualitativas, por possibilitar a utilização de perguntas pré-determinadas,

promovendo uma maior interação e permitindo coletar informações essenciais à pesquisa.

Nas palavras de Gil (2002), entrevista pode ser compreendida como:

Entrevista, por sua vez, pode ser entendida como a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde. [...] A entrevista é aplicável a um número maior de pessoas, [...]. Também, em abono à entrevista, convém lembrar que ela possibilita o auxílio ao entrevistado com dificuldade para responder, bem como a análise do seu comportamento não verbal [...]. É fácil verificar como, dentre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior flexibilidade. Tanto é que pode assumir as mais diversas formas. Pode caracterizar-se como **informal**, [...] **focalizada** [...]. Pode ser **parcialmente estruturada**, quando é guiada por uma relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso (Gil, 2002, p. 90, grifos do autor).

A entrevista semiestruturada permite ao pesquisador seguir um roteiro pré-estabelecido, mas também flexibiliza para possibilidade de agregar mais perguntas a partir da dinâmica que o grupo for delineando, o que pode revelar o que anteriormente não havia sido percebido. Esse tipo de técnica mostra pontos de convergência e/ou divergência entre as opiniões do grupo, ao tempo em que a interação enriquece o processo.

Para a realização da entrevista, foi elaborado um roteiro (Apêndice E), com sete questões semiestruturadas, que abordaram as temáticas sobre o monitoramento e a Qualidade da Educação proposta e efetivamente ofertada. A entrevista integrou o momento da Partilha, tendo sido a última etapa realizada, por meio de uma roda de conversa. O consentimento para entrevista, observação e filmagem se deu por meio de autorização dos participantes, em TCLE e Termo de cessão de direito para uso de imagem e som de voz pelo pesquisador.

Na pesquisa de campo realizada, a entrevista semiestruturada foi utilizada como um dos principais dispositivos de coleta de dados, compondo a triangulação metodológica junto ao questionário. Neste sentido, corroborou com dados coletados e identificou tendências nas percepções dos participantes.

A análise dos dados levantados por meio da entrevista foi realizada com base na teoria de análise de conteúdo de Bardin (2011), buscando compreender

as manifestações do grupo focal, as referências que sustentavam suas colocações, suas percepções e inquietudes.

4.2.4.3 Questionário

A aplicação de questionário é uma técnica fundamental em pesquisas qualitativas, possibilitando a coleta de dados sobre conceitos, e percepções dos participantes. O questionário é um instrumento eficiente para obter informações confrontáveis, possibilitando análise e identificação de padrões e tendências.

De acordo com Gil (2002), definição de questionário é:

Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado. [...] o questionário constitui o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato [...]. A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos (Gil, 2002, p. 89).

Na pesquisa de campo realizada, o questionário aplicado (Apêndice G), foi respondido por dez dos treze membros da COPAA do PME, grupo focal da pesquisa. O questionário foi encaminhado após encontro do grupo focal, tendo sido acordado em um prazo de quinze dias para resposta. O questionário conteve 15 questões, sendo 11 objetivas e 4 subjetivas, projetadas para captar percepções e avaliações detalhadas sobre o monitoramento do PME e seu impacto na Qualidade da Educação no ensino fundamental na Rede Municipal, em Camamu/Ba.

Na questão de n.º 14 foi utilizada a escala de Likert, uma das metodologias mais reconhecidas para medir atitudes e opiniões. A escala de Likert, conforme explica Lucian e Dornelas (2015, p. 160): “O principal avanço nos estudos de mensuração de atitude, todavia, foi a proposição original de Likert (1932), que sugeriu uma escala unificada em que através do mesmo instrumento fosse possível identificar o sentido e a intensidade da atitude”. Esta mensuração continua sendo muito utilizada por pesquisadores.

A análise das questões, realizada nos fundamentos da Análise de Conteúdo de Bardin (2011), compôs a triangulação dos dados, associadas as informações percebidas pela entrevista e no grupo focal, proporcionando

assentimento e/ou divergência dos membros da COPAA sobre os fatores que implicam no processo de monitoramento do PME e da garantia da Qualidade.

4.2.5 Análise de conteúdo

Após a conclusão da etapa de construção de dados por meio dos dispositivos citados acima, se procedeu com a Análise de Conteúdo, etapa crucial e determinante para orientação da pesquisa desenvolvida. Nesta etapa foram organizadas e categorizadas sistematicamente os dados captados pela pesquisadora.

A Análise de Conteúdo é uma técnica de análise de dados qualitativos definida por Bardin (2011), como:

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas - desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos - é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência (Bardin, 2011, p. 15).

Análise de Conteúdo delineada por Bardin (2011), é que se trata de análise minuciosa que explora as possíveis utilidades da técnica de análise de conteúdo como uma maneira de agrupar os elementos do significado da mensagem em diferentes categorias. De acordo com a autora, a análise de conteúdo não se limita a um estudo de significados, mas sim busca uma descrição imparcial, organizada e baseada em números do conteúdo obtido das comunicações e sua interpretação correspondente.

Nesta etapa foram seguidos os critérios de organização de análise (a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados). O tratamento dos resultados compreende a codificação e a inferência, descrevendo as técnicas de análise, categorização, interpretação e informatização.

Ampliando a compreensão acerca da análise dos dados, toma-se também como referência as contribuições de Minayo (2001):

tratamento do material recolhido no campo, subdividindo-se no seu interior em: ordenação; classificação; análise propriamente dita. O

tratamento do material nos conduz à teorização sobre os dados, produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição. Certamente o ciclo nunca se fecha, pois toda pesquisa produz conhecimentos afirmativos e provoca mais questões para aprofundamento posterior (Minayo, 2001, p. 27-28).

Em suma, a Análise de Conteúdo intercruza as etapas de coleta de dados e informações, promovendo análise dialogadas entre os referenciais teóricos, os dados coletados e as informações obtidas.

Então, Minayo conclama os processos envolvidos na pesquisa definindo como “ciclo da pesquisa”. Para Minayo (2001, p. 26): “o ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações”.

A triangulação dos dados obtidos através dos encontros com o grupo focal, a entrevista semiestruturada e respostas ao questionário, proporcionou uma análise mais rica e detalhada, possibilitando a validação cruzada das informações e a identificação de elementos chave para a compreensão do impacto do monitoramento do PME na Qualidade da Educação, na etapa do ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu/Ba. Parte desta análise está organizada no Apêndice H.

A partir deste constructo, foi delineada quanto Produção Técnica-Tecnológica (PTT), o Monitoramento Colaborativo tendo como dispositivos Indicadores Sociais, para contribuir com o Monitoramento da Qualidade da Educação, na etapa do ensino fundamental, meta sete do PME, para além dos dados do fluxo e da proficiência como aferidos pelo IDEB, como será apresentado e analisado no capítulo a seguir.

5. MONITORAMENTO COLABORATIVO: UMA POSSIBILIDADE PARA QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM CAMAMU/BA.

Educar, é assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.

(Teixeira, 1957)

A busca por compreender os parâmetros que definem uma Educação de Qualidade socialmente referenciada, para além dos indicadores que têm como dimensão o fluxo e a proficiência, como utilizado para aferir a Meta sete do PNE e PME, e a partir de um olhar mais próximo do *lócus* da pesquisa, o ensino fundamental da Educação Básica, da Rede Pública Municipal de Camamu/Ba.

O contexto histórico do PNE, e assim também do PME de Camamu, é marcado por desafios como a universalização do acesso à Educação de Qualidade, a melhoria da infraestrutura escolar, a formação e valorização dos profissionais da educação, a inclusão e equidade no sistema educacional.

A partir dessa ideia, é fundamental que a sociedade civil e os órgãos de controle social assumam de forma mais assertiva a responsabilidade de participar ativamente do processo de monitoramento, além de direcionar as discussões acerca do próximo Plano.

Neste sentido, a relevância da investigação reside na análise da realidade apresentada, das demandas identificadas, das metas propostas, levando em consideração as razões subjacentes à dificuldade de implementação do PME como um Plano de Estado que articula as Políticas Públicas de Educação.

Dessa maneira, nos propomos neste capítulo analisar o processo de monitoramento realizado para acompanhamento da Qualidade Social da Educação do ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu.

Portanto, o que se almeja é contribuir com à comunidade camamuense, com a SEMEC, e com a COPAA, propondo por meio de uma análise fundamentada sobre o contexto da Qualidade da Educação proposta na Meta sete do PME.

5.1 MONITORAMENTO: UM PERCURSO COLABORATIVO

Em setembro de 2019, fui convidada a assumir a coordenação do PME, Lei n.º 787/2015, conseqüentemente assumi também a coordenação da COPAA, função que permaneço desenvolvendo no transcorrer da pesquisa.

Neste período, o PME já estava com quase 50% do seu prazo corrido, Metas com risco de descumprimento. Assim, o desafio não era compreender a lei, porque essa eu já conhecia, o desafio era implementar um processo de monitoramento que não fosse somente pró-forma, registrando informações superficiais em relatórios, que repetidamente informavam que tudo continuava igual, ou com avanços prosaicos.

O que estava posto era a necessidade de uma nova proposta, fundamentada em princípios de monitoramento que atendesse as demandas legais e também as sociais, ou seja, que de fato promovesse mudança de conceito e de atitude. Deste modo, a fim de pensar o conceito de monitoramento, basear-se-á nas discussões de Jannuzzi (2014), tal como exposto:

Monitoramento e avaliação são processos analíticos organicamente articulados, sucedendo-se no tempo, com o propósito de subsidiar o gestor público com informações acerca do ritmo e da **forma de implementação dos programas** (indicadores de monitoramento) e **dos resultados e efeitos almejados** (indicadores de avaliação) (Jannuzzi, 2014, p. 155, grifos nossos).

Pautando-se nas considerações de Jannuzzi (2014), compreende-se o monitoramento como acompanhamento das políticas públicas, seguindo de perto o desenvolvimento das ações e mensurando os avanços na implementação das estratégias, através de indicadores, registrando de forma periódica essas análises, com vistas de suscitar dados estratégicos para que a gestão possa intervir de forma assertiva. Tendo como escopo a análise do processo de monitoramento do PME, em dado momento a avaliação estrará em pauta, considerando aqui que monitorar é acompanhar o processo de implementação das políticas públicas, e avaliar é verificar os resultados e efeitos.

No âmbito dessa discussão, enfatiza-se que a inspiração era tornar esse processo colaborativo, um movimento que permitisse que as pessoas conhecessem o PME, e o reconhecesse como uma lei de garantia dos direitos educacionais, uma política pública, e não somente isso, mas que no exercício de monitorar passassem a conhecer o PME e se apropriar, tornando-o uma

realidade na garantia dos direitos de uma Educação de Qualidade para os alunos do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Camamu.

É preciso mencionar aqui, que diante da exiguidade de literatura existente sobre monitoramento colaborativo, será fomentado um diálogo entre o que se tem quanto fundamentação sobre monitoramento participativo e o que vem sendo construído quanto concepção de monitoramento colaborativo do PME na experiência de Camamu.

Pautando-se nas considerações de Marcondes; Canato; Mortara; Marco (2019, p. 84), que considera o monitoramento participativo “uma condição para o acesso cidadão à informação sobre políticas públicas, promovendo *accountability*¹⁴ e garantindo o controle social, por meio do compartilhamento de informações do Estado com a sociedade”.

Os autores apresentam uma linha de pensamento sobre o monitoramento participativo, ao tempo que neste contexto, busca-se construir uma perspectiva, que reside na compreensão de que monitoramento colaborativo surge da ideia de participação, e se consolida na forma como os diversos atores estão envolvidos no processo.

Em suma, o monitoramento participativo destaca a participação direta das partes interessadas locais, enquanto o monitoramento colaborativo enfatiza a colaboração e a cooperação entre múltiplos atores, incluindo aqueles diretamente ou indiretamente envolvidos e que têm interesse no sucesso dos resultados. Não se trata de um processo de escolha ou exclusão, mas de integração onde o processo de monitorar participativamente se funde em colaborativamente.

Isto posto, fica evidente que o monitoramento colaborativo do PME contribui para a Qualidade Social da Educação ao promover o engajamento dos atores, ampliar as perspectivas consideradas, identificar demandas locais, fortalecer a transparência, e sinalizar as intervenções. Esses elementos são fundamentais para garantir uma Educação de Qualidade que atenda às necessidades e expectativas de todos os indivíduos e grupos representativos envolvidos.

Ao realizar a atividade de monitoramento do PME, os membros da

¹⁴ *Accountability*: Prática de gestores em prestar contas e se responsabilizar pelas suas ações.

COPAA e as Equipes Técnicas da SEMEC, envolvidos no processo, ao tempo que também são afetados pelas situações que surgem, trazidas por eles, a princípio pareceu antagônico, mas as tensões foram diminuindo e os laços se fortalecendo. Mesmo que em processo espiral entre tensão (surgimento de problemas) e flexibilidade (diálogo para sinalização de possíveis soluções), surge o monitoramento colaborativo, uma compreensão conjunta do que está dando certo e do que precisa de outras alternativas.

Visando acolher as diferentes perspectivas, todos passam a ser incluídos ativamente na coleta, análise e interpretação de dados relevantes interessados no acompanhamento da implementação do PME, e conseqüentemente de todas as políticas de garantia para uma Educação de Qualidade que ele sustenta. O foco está na colaboração direta das pessoas envolvidas no monitoramento, com a finalidade de garantir que as vozes sejam ouvidas, que as necessidades sejam consideradas e que possam contribuir com o monitoramento, visando elaborar um relatório que subsidie a gestão municipal na intervenção para melhorar a eficácia das ações e promover o engajamento.

Contudo, se faz necessário que os responsáveis pela gestão dos recursos e dos processos se comprometam com esse fazer, garantindo que os equipamentos públicos estejam devidamente estruturados para receber alunos e professores. Tal iniciativa precisa ser conjunta, colaborativa, entre gestão pública e os órgãos de controle.

5.1.1 Ações de Monitoramento

Considerando que monitorar é acompanhar sistematicamente o desenvolvimento das estratégias e ações de uma política pública, aferindo seus indicadores, e registrando as análises com finalidade de produzir relatório com dados e informações estratégicas, para a gestão pública intervir em tempo hábil, para que as metas estabelecidas sejam alcançadas. Nesta perspectiva, atingir metas não é somente alcançar um percentual em dado período de tempo, mas a possibilidade de os resultados aferidos transformarem vidas.

Entretanto, monitorar implica emitir relatórios sobre ações já desenvolvidas. Mas, se tratando de um monitoramento colaborativo a intenção é poder intervir nos processos no momento em que acontecem, ou mesmo antes

disso. Todavia, a COPAA não tem legalidade para intervir, somente para monitorar e relatar (emitir relatório).

Isto posto, convidar as Equipes Técnicas da SEMEC se tornou a possibilidade mais viável dessa perspectiva colaborativa, visto que os Técnicos possuem as informações necessárias e relevantes para um monitoramento fidedigno, são os agentes “executores” das políticas públicas da Rede, e também demonstravam o desejo de colaborar.

Ampliando a discussão empreendida, vale destacar que a Portaria n.º 329/2006, do Ministério do Desenvolvimento Social, considera quanto ações de Monitoramento Brasil (2006):

Art. 2º São consideradas ações de monitoramento aquelas que se destinam ao acompanhamento da implementação e execução dos programas e ações, visando à obtenção de informações para subsidiar gerenciamento e a tomada de decisões cotidianas, bem como a identificação precoce de eventuais problemas (Brasil, 2006).

Algumas etapas são sugeridas para que o processo de monitoramento corresponda ao esperado, sendo: acompanhamento das Metas para verificar o progresso em relação aos indicadores e prazos definidos; avaliação de resultados para identificar avanços, desafios e áreas que necessitam de ajustes ou intervenções; identificação de problemas que afetam a implementação, bem como propor soluções e estratégias para superá-los; transparência para fornecer informações claras e atualizadas sobre o processo das metas, permitindo o acompanhamento pelos órgãos responsáveis e pela sociedade civil; planejamento e revisão, que a partir dos resultados do monitoramento, pode realizar ajustes no planejamento e nas estratégias de implementação.

Desse modo, a coordenação do PME é uma posição privilegiada para planejar com as Equipes Técnicas da SEMEC as intervenções, a partir das sinalizações que a COPAA formaliza em relatório. Nesta posição foi dialogado com a COPAA e com o DME, que os Relatórios de Monitoramento¹⁵ apresentariam além do monitoramento das 20 metas, dos 54 indicadores e das 203 estratégias, indicaria um terço das estratégias prioritárias de cada meta, as

¹⁵ Os Relatórios de Monitoramento do PME de Camamu estão disponíveis no Portal da Transparência do Município, aba Plano Municipal de Educação: <https://www.camamu.ba.gov.br/site/PlanoMunicipal>

quais seriam referência para o planejamento da SEMEC no ano subsequente, após validação do DME.

Mesmo não sendo ação desenvolvida pela COPAA, grupo focal desta pesquisa, será contextualizado brevemente como a Coordenação do PME, que é membro representante da SEMEC na COPAA, e também Coordenação da COPAA, e desenvolve Ciclos de Encontros de Formação com as Equipes Técnicas da SEMEC, para orientá-las para contribuírem com o monitoramento colaborativo. Essa ação conjunta é lastro para que o PME em Movimento se torne referência para o monitoramento colaborativo no município de Camamu.

A Coordenação do PME realiza junto às Equipes Técnicas da SEMEC um processo de análise-planejamento-relato, momentos que se dividiram em análise das prioridades definidas no monitoramento do ano anterior, seguido do planejamento a partir da Matriz de Demandas do PME (que chamamos de formulário laranja e azul), desenvolvidos pela Coordenação do PME.

As Matrizes de Demandas são planilhas que foram desenvolvidas em 2022, contendo as Metas e Estratégias a serem atendidas por cada Departamento/Setor/Coordenação da SEMEC, para que cada segmento desenvolvesse ações macro, para o período ainda de vigência do PME (2022-2025), visando que as estratégias fossem desenvolvidas e as metas fossem alcançadas. A seguir, Planilha da Matriz de Demandas, figura 3:

Figura 3 – Matriz de demandas SEMEC

MATRIZ-DE-DEMANDAS-2022						
Departamento:_____		Setor/Coordenação:_____				
Responsáveis-pelo-Planejamento:_____						
Cargo/Função:_____						
PME			PLANEJAMENTO*			
			*Campo a ser preenchido pelos Departamentos, Setores, Supervisões e Coordenações da SEMEC. ** O PLANEJAMENTO deve gerar Planos de Ação, o formulário será encaminhado pela Coordenação da SEMEC.			
REF	META PME	ESTRATÉGIA-PME	AÇÃO	DEPARTAMENTO/ SETOR	DATA FINAL	STATUS SITUAÇÃO EM 2022 INICIADA EM-ANDAMENTO CONCLUIDA ATRASADA
1	1	META-1 1.7. Garantir durante a vigência deste plano, atendimento as crianças com necessidades especiais, nas instituições municipais de educação infantil, prevendo a infraestrutura necessária e atendimento adequado em seus diferentes aspectos, bem como em instituições especializadas, conforme legislação específica;	1.7.1-	1. -> GABINETE--DME 2. -> PME 3. -> COORD. SEMEC 4. -> ADMINISTRAÇÃO 5. -> ADMINISTRATIVO 6. -> DEP.-GESTÃO 7. -> DEP. PEDAGÓGICO 8. -> DEP.-CULTURA 9. -> ESPORTE 10. -> DEP.-BIBLIOTECA 11. -> DEP.-MERCADO 12. -> TRANSPORTE 13. -> CENSO 14. -> HISTÓRICO 15. -> F.A. 16. -> BUSCA ATIVA 17. -> PAR 18. -> ENG.-E OBRAS 19. -> CONVÊNIO E P.-CONTAS 20. -> FORMAÇÃO P-ESCOLA 21. -> APOIO 22. -> CME		

Fonte: SEMEC (2022)¹⁶

¹⁶ Formulário do arquivo da Coordenação do PME-Camamu.

As ações planejadas foram apresentadas a COPAA, em agosto de 2022, utilizando PowerPoint como modelo padrão para todas as Equipes Técnicas, dando uniformidade ao processo. Essas apresentações estavam divididas em dois eixos, planejamento (matriz laranja) e relatório (ações realizadas no ano anterior). Neste processo começou a ser moldado o Planejamento Colaborativo.

A partir da Matriz de Demandas do PME desenvolvida em 2022, os Planejamentos dos anos de 2023 e 2024 (formulário azul) tiveram a peça Matriz como referência seguida do monitoramento de prioridades. O planejamento constitui ações a serem desenvolvidas a cada ano, tendo como norte a Matriz de Referência (Metas/Estratégias/Ações Macro), este formulário é nomeado como Planejamento, visto que partir dele cada Setor desenvolve os seus Planos de Ação, como exposto a seguir na figura 4:

Figura 4 – Planejamento das Equipes Técnicas da SEMEC 2023

PME em Movimento 2023				
META Nº	META	ESTRATÉGIAS PRIORITÁRIAS PARA 2023*	AÇÕES DO DEPARTAMENTO	PLANEJAMENTO 2023
1	<i>Educação Infantil</i> Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste plano.	17. Garantir durante a vigência deste plano, atendimento às crianças com necessidades especiais, nas instituições municipais de educação infantil, prevendo a infraestrutura necessária e atendimento adequado em seus diferentes aspectos, bem como em instituições especializadas, conforme legislação específica;	1.7.1.	1.7.1.1.
		14. Adequar, ampliar e/ou construir instituições de educação infantil, em parceria com governo Federal e Municipal, adequados aos padrões mínimos de qualidade de infraestrutura, acessibilidade e mobiliados em conformidade com a legislação do MEC para educação infantil.	1.14.1.	1.14.1.1.
		15. Aderir ao programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como ao programa de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade.	1.15.1.	1.15.1.1.
			1.15.2.-	1.15.2.1.
	1.15.3.	1.15.3.1.		

Fonte: SEMEC (2023).¹⁷

Por fim, tem-se a etapa de relato, onde as Equipes Técnicas da SEMEC apresentam a COPAA as ações planejadas para o ano em curso, e os relatórios das ações desenvolvidas no ano anterior, este relato é suporte para compor o Relatório de Monitoramento. A este processo chamamos de “PME em Movimento”, que culmina em um evento anual, desde 2022, entre os meses de

¹⁷ Formulário do arquivo da Coordenação do PME-Camamu.

junho e agosto, para que após sucessivos Ciclos de Encontros, com a COPAA, com as Equipes Técnicas da SEMEC, e com a integração COPAA e SEMEC, para que o Monitoramento Colaborativo se efetive. Neste evento, as Equipes Técnicas da SEMEC apresentam a COPAA o Planejamento do ano em curso, e o relato com evidências das ações do ano anterior.

A proposta se estrutura efetivamente na concepção que os participantes (Equipes Técnicas da SEMEC), percebessem ao monitorar colaborativamente com a COPAA, que as ações que desenvolviam no seu cotidiano, ou as que por ventura deixavam de fazer, eram políticas públicas a serem implementadas, que fazê-las não compreendia altruísmo, e deixar por fazê-las constituía o não cumprimento das suas funções, que é a garantia do acesso, da permanência, e da aprendizagem, ou seja, da Qualidade da Educação.

Os setores onde as prioridades sinalizadas pela COPAA não potencializavam suas ações, como por exemplo os Departamentos Pedagógico e de Ensino, que têm como destaque: o Planejamento didático, visitas de supervisão, elaboração de planos de curso, sequências didáticas, revisão dos projetos políticos pedagógicos, ações que dependem das prioridades sinalizadas pela COPAA para serem executadas, no entanto, estes Departamentos não continham suas estratégias sinalizadas como prioritárias pela COPAA.

Isto ocorria porque o cerne das estratégias do PME, sinalizadas como prioritárias, giravam em torno, de problemas financeiros como: conclusão de creches na sede, escolas em territórios quilombolas, quadras esportivas com e sem cobertura, equipamentos públicos que há mais de doze anos estão com status de paralisadas no PAR/SIMEC, problemas anteriores ao atual PME, mas que veem impactando diretamente a implementação das estratégias e ações dos diversos Setores da SEMEC.

Para os Departamentos/Setores/Coordenações onde as prioridades indicadas pela COPAA não se aplicavam especificamente, pois de alguma forma reverberavam direta ou indiretamente, nestes casos o planejamento seguia conforme a demanda, como por exemplo o Departamento de Supervisão Pedagógica, que tinha como referência: o diagnóstico dos alunos; a formação dos professores; o planejamento das sequências didáticas.

Entretanto, este Departamento junto com o Departamento de Ensino tinha como prioridade a conclusão de documentos como: o Projeto Político

Pedagógico das escolas; Regimento Interno das escolas; os Referenciais Curriculares da Rede; e a aplicação dos Indicadores de Qualidade da Educação (INDIQUE).

Então, se desenvolveu um acompanhamento direcionado e personalizado para atender cada setor, onde passavam a compreender a interdependência entre setores para que a Qualidade da Educação Básica, no ensino fundamental. Compreender essa dependência é uma pauta recorrente, pois em muitos momentos os setores compreendiam suas funções como únicas, estanques, isoladas.

Exatamente neste ponto que o processo de monitoramento colaborativo tem o seu diferencial na Qualidade da Educação socialmente referenciada, pois entender que todas as funções estão para garantia de uma Educação de Qualidade para os alunos é o que faz a diferença dessa pesquisa. O produto o qual nos propomos apresentar tem o seu propósito, a sua importância, e a sua qualidade, porque na sua essência, já age na essência dos outros.

É fato que não é simples, não é fácil, não é rápido, por que assim o como o processo de educar, monitorar colaborativamente envolve pessoas, envolve processos, pessoas que compreendem esses processos de formas diferentes, em tempos diferentes, a partir de referências diferentes, e neste contexto dessa diversidade plural, que se realinha, se retroalimenta, para o cerne da questão que a Educação de Qualidade para os alunos da Rede Municipal de Camamu.

O período de um mestrado ainda é breve para explorar toda potência que esta pesquisa tem a oferecer, mesmo que não tivéssemos o intercurso da Pandemia da Covid-19, que deixou dores e marcas físicas, psicológicas e sociais, mas nos deixou o aprendizado da resiliência. Neste termo, ganhamos todo o aprendizado da COPAA e das Equipes Técnicas da SEMEC, já no apagar das luzes as Equipes Gestoras das Unidades Escolares (Diretores, Vice-diretores e Coordenadores Pedagógicos), estão sendo inseridos no processo de monitoramento colaborativo, mas o ápice será alcançar professores, alunos e comunidade, pensar com/para eles esta política de garantia de direito por uma Educação de Qualidade Social.

5.2 VOZES QUE ECOAM

No decorrer da investigação, surgiram flashes sobre como o monitoramento colaborativo, poderia reverberar em processos de análise /planejamento/intervenção. Mas sabendo que a COPAA não tem finalidade de intervenção, outras possibilidades surgem, como por exemplo, as representações que os membros da COPAA constituem.

Assim como, a Coordenadora da COPAA enquanto Coordenadora do PME articula o processo de Planejamento a partir das Matrizes de Demandas do PME, as outras representações podem exercer as suas funções originais para intervir nos processos sinalizados nos Relatórios, constituídos pelo Monitoramento Colaborativo.

Então, de acordo com, o item 4.1 do PME, Lei n.º 787/2015, que descreve as atribuições e composição da COPAA, conforme se apresenta:

4.1 COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO PERMANENTE DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

1. Será constituída uma Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação, nomeada pelo Poder Executivo através de portaria específica para este fim, que terá a responsabilidade de consolidar os dados relativos à educação no município de Camamu, produzindo um documento analítico que evidencie as metas alcançadas com os resultados produzidos, bem como as metas não realizadas e suas devidas justificativas;

[...]

3 A Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação será composta pelos membros a seguir:

- a) 2 representantes da Secretaria Municipal de Educação;
 - b) 1 representante da Câmara Municipal de Vereadores;
 - c) 2 membros titulares do Conselho Municipal de Educação;
 - d) 1 representante do Poder Executivo Municipal;
 - e) 1 representante do Conselho de Alimentação Escolar;
 - f) 1 representante do Conselho de Controle e Acompanhamento Social do FUNDEB;
 - g) 1 representante da Rede Estadual de Educação;
 - h) 1 representante da Rede Particular de Educação;
 - i) 1 representante dos Profissionais de Educação.
- [...] (Camamu/Ba, Lei n.º 787 de 15 de junho de 2015, p. 127-128).

Da composição original prevista no PME, foi acrescida a representação do FME, com dois membros, instituído pelo Decreto Municipal n.º 273/ 2019.

A COPAA constitui o grupo focal desta pesquisa, que recebeu a aprovação do Comitê de Ética (CEPEE/UFBA), com o parecer número

6.549.032/2023. Estando cientes, dos princípios éticos do estudo, os participantes, assinaram previamente o TCLE, tendo participado de entrevista semiestruturada e respondido à questionário.

Sendo a COPAA uma Comissão Permanente, com treze representantes de dez seguimentos, surge a necessidade de instrumentalizá-la com documentos legais (Leis, Decretos, Portarias, Planos, todo suporte para uma prática colaborativa). Deste modo, a COPAA, passaria a ter conhecimento teórico-prático para monitorar.

Essa disposição de Comissão, tendo na composição das suas representações, além do fomento junto ao Secretário de Educação, das Equipes Técnicas da SEMEC, das Equipes Gestoras das Escolas, sugere-se agregar os professores da Rede, os alunos, os pais e responsáveis, convidando a toda comunidade a dialogar, podendo assim, diagnosticar seus problemas, necessidades e prioridades, para propor metas atingíveis, estratégias executáveis, e indicadores sociais, passíveis de um monitoramento fidedigno em seus percentuais, e para além disso, factível na ação social de transformar a realidade de cada um a partir da Educação.

5.2.1 LIMPE a Administração Pública

Tal como abordado anteriormente, à medida que a COPAA passava a compreender o processo de Monitoramento Colaborativo, maior se tornava a necessidade de se firmar em princípios que garantissem que os sujeitos mantivessem os interesses que representavam enquanto entidade, sem esquecer dos princípios quanto seres humanos. Sobre tudo, em se tratando de políticas públicas, não cabe aplicar o que poderia ser feito com os recursos, desejos, e prioridades pessoais.

Nestes cinco anos de Coordenação da COPAA e do PME, fomos construindo uma relação de confiança, o que levou a COPAA a ser o grupo focal desta investigação. Por esta razão, coube uma análise criteriosa sobre o processo de monitoramento colaborativo a luz dos princípios da administração pública.

Nesta linha de entendimento, faz-se referência a Emenda Constitucional n.º 19/1998, que em seu Art. 37 (Brasil, 1998), faz menção ao LIMPE, “A

administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.”

A fim de pensar os conceitos do LIMPE, e suas aplicações na COPAA, assim como, os membros os compreendiam no processo de Monitoramento Colaborativo, foi aplicado um questionário, onde as concepções estão correlacionadas em maioria.

Optando pela entrevista semiestruturada e questionário como dispositivos da pesquisa de campo, que serão arrolados simultaneamente na análise do conteúdo, junto à pesquisa e análise documental, sustentados pela revisão bibliográfica.

Como parte da coleta de dados foi aplicado um questionário com quinze questões sendo onze objetivas com respostas de múltipla escolha sobre o monitoramento, e quatro subjetivas, oportunizando expor impressões, dúvidas e/ou sugestões sobre a Qualidade da Educação, considerando as experiências no campo da Educação e as representações na COPAA.

O questionário teve por objetivo avaliar o processo de monitoramento do PME, realizado pela COPAA, e não a execução do Plano em si, e não permitiu a identificação dos participantes, garantindo a liberdade de resposta. O questionário complementou os dados levantados na entrevista semiestruturada, que continha sete questões abertas para diálogo em Roda de Conversa.

As questões apresentavam ênfase na compreensão sobre o monitoramento; a respeito da aplicação dos princípios da administração pública no processo de monitorar; relativas ao atendimento das demandas de forma factível; no que concerna a Qualidade Social da Educação; e em relação a própria participação no processo de monitoramento. As análises se darão no decurso em que as categorias forem apresentadas.

Responderam ao questionário dez dos treze membros da COPAA, sendo que dois membros estavam em estado de vacância, por não comporem mais as entidades de representação na data da aplicação do questionário, entretanto, participaram das demais atividades do grupo focal. Um membro não respondeu ao questionário.

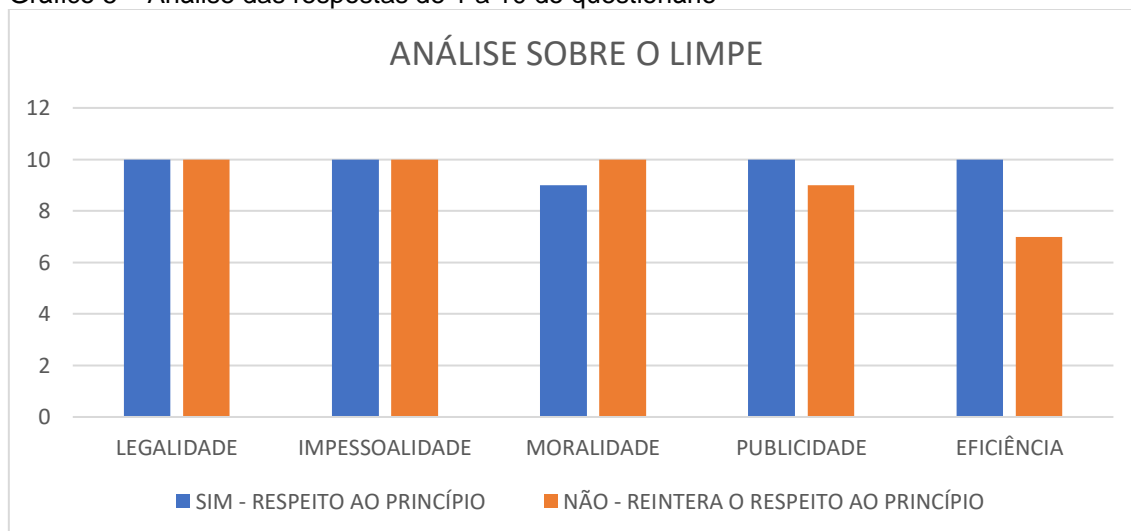
Como será mostrado a seguir, a partir das respostas foi produzido um gráfico que apresenta os dados analisados sobre o ponto de vista dos membros

da COPAA com relação a aplicação dos princípios da administração pública no processo de monitoramento colaborativo.

Nesta primeira análise, serão abordadas as dez questões sobre os cinco princípios, seguindo o padrão de tendência da aplicação dos mesmos. O gráfico apresenta as respostas em pares (barras azuis e laranjas), exibindo o processo de reversibilidade, inversão e reversão dos itens.

As questões de números ímpares (1, 3, 5, 7 e 9) barras azuis, com preposições positivas, com tendência a respostas “SIM”, indicando a aplicação do LIMPE, e nas questões de números pares (2, 4, 6, 8 e 10), barras laranja, com preposições negativas, com tendência a respostas “NÃO”. Essa sistemática foi utilizada para aprimorar a qualidade dos dados levantados, conforme apresentado no gráfico 5, a seguir:

Gráfico 5 – Análise das respostas de 1 a 10 do questionário



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Analisando os dados e como as informações das questões ímpares e pares se relacionam, é possível observar processo de reversibilidade, tendo nos princípios de Legalidade e Impessoalidade a reversibilidade, indicando a aplicação plena destes princípios. Com relação aos princípios da Moralidade e Publicidade houve 100% em uma preposição e 90% na reversibilidade, dando a entender que também há aplicação plena destes princípios. O princípio da Eficiência nas questões 9 e 10, apontando para Eficiência, pontos constantemente discutidos nos Ciclos de Encontro da COPAA, e que será contextualizado a seguir.

Com relação a questão 5, não se mostra reversibilidade na questão 6, assim como a Moralidade conceptualizada por Di Pietro (2020, p. 242), os posicionamentos e atitudes não “[..] ofende a moral, os bons costumes, as regras de boa administração, os princípios de justiça e de equidade, a ideia comum de honestidade, estará havendo ofensa ao princípio da moralidade administrativa.” Esta questão nunca foi preocupação pautada nos encontros, pelo contrário, o que se pôde observar são comportamentos éticos e íntegros.

A questão de n.º 14, elaborada considerando a Escala de Likert¹⁸, buscando mensurar as atitudes (Lucian; Dornelas, 2015, p. 160), conduziu uma autoavaliação dos membros, o que justificou os dados coletados. Dos dez membros que responderam ao questionário, cinco se consideraram plenamente atuantes atribuindo-se 10, três se autoavaliaram em 9, um em 8, e um em 7. É possível, que os resultados aferidos possam refletir as ações da COPAA como um todo, mas também questões individuais dos participantes. A questão 15 traz em seu bojo a justificativa sobre o conceito que os participantes atribuíram a suas autoavaliações, e por este fundamento não será discutida.

Frente a discussão estabelecida na Roda de Conversa e na apresentação do questionário, é possível perceber que ao se construir um processo de Monitoramento Colaborativo alguns cuidados serão necessários, como por exemplo manter todos cientes das reais atribuições da COPAA, que é monitorar ações realizadas e emitir relatórios, bem como avaliar os processos a cada dois anos e realizar Audiência Pública de Avaliação. Posto isto, os membros podem intervir enquanto representantes de seus seguimentos, e não enquanto membros da COPAA.

É fundamental mencionar que o Monitoramento Colaborativo começa a se constituir quanto uma ação de socialização e mobilização para implementação do PME, permitindo que princípios como impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência sejam norte para o monitoramento, entretanto, a legalidade é o primeiro princípio a ser obedecido, e por isso a COPAA precisa conhecer e respeitar os seus limites.

Sendo recorrente o debate sobre a legalidade, apresenta-se o conceito apreendido por Di Pietro (2020):

¹⁸ Escala desenvolvida pelo psicólogo Rensis de Likert em 1932, amplamente utilizada em pesquisas sociais.

Este princípio, [...] constitui uma das principais garantias de respeito aos direitos individuais. Isto porque a lei, ao mesmo tempo em que os define, estabelece também os limites da atuação administrativa que tenha por objeto a restrição ao exercício de tais direitos em benefício da coletividade. [...]a vontade da Administração Pública é a que decorre da lei (Di Pietro, 2020, p. 220).

Esta análise não quer dizer que limites são limitações, em hipótese alguma, mas a vontade de “fazer acontecer” constantemente surgia nos Ciclos de Encontros da COPAA, não obstante os membros confundiam suas atribuições, como por exemplo, ao realizar o monitoramento representantes de determinados seguimentos faziam sugestões de envio de ofícios notificando o poder executivo sobre determinada questão, então mais uma vez o princípio da legalidade era debatido, salientando que aquela ação não pode ser realizada pela COPAA, mas pode ser realizada por qualquer membro por meio das entidades que representa.

Destacando que os posicionamentos supracitados não ferem o princípio da impessoalidade, considerando que não visavam “atuar com vistas a prejudicar ou beneficiar pessoas determinadas, uma vez que é sempre o interesse público que tem que nortear o seu comportamento” (Di Pietro, 2020, p. 225).

O princípio da publicidade sempre foi um debate muito produtivo e construtivo, que também era recorrente sobre a publicização dos documentos produzidos pela COPAA, uma vez que, a publicidade “[...] que assegura ao público em geral a possibilidade de conhecer os atos do seu interesse, salvo hipóteses de sigilo previamente declarado; assegura-se também a participação do cidadão [...] em audiências públicas, publicação prévia” (cf. Garrido Falla, 1970, p. 133 *apud* Di Pietro, 2020, p. 95).

Destacando que atualmente os Relatórios de Monitoramento e os Documentos de Avaliação são publicados no Diário Oficial do município, assim como, as Audiências Públicas dos Biênios 2020/2021¹⁹ e 2022/2023²⁰, foram realizadas de forma híbrida, presencial e *on-line*, tendo sido transmitidas ao vivo pelos canais de comunicação oficiais da prefeitura, *Facebook* e *YouTube*, estas iniciativas garantem que o LIMPE seja obedecido, demonstrando a necessidade

¹⁹ <https://www.facebook.com/share/v/b31PuShjMSAEX7Bz/?mibextid=qi2Omg>

²⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=AppOWWcRhH8> e <https://www.youtube.com/watch?v=AppOWWcRhH8>

dessa Colaboratividade, que não acontece somente na escuta sensível, no monitoramento dos dados, nos registros dos Relatórios. Ressalta-se que no ano de 2023 o Relatório de Monitoramento do PME foi publicado no Portal da Transparência, e em 2024 o PME ganhou uma aba no Portal da Transparência²¹, com link no acesso rápido, tendo sido acrescentado os demais documentos produzidos entre 2020 a 2023.

Em termos pragmáticos, o processo de Monitoramento Colaborativo do PME, ao reunir diversos indivíduos, grupos e instituições, por meio de suas representações, realiza ações em consenso e de forma integrada, legitimando as decisões tomadas, potencializando o alcance dos objetivos e metas.

Essa colaboração envolve o compartilhamento de conhecimentos, recursos, responsabilidades, desenvolvendo competências para resolver problemas, promover inovações e implementar políticas públicas com qualidade social, buscando cocriação para alcançar a eficiência “[...] em relação ao modo de organizar, estruturar, disciplinar a Administração Pública, também com o mesmo objetivo de alcançar os melhores resultados na prestação do serviço público (Di Pietro, 2020, p. 250).

Mas como já citado, é processo, se ressignifica na ação cotidiana de uma construção coletiva, participativa, que está se tornando colaborativa, e que também precisa conhecer o seu campo de atuação, todavia possui amplo potencial de mobilização.

5.2.2 O monitoramento da qualidade

A qualidade da Educação Básica passou a ser uma prioridade das políticas públicas no Brasil Pós-CF/1988, contudo seu engajamento se deu a partir do ano 2000, onde se tornou pauta nos debates em grupos acadêmicos e políticos. Inicialmente, o foco era a garantia da igualdade, a garantia do acesso, mensurado pela matrícula, indicador modular desse princípio.

Com o avanço da universalização do ensino fundamental, objeto da Meta dois, outro tema ganhou relevância na agenda das políticas públicas educacionais, a qualidade, objeto da Meta sete. Todavia, se o acesso e a

²¹ <https://www.camamu.ba.gov.br/site/PlanoMunicipal>

permanência já estão em curso de seu cumprimento, a aprendizagem segue um percurso sinuoso. No entanto, a equidade é objeto que vem causando a metamorfose das análises já produzidas sobre a Educação. No contexto da Educação, a discussão e a busca por igualdade e equidade aconteceram em momentos e configurações distintas, porém complementares.

A igualdade educacional é um princípio pensado para oferecer as mesmas condições de oportunidades para todos os estudantes, independentemente de suas origens socioeconômicas, de raça, gênero, religião, ou outros aspectos. É pensar o mesmo para todos, isso inclui garantir: a universalização ao acesso à escola de qualidade, com infraestrutura adequada, materiais didáticos de qualidade e em quantidade suficiente, e professores qualificados e valorizados para que desejem permanecer na docência; garantir um currículo que assegure que todos recebam a mesma base de conhecimento, ao tempo que respeite a diversidade; além de superar as desigualdades historicamente construída; e erradicar todas as formas de discriminação que ainda persistem mesmo em um povo que tem em sua essência a miscigenação, mas em suas perspectivas a intransigência.

Para além disso, em aprimoramento do processo educacional, é preciso pensar a equidade, o que demanda reconhecer que pessoas são diferentes e têm necessidades distintas, compreendendo que se o ponto de partida não é igual, é necessário adequações ao percurso para atender as especificidades, para que possam ter garantido o direito de aprender.

Não obstante, isso implica em investimentos em recursos adicionais para atender as necessidades específicas, o que inclui desde desenvolvimento de programas direcionados, que ajudem aos alunos superar as barreiras e restrições; alocação de recursos humanos e materiais para atender as demandas; e o que talvez seja o de maior impacto, o ajuste das metodologias, para compreender as formas e os tempos da aprendizagem, dando condições aos professores e profissionais da educação de intervirem intrinsecamente, o que implica em atender a proporção de quantidade professor-aluno, como prevê o CAQ.

Frente à discussão estabelecida, o que há é a coexistência da igualdade-equidade, pois, enquanto a igualdade busca garantir recursos de forma igualitária, a equidade se preocupa em garantir de forma justa e assertiva,

levando em conta as necessidades individuais para uma integração coletiva. É a partir desta compreensão que “O monitoramento da Qualidade” será analisado.

No âmbito dessa discussão, segue-se para segunda etapa de análise do questionário aplicado ao grupo focal, tendo como escopo as questões 11, 12 e 13, que versam sobre a Qualidade da Educação ofertada no ensino fundamental da Rede Municipal de Camamu.

As três questões discorrem sobre: principais ações que contribuem com as dificuldades ou sucesso no desempenho dos alunos; necessidades específicas de investimento que poderiam melhorar a Qualidade da Educação em Camamu; possibilidade de criar indicadores que possam mensurar a Qualidade Social da Educação ofertada no ensino fundamental em Camamu, considerando as dimensões que seriam determinantes para medir a qualidade almejada.

Ao elaborar as questões, foi considerada a possibilidade de as respostas convergirem ou divergirem, confirmando ou refutando as observações, os dados coletados anteriormente, ao tempo também que a partir das sinalizações poder-se-ia indicar as categorias de análise, como se confirmou.

Após a coleta das respostas dos questionários, fez-se a tabulação dos dados, para identificar as correspondências e equivalências nas opiniões. Por conseguinte, os dados foram categorizados considerando as respostas que convergiam e se repetiam, o que definiu as seis categorias, que se seguem: 1. Infraestrutura e Equipamentos; 2. Transporte Escolar; 3. Alimentação Escolar; 4. Formação Continuada e Valorização Docente; 5. Equidade; e 6. IDEB.

As respostas nas categorias não aparecem em igual quantidade dos participantes, visto que, sendo questões de livre resposta, alguns responderam sinalizando diversos elementos, outros foram mais sucintos, e na maioria das vezes os mesmos elementos foram citados pelos diversos participantes.

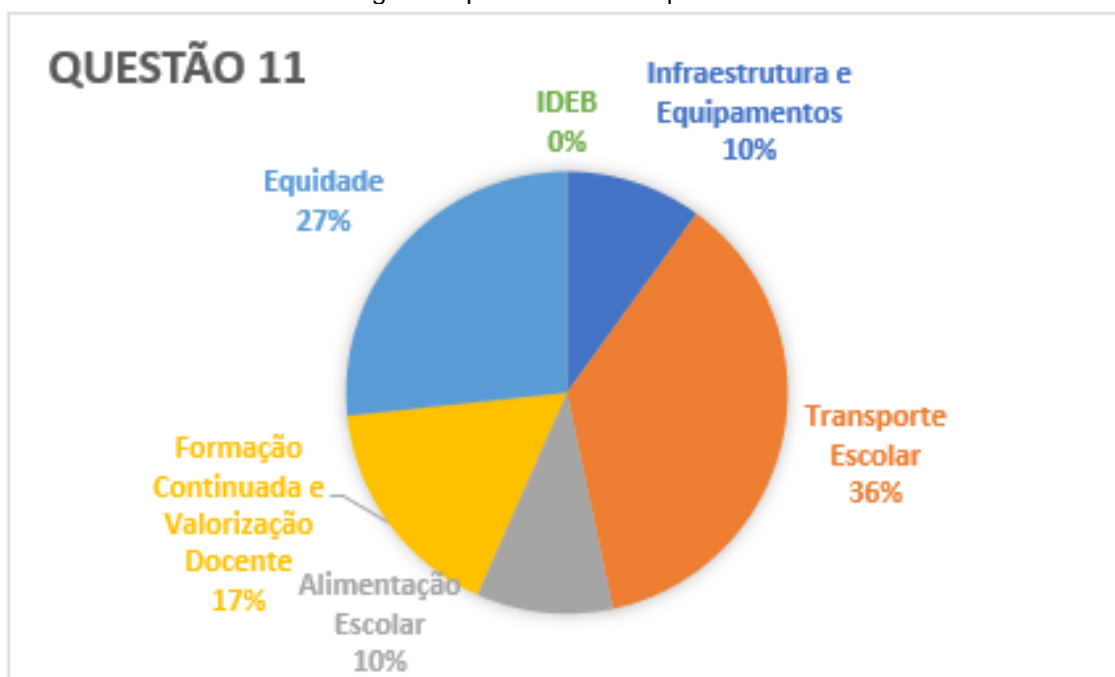
Após a organização dos dados, foram criadas três tabelas das questões 11, 12 e 13, em separado, apresentadas no Apêndice H, estruturadas nas seis categorias definidas para análise, apresentando a descrição dos dados, buscando manter as respostas dos participantes, tal qual citadas no questionário, salvo a supressão de algumas partes e/ou por repetição das expressões.

Considerando que as três tabelas apresentam um material robusto, que foi suporte para a triangulação dos dados e análise do conteúdo, realizada de forma integrada, atendo-se neste momento em agrupamento as unidades de registro em categorias, identificadas pelos padrões de recorrência dos temas, quantificação do percentual que aparecem, percebendo assim como os índices se movem no decorrer da pesquisa. Com base no exposto, e nos dados coletados a partir das respostas dos participantes, serão apresentados nos gráficos 6, 7 e 8 os percentuais das categorias de análise.

A questão 11, se subdivide em duas partes, dificuldades e sucesso dos alunos, nesta etapa foram relatados os fatos sobre o levantamento das ações que contribuem com as dificuldades no desempenho dos alunos, seguindo a lógica da coleta de dados das questões 12 e 13, que versam sobre investimentos para garantia da qualidade e indicadores para o monitoramento da qualidade.

No âmbito dessa discussão, enfatiza-se que tendo como foco “as ações que contribuem com as dificuldades dos alunos”, pode-se observar que houve uma predominância nos aspectos relacionados as categorias 2 – Transporte Escolar, e 5 – Equidade, conforme apresentado no gráfico 6, a seguir:

Gráfico 6 – Percentual das categorias apresentadas na questão n.º 11



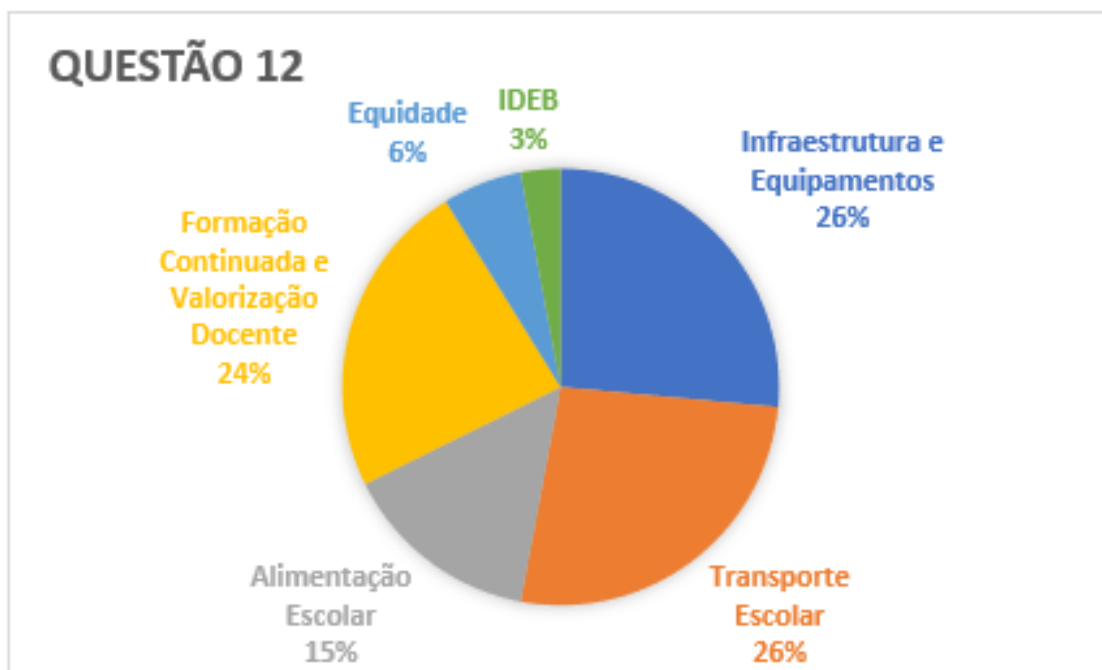
Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os resultados obtidos através do questionário, sobre a questão 11, mostram que as principais ações que contribuem com as dificuldades no

desempenho dos alunos estão relacionadas ao Transporte Escolar, com 36%, seguido da Equidade com 27%, e da Formação Continuada e Valorização Docente com 17%. A Infraestrutura e a Alimentação Escolar empataram com 10% cada, e o IDEB não foi mencionado, ficando com percentual zero.

No que diz respeito às necessidades específicas de investimento para melhorar a Qualidade da Educação em Camamu, de modo singular, as respostas da questão 12 não manifestaram correspondência direta em percentuais com a questão 11 - problemas x investimentos, sinalizando os mesmos problemas, mas indicando a necessidade de pulverização na aplicação dos recursos, o que conota uma ideia de pontos de estreitamento, que supostamente, se tivessem mais investimentos, diminuiriam os problemas relacionados ao desempenho dos alunos, como pode-se observar no gráfico 7, a seguir:

Gráfico 7 – Percentual das categorias apresentadas na questão n.º 12



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os dados apresentados no gráfico da questão 12 denota um deslocamento das categorias com relação a questão 11, considerando as seguintes proporções: o Transporte Escolar continua no topo do *ranking* com 26% empatando nesta etapa com Infraestrutura e Equipamentos 26%; seguido pela Formação Continuada e Valorização Docente com 24%; acompanhado pela

Alimentação Escolar com 15%; a Equidade pontua com 6%; e o IDEB aparece com 3%.

A apuração das respostas aponta que há necessidades específicas de investimentos para melhorar a Qualidade da Educação, e estão associadas as garantias ao acesso (Transporte Escolar), a permanência (Infraestrutura e Equipamentos/ Alimentação Escolar), e a aprendizagem (Formação Continuada e Valorização Docente), esta analogia tem como referência a tríade estabelecida como diálogo no capítulo anterior, CHEGAR – FICAR – APRENDER, mas é certo que não é uma reflexão simplista do processo, mas de certo modo corrobora para compreender onde esses investimentos impactam diretamente, e se refletem na Equidade e conseqüentemente nos resultados do IDEB, reverberando na forma de Qualidade Educacional.

Seguindo a linha de compreensão, a questão 13 traz os participantes para cocriação de indicadores para aferir a Qualidade Social da Educação de Camamu, que sejam da governança do Poder Executivo, isto significa, objeto dos investimentos dos recursos públicos; que sejam mensuráveis, tenham fontes fidedignas de dados; e que sejam elo para o Monitoramento Colaborativo.

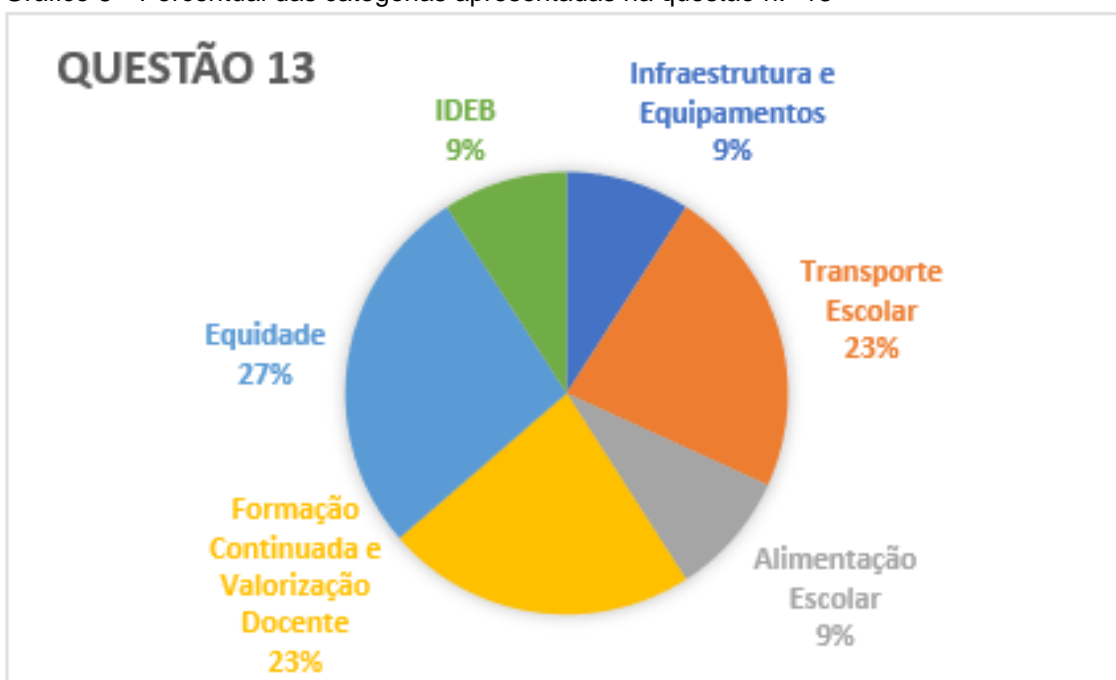
Considerando o que está posto na questão 13, os participantes indicaram as dimensões que consideraram mais pertinentes para compor indicadores da Qualidade da Educação no ensino fundamental no município de Camamu. A partir das respostas é possível perceber que a categoria IDEB, que representa a Qualidade, no território nacional, não corresponde aos ideais de qualidade compreendido pelos membros da COPAA, o que leva a muitas reflexões, visto que esta categoria é a de menor percentual também no levantamento das questões anteriores (11 e 12).

Pode-se depreender, em análise, que são indícios de uma busca por uma Educação socialmente referenciada, que já não comporta mais somente o IDEB quanto indicador de qualidade, mas tudo o que garanta a Equidade.

Os dados revelados na questão 13, apontam que houve uma maior cinesia na variedade das categorias com relação as questões 11 e 12, é como se abrisse mais o leque de cores, mostrando a Equidade como categoria protagonista, com 27%, o que é uma referência muito boa para um indicador de qualidade social; outras continuam mantendo seus scores, como Transporte Escolar, e Formação Continuada e Valorização Docente, empatadas com 23%;

outras se apresentaram quanto coadjuvantes, como Infraestrutura e Equipamentos, Alimentação Escolar, e IDEB empatadas com 9%. como sinalizado no gráfico 8, a seguir:

Gráfico 8 – Percentual das categorias apresentadas na questão n.º 13



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Pode-se depreender que esse redimensionamento em percentuais estaria diretamente relacionado aos critérios de prioridades, ou indicam outras possibilidades de apreciação. Apoiando-se na quantidade de vezes em que os conceitos se apresentam nas categorias, nas questões 11, 12 e 13, fez-se uma compilação dos dados, como ilustrado no quadro 6:

Quadro 6 – Cômputo das categorias nas questões 11, 12 e 13

CATEGORIAS	Infraestrutura e Equipamentos	Transporte Escolar	Alimentação Escolar	Formação Continuada e Valorização Docente	Equidade	IDEB
Questão 11	3	11	3	5	8	0
Questão 12	9	9	5	8	2	1
Questão 13	2	5	2	5	6	2
Total	14	25	10	18	16	3

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Considerando a perspectiva em análise, é preciso notabilizar que a proporção de dados sinalizados nas questões se redimensiona de acordo o foco da arguição, tal fenômeno sugere que ao passo que se identifica os problemas e direciona os investimentos, mensurar passa ser um processo intrínseco, e neste ambiente compreende-se como **dificuldades – investimentos – indicadores** estão tão atrelados.

Tal como explicitado preliminarmente, as questões definiram as categorias de análise, indicando suas apreciações. Sendo assim, a etapa subsequente é a triangulação dos dados, delineada pela triangulação das fontes e dos métodos, a partir da análise de conteúdo.

5.3 DISPOSITIVOS PARA MONITORAR A QUALIDADE

Considerando o *locus* da pesquisa, que é a etapa do ensino fundamental da Educação Básica, da Rede Pública Municipal de Camamu/Ba, a começar pelo que se identificou nas respostas do questionário, e tendo como aporte o percurso metodológico, a pesquisa documental, análise documental, pesquisa de campo, e a análise de conteúdo, nesta conjectura os dados serão triangulados.

Busca-se apresentar uma análise fundamentada a partir da identificação de convergências e divergências, que comprovem, refutem ou complementem o problema levantado. Os procedimentos de análise envolvem a triangulação de diferentes fontes e métodos, sua compreensão e interpretação, para que a partir da integração de materiais, fatos, conceitos e aspectos, possam ser discutidas as implicações sobre como o monitoramento do PME pode contribuir com a Qualidade Social da Educação no ensino fundamental, na Rede municipal de Camamu.

A partir de então, as categorias serão estruturadas, onde serão analisadas, terão suas implicações discutidas e interpretadas, para que tenham propostos seus indicadores para fortalecer o monitoramento colaborativo da Qualidade Social da Educação. Os indicadores propostos não têm quantificados seus percentuais, visto que, considerando o monitoramento quanto processo

colaborativo percentuais e prazos de execução devem ser definidos no consenso do grupo.

Isto posto, as categorias de análise serão pronunciadas seguindo a ordem em que foram delineadas no tópico anterior. Sendo assim, seguem as seis categorias: Infraestrutura e Equipamentos; Transporte Escolar; Alimentação Escolar; Formação Continuada e Valorização Docente; Equidade; e IDEB.

5.3.1 Infraestrutura e equipamentos

As ações direcionadas à melhoria da infraestrutura escolar e à alocação de equipamentos, associadas às metas do PNE, desempenham um papel crucial na promoção da Qualidade Social da Educação Básica. Esses investimentos não apenas garantem ambientes físicos mais adequados e seguros para os alunos, mas também contribuem para a equidade educacional, o que deveria proporcionar a todos os estudantes as mesmas condições de aprendizagem.

A garantia de condições condignas de infraestrutura e alocação de equipamentos nas escolas previstas no PNE, são asseguradas na LDB - Lei n.º 9.394/1996, no PAR, no PDDE, no Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), e nas resoluções do FNDE.

Todas essas diretrizes convergem para ações de investimentos como: construção e reforma de escolas para garantia de ambientes mais seguros e adequados para os alunos; aquisição de equipamentos tecnológicos facilitando a integração das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem; melhoria dos espaços pedagógicos promovendo um ambiente de aprendizagem mais completo e estimulante; e manutenção e conservação garantindo a continuidade das atividades escolares sem interrupções. A integração entre políticas de infraestrutura e educação fortalece a capacidade das escolas de oferecer uma Educação de Qualidade, refletindo em melhores índices de desempenho acadêmico e maior inclusão social.

A escola deve ser um espaço de acolhimento e estímulo ao aprendizado, o que implica a necessidade de infraestrutura adequada e recursos educacionais, a democratização do acesso à Educação de Qualidade passa pela garantia de condições materiais que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem. Assim, a infraestrutura escolar e os equipamentos são vistos

2.25	2025	Promover a ampliação e a melhoria da rede física escolar do ensino fundamental da rede municipal, rural, campo, quilombolas e indígena por meio de construção, qualificação, ampliação e aquisição de equipamentos, buscando o apoio do Governo Federal.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04/ FNDE - FONTE 15/ FUNDEB - FONTE 19/ CONVÊNIOS EDUCAÇÃO - FONTE 22	PRIORITÁRIA
7.6	2020	Garantir as condições necessárias à aquisição de novos mobiliários e equipamentos para as escolas da rede municipal de ensino, bem como a manutenção dos existentes.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04/ FNDE - FONTE 15/ FUNDEB - FONTE 19/ CONVÊNIOS EDUCAÇÃO - FONTE 22	
7.16	2020	Prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais e promover formação continuada neste campo, a todos professores para estimular a utilização pedagógica das tecnologias no ambiente escolar da informação e comunicação.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04/ FNDE - FONTE 15/ FUNDEB - FONTE 19/ CONVÊNIOS EDUCAÇÃO - FONTE 22	PRIORITÁRIA

Fonte: elaborado pela autora (2024), com referência em: Camamu (2023a, p. 23; 52; 55).

Reiterando as sinalizações da COPAA, entende-se que infraestrutura escolar adequada é crucial para a equidade educacional. Em regiões rurais, campesinas, ribeirinhas, quilombolas, indígenas e assentamentos, onde as condições de infraestrutura precisam de mais investimentos, a melhoria das instalações e dos equipamentos pode reduzir significativamente as desigualdades de acesso e de oportunidades educacionais. Assim, investir em infraestrutura e equipamentos é investir na democratização da Educação e na promoção da justiça social.

A triangulação dos dados revelou que a infraestrutura e a alocação de equipamentos nas escolas do município de Camamu/Ba são elementos críticos para a Qualidade da Educação. As falhas identificadas destacam a necessidade urgente de intervenções para melhorar as instalações e fornecer os equipamentos necessários.

Essas melhorias não só facilitarão um ambiente de aprendizagem mais adequado, mas também contribuirão para um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo, promovendo assim a Qualidade Social da Educação. As

condições físicas das escolas influenciam diretamente a motivação, a concentração e o engajamento dos alunos, bem como a satisfação e o desempenho dos professores.

A infraestrutura escolar e a alocação de recursos didáticos são elementos determinantes para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos. Além disso, funcionam como indicadores importantes da Qualidade Social da Educação Básica, refletindo o compromisso com a equidade, a inclusão e a justiça social.

Investir em infraestrutura e equipamentos não é apenas uma questão de melhorar as condições físicas das escolas, mas de promover um ambiente educativo que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos e a Qualidade da Educação. A seguir, no quadro 9, serão propostas dimensões e indicadores sociais para o monitoramento colaborativo da Infraestrutura e Equipamentos.

Quadro 9 – Indicadores propostos para o monitoramento da infraestrutura e equipamentos

Estado de Conservação dos Prédios Escolares:

Indicador: Percentual de escolas com estado de conservação adequado;

Descrição: Avalia o estado geral de conservação dos prédios escolares, incluindo pintura, estrutura física, telhados, pisos e janelas;

Meta: X% das escolas em estado de conservação adequado em X prazo;

Aferição: (Número de escolas em estado de conservação adequado / Número total de escolas da rede) * 100, medido anualmente pelo Setor de Engenharia.

Adequação dos Espaços Pedagógicos:

Indicador: Percentual de salas de aula com tamanho adequado considerando os padrões de qualidade CAQ (proporção aluno/sala), e com iluminação e ventilação natural adequadas;

Descrição: Verifica se as salas de aula atendem aos padrões de qualidade e possuem iluminação natural suficiente e ventilação adequada;

Meta: X% das salas de aula atendendo aos padrões de qualidade e com iluminação e ventilação natural adequadas;

Aferição: (Número de salas de aula que atendem aos padrões de qualidade e possuem iluminação e ventilação natural adequada/ Número total de salas de aula) * 100, medido anualmente pelo Setor de Engenharia.

Adequação da Infraestrutura para Acessibilidade e Inclusão:

Indicador: Percentual de escolas com infraestrutura acessível;

Descrição: Avalia a presença de rampas, corrimãos, banheiros adaptados e demais instalações que garantam a acessibilidade de alunos com deficiência;

Meta: X% das escolas com infraestrutura acessível em X prazo;

Aferição: (Número de escolas com infraestrutura acessível/ Número total de escolas da rede) * 100, medido anualmente pelo Setor de Engenharia.

Condições de Segurança e Higiene:

Indicador: Percentual de escolas que atendem aos requisitos de segurança e higiene;

Descrição: Verifica a presença de extintores de incêndio, saídas de emergência, limpeza adequada e saneamento básico;

Meta: X% das escolas atendendo aos requisitos de segurança e higiene;

Aferição: (Número de escolas que atendem aos requisitos de segurança e higiene/ Número total de escolas da rede) * 100, medido anualmente pelo Setor de Engenharia e parceiros.

Disponibilidade de Equipamentos Tecnológicos:

Indicador: Média de equipamentos tecnológicos por aluno;

Descrição: Mede a quantidade de computadores, tablets e outros equipamentos tecnológicos disponíveis para uso dos alunos;

Meta: Prover ao menos X equipamentos tecnológicos para cada X alunos;

Aferição: (Número de alunos atendidos com X equipamentos tecnológicos/ Número total de alunos da rede) * 100, medido anualmente pelo Departamento de Ensino.

Disponibilidade de Materiais Didáticos e Pedagógicos:

Indicador: Percentual de salas de aula adequadamente equipadas com materiais didáticos e pedagógicos;

Descrição: Avalia a disponibilidade de livros, cadernos, material de arte, mapas, e outros recursos pedagógicos;

Meta: X% das salas de aula com materiais didáticos e pedagógicos adequados;

Aferição: (Número de salas de aula com materiais didáticos e pedagógicos adequados / Número total de salas de aula) * 100, medido semestralmente pelo Departamento de Ensino.

Móveis e Equipamentos Funcionais:

Indicador: Percentual de salas de aula com móveis e equipamentos funcionais;

Descrição: Verifica a presença e o estado de cadeiras, mesas, quadros, armários e outros móveis essenciais;

Meta: 100% das salas de aula com móveis e equipamentos funcionais;

Aferição: (Número de salas de aula com móveis e equipamentos funcionais / Número total de salas de aula) * 100, medido semestralmente pelo Departamento de Ensino.

Manutenção e Atualização dos Equipamentos:

Indicador: Frequência de manutenção preventiva e corretiva dos equipamentos;

Descrição: Avalia a regularidade e a eficácia das manutenções realizadas nos equipamentos tecnológicos e pedagógicos;

Meta: Realizar manutenção preventiva trimestral e corretiva conforme necessidade;

Aferição: (Número de equipamentos que receberam manutenção necessária/ Número total de equipamentos que precisam de manutenção) * 100, medido trimestralmente pelo Setor de TI.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Esses indicadores, descrições, metas e métodos de aferição fornecem uma base sólida para monitorar e melhorar a infraestrutura escolar e a alocação de equipamentos nas escolas da Rede Municipal de Camamu. Sugere-se que os registros em relatórios, inventários, entre outros sinalizem além das condições encontradas das unidades escolares e equipamentos, ações corretivas e recomendações, bem como as próximas datas previstas para verificação, considerando que ambientes escolares bem estruturados e equipados não só promovem a equidade educacional, mas também criam as condições necessárias para o desenvolvimento integral dos alunos.

Os indicadores propostos para as dimensões de infraestrutura escolar e alocação de equipamentos servem como parâmetros essenciais para avaliar e melhorar a qualidade do ambiente educacional, refletindo o compromisso das políticas públicas com a promoção do acesso, permanência e sucesso dos alunos na Educação Básica.

5.3.2 Transporte escolar

O transporte escolar é um componente essencial para garantir o acesso e a permanência dos alunos nas escolas, especialmente em áreas rurais. A sua relevância está amparada legalmente pelo PNATE, instituído pela Lei n.º 10.880, de 9 de junho de 2004. Este programa fornece recursos financeiros para custear despesas com transporte escolar, promovendo equidade educacional e inclusão social. As diretrizes estabelecidas pelo FNDE incluem padrões de qualidade para os veículos, capacitação dos motoristas, e a necessidade de manutenção regular das estradas e dos veículos.

Conforme sinalizado no PME (2015) e no Relatório de Monitoramento do PME (2023), o município de Camamu precisa qualificar e ampliar a frota do

Transporte Escolar seguindo as normas do FNDE, bem como prover o monitoramento dos veículos, o que corrobora com as sinalizações da COPAA.

Como indicado no PME-Camamu (2015):


Qualificar e ampliar a frota do Transporte Escolar para o transporte dos alunos nas áreas urbanas e de campo, considerando as Normas do Departamento Nacional de Trânsito, a partir de assistência financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação FNDE / MEC - Meta dois, Estratégia 2.18 (Camamu, 2015, p. 105).

Prover o monitoramento e o acompanhamento dos alunos que são conduzidos nos veículos do Transporte Escolar - Meta dois, Estratégia 2.20 (Camamu, 2015, p. 106).

O transporte escolar funciona como um indicador da qualidade social da educação, refletindo o compromisso das políticas públicas com a promoção do acesso, permanência e aprendizagem dos alunos, contribuindo para uma Educação mais equitativa e inclusiva.

A pesquisa de campo identificou várias questões críticas relacionadas ao transporte escolar no município de Camamu/Ba, conforme apresentado no quadro 10:

Quadro 10 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre o transporte escolar

<p>TRANSPORTE ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de oferta regular do transporte; ✓ Falta de logística eficiente; ✓ Falta de monitoramento do serviço; ✓ Percursos longos em estradas vicinais sem manutenção; ✓ Não atendimento aos padrões do FNDE; ✓ Necessidade de ampliação das rotas; ✓ Necessidade de investimentos e organização no Setor de Transporte Escolar na SEMEC.
--	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A triangulação dos dados revelou que o Transporte Escolar é um elemento de forte crítica da Qualidade da Educação no município de Camamu/Ba. As falhas identificadas no sistema atual destacam a necessidade urgente de intervenções para melhorar a regularidade, logística, monitoramento e infraestrutura do transporte escolar. Essas melhorias não só facilitarão o acesso e a permanência dos alunos à escola, mas também contribuirão para um

ambiente educacional mais equitativo e inclusivo, promovendo assim a Qualidade Social da Educação.

Dito isto, ressalta-se que na aplicação do questionário o Transporte foi citado 25 vezes pelos 10 participantes, ficando em segundo lugar entre os problemas que impactam o desempenho da aprendizagem dos alunos, e citado como principal investimento para melhoria da qualidade da Educação ofertada.

O transporte escolar, quando eficiente e bem gerido, pode ser um poderoso indicador social da qualidade da Educação. O acesso a escola é fundamental para garantir a frequência regular dos alunos, e conseqüentemente, seu desempenho acadêmico. A falta de transporte adequado pode levar à evasão escolar, principalmente em áreas rurais, onde as distâncias são maiores e as condições das estradas vicinais agrava a situação.

A seguir, no quadro 11 serão propostas dimensões e indicadores sociais para o monitoramento colaborativo do transporte escolar:

Quadro 11 – Indicadores propostos para o monitoramento do transporte escolar

Regularidade na Oferta do Transporte Escolar

Indicador: Percentual de dias letivos com transporte escolar ofertado regularmente;

Descrição: Mede a frequência com que o transporte escolar é fornecido sem interrupções ao longo do ano letivo;

Meta: X% dos dias letivos com transporte escolar regular;

Aferição: (Número de dias em que o transporte escolar foi ofertado/ Número total de dias letivos) * 100, medido trimestralmente pelo Setor do Transporte Escolar.

Cobertura Geográfica em Áreas Rurais com Estradas Vicinais:

Indicador: Percentual de alunos residentes em áreas rurais atendidos pelo transporte escolar;

Descrição: Mede a abrangência do serviço de transporte escolar nas zonas rurais, especialmente em regiões com estradas vicinais;

Meta: Cobertura de X% dos alunos elegíveis em áreas rurais;

Aferição: (Número de alunos das áreas rurais que são atendidos pelo transporte escolar/ Número total de alunos das áreas rurais que necessitam de transporte escolar) * 100, medido anualmente pelo Setor de Transporte Escolar.

Acessibilidade para Alunos com Necessidades Especiais:

Indicador: Percentual de veículos adaptados para alunos com necessidades especiais;

Descrição: Avalia a disponibilidade de veículos adequados para transportar alunos com deficiências, garantindo acessibilidade e segurança;

Meta: X% dos alunos com necessidades especiais atendidos com transporte adaptado;

Aferição: (Número de alunos com necessidades especiais que são atendidos com transporte adequado/ Número total de alunos com necessidades especiais) * 100, medido anualmente pelo Setor de Transporte Escolar.

Manutenção dos Veículos e Atendimento às Normas:

Indicador: Percentual de veículos de transporte escolar que passam por manutenção periódica e atendem às normas do FNDE e do Detran;

Descrição: Verifica a conformidade dos veículos com os requisitos de manutenção e regulamentações de segurança;

Meta: X% dos veículos com manutenção periódica e conformidade normativa;

Aferição: (Número de veículos do transporte escolar com manutenção periódica / Número de veículos que atendem ao transporte escolar da rede) * 100, medido trimestralmente pelo Setor de Transporte Escolar.

Qualidade do Serviço Prestado:

Indicador: Índice de satisfação dos usuários do transporte escolar;

Descrição: Avalia a percepção dos alunos e responsáveis sobre a qualidade do transporte escolar, incluindo aspectos como pontualidade, conforto e segurança;

Meta: Índice de satisfação de pelo menos X%;

Aferição: (Número de alunos usuários do transporte escolar satisfeitos / Número de alunos da amostragem) * 100, medido trimestralmente pelo Setor de Transporte Escolar.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Além disso, a qualidade do transporte escolar está diretamente relacionada à equidade educacional. As desigualdades de acesso à Educação refletem e perpetuam desigualdades sociais mais amplas. Assim, um sistema de transporte escolar bem estruturado pode ajudar a nivelar essas disparidades, proporcionando a todos os alunos, independentemente de sua localização geográfica, uma oportunidade justa de acesso à Educação.

5.3.3 Alimentação escolar

O PNAE tem como objetivo garantir a oferta de alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional aos estudantes de todas as etapas da Educação Básica Pública. De acordo a Lei n.º 11.947/2009, o PNAE deve destinar no mínimo 30% dos recursos repassados pelo FNDE para a compra de gêneros alimentícios da agricultura familiar. A execução do programa, como a elaboração de cardápios que atendam às necessidades nutricionais dos alunos

durante o período letivo são regulamentadas pela Resolução CD/FNDE n.º 26/2013.

As principais diretrizes legais do PNAE são: Universalidade (garantia de, no mínimo, uma refeição diária para todos os alunos da Educação Básica pública), Equidade, Qualidade Nutricional, incentivo à Agricultura Familiar, e Educação Alimentar e Nutricional.


A alimentação escolar é um componente essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, isso compreende que os cuidados com a saúde e nutrição são basais para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e para o desempenho das crianças e adolescentes. A alimentação adequada influencia diretamente a capacidade de concentração, energia e disposição dos alunos, impactando positivamente o aprendizado.

A escola pode e deve contribuir com uma Educação em amplos aspectos, incluindo a educação nutricional, visto que a desnutrição é um problema grave de saúde pública, em contraponto a obesidade é uma doença crônica que capilariza tantas outras como hipertensão, diabetes, doenças cardíacas e cardiovasculares.

Pode-se observar que a alimentação escolar tem desempenhado um papel fundamental na promoção da segurança alimentar e nutricional dos alunos da Educação Básica, com impactos positivos para a redução da evasão escolar, melhora do desempenho acadêmico e desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.

A pesquisa de campo identificou vários pontos de alerta relacionados à alimentação escolar no município de Camamu/Ba, como apresentado no quadro 12:

Quadro 12 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre a alimentação escolar

<p style="text-align: center;">ALIMENTAÇÃO ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de regularidade na oferta; ✓ Não cumprimento do cardápio nutricional; ✓ Necessidade de melhoria da oferta da diversidade de itens; ✓ Necessidade de melhoria na qualidade nutricional e cultural; ✓ Necessidade de respeitar à cultura dos estudantes.
---	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Apesar de citada 10 vezes pelos participantes nas respostas ao questionário, a alimentação escolar ficou em penúltimo lugar entre os fatores que interferem e impactam no desempenho dos alunos.

A triangulação dos dados revelou que a alimentação escolar no município de Camamu/Ba apresenta desafios significativos, incluindo a irregularidade na oferta e o não cumprimento dos cardápios nutricionais. No entanto, a melhoria na alimentação escolar, com fornecimento regular, nutricionalmente equilibrado e culturalmente apropriado, pode ter um impacto positivo no acesso, permanência e aprendizagem dos alunos.

Além disso, a alimentação escolar funciona como um indicador da Qualidade Social da Educação, refletindo o compromisso das políticas públicas com a promoção da saúde e do bem-estar dos alunos, contribuindo para uma educação mais equitativa e inclusiva.

A seguir, no quadro 13 serão propostas dimensões e indicadores sociais para o monitoramento colaborativo da alimentação escolar:

Quadro 13 – Indicadores propostos para o monitoramento da alimentação escolar

Frequência na Oferta:

Indicador: Percentual de dias letivos com refeições oferecidas;

Descrição: Mede a regularidade da oferta de alimentação escolar ao longo do ano letivo;

Meta: Garantir que as refeições sejam oferecidas em pelo menos X% dos dias letivos;

Aferição: $(\text{Número de dias em que a alimentação foi fornecida} / \text{Número total de dias letivos}) * 100$, medido trimestralmente pelo Departamento da Merenda Escolar.

Qualidade dos Produtos

Indicador: Percentual de produtos que atendem aos padrões de qualidade;

Descrição: Avalia a conformidade dos alimentos fornecidos com os padrões de qualidade estabelecidos por normas sanitárias e nutricionais;

Meta: Garantir que X% dos produtos alimentares atendam aos padrões de qualidade;

Aferição: Inspeções regulares pela Equipe de Nutricionistas e o CAE.

Cumprimento do Cardápio Nutricional

Indicador: Percentual de cumprimento do cardápio planejado;

Descrição: Verifica se o cardápio nutricional planejado é seguido corretamente;

Meta: Assegurar que o cardápio nutricional seja cumprido em pelo menos X% das refeições;

Aferição: $(\text{Número de dias em que a alimentação foi fornecida} / \text{Número de dias em que o cardápio nutricional foi cumprido}) * 100$, medido trimestralmente pelo Departamento da Merenda Escolar.

Integração da Agricultura Familiar

Indicador: Percentual de alimentos provenientes da agricultura familiar;

Descrição: Mede a quantidade de produtos adquiridos de agricultores familiares em relação ao total de alimentos comprados;

Meta: Garantir que pelo menos X% dos alimentos adquiridos sejam provenientes da agricultura familiar, conforme a legislação;

Aferição: (Número de itens adquiridos/ Número de itens adquiridos provenientes da agricultura familiar) * 100, medido trimestralmente pelo Departamento da Merenda Escolar.

Aceitabilidade dos Alunos

Indicador: Índice de aceitabilidade dos alimentos pelos alunos;

Descrição: Avalia a aceitação dos alimentos servidos para os alunos, refletindo sua satisfação e consumo efetivo;

Meta: Alcançar um índice de aceitabilidade acima de X% entre os alunos;

Aferição: (Número de alunos satisfeitos com a alimentação escolar/ Número de alunos da amostragem) * 100, medido trimestralmente pelo Departamento da Merenda Escolar.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os indicadores propostos permitirão um monitoramento eficaz da qualidade da alimentação escolar, assegurando que os alunos recebam refeições regulares, nutritivas e de qualidade, além de promover a integração da agricultura familiar e garantir a aceitação dos alimentos pelos estudantes. Esses indicadores são essenciais para melhorar o bem-estar dos alunos e o desempenho acadêmico, contribuindo para uma Educação mais equitativa e inclusiva.

5.3.4 Formação continuada e valorização docente


A formação continuada dos docentes é um direito assegurado pela legislação educacional brasileira, sendo parte integrante das políticas públicas voltadas para a melhoria da Qualidade da Educação. De acordo com a LDB, Lei n.º 9.394/96, a formação dos profissionais da educação deve ocorrer de forma contínua e articulada com as necessidades do sistema de ensino e com as demandas da sociedade. A formação continuada visa atualizar e aprofundar os conhecimentos dos educadores, promovendo seu desenvolvimento profissional

e contribuindo para a melhoria dos processos de desenvolvimento-aprendizagem.

Outro fator preponderante ao falarmos de professores é a valorização docente, que envolve o reconhecimento da importância do professor no processo educativo, o que inclui a garantia de condições adequadas de trabalho, remuneração justa, oportunidades de formação e desenvolvimento profissional, além de políticas que incentivem e motivem os docentes. A valorização também se refere ao respeito e ao apoio da sociedade e das instituições educacionais para com os professores, reconhecendo-os como mediadores na construção de uma Educação de Qualidade.

Dentro desse cenário, merecem destaque as questões identificadas na pesquisa de campo, onde foram sinalizadas várias dificuldades enfrentadas pelos alunos que estão diretamente relacionadas à formação dos professores, além de indicar sugestões de investimento neste setor, como apresentado a seguir no quadro 14:

Quadro 14 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre formação e valorização docente

<p>FORMAÇÃO CONTINUADA E VALORIZAÇÃO DOCENTE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de compreensão do ensino como política pública; ✓ Falta de motivação dos professores; ✓ Metodologias ultrapassadas; ✓ Despreparo para lidar com conflitos econômicos e sociais. <p>Necessidades de Investimentos Identificadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qualificação profissional em metodologias de ensino e nas necessidades específicas dos alunos; - Suporte pedagógico ao desenvolvimento humano e cognitivo; - Formação para educação inclusiva e equidade; - Regularidade na alocação de professores e servidores; - Remuneração digna em conformidade com a legislação vigente.
---	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

As informações sinalizadas pelos membros da COPAA ao responder o questionário sobre a importância da Formação Continuada e Valorização Docente para garantia da Qualidade da Educação, reitera o que está posto no Relatório de Monitoramento 2023, nas Metas 4, 15, 16 e 17, que sinalizam as estratégias a seguir, conforme quadro 15, abaixo.

Quadro 15 – Monitoramento das estratégias 4.2;15.6; 16.3;17.6 (2023)

ESTRATÉGIA	PRAZO DA ESTRATÉGIA	DESCRIÇÃO DA ESTRATÉGIA	ALCANCE DAS ESTRATÉGIAS (STATUS) EM 2022			PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA PARA REALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS	OBSERVAÇÕES
			SIM	NÃO	PARCIALMENTE		
4.2	2015 - 2025	Implantar e garantir ao longo deste PME, em parceria com a União e Estado salas de recursos multifuncionais, fomentar e promover a formação continuada de professores nas escolas urbanas, do campo, de comunidades quilombolas, assentados, ribeirinhos, entre outras, buscando o conhecimento dos diversos tipos de deficiência para o atendimento educacional especializado.				MDE 25% - FONTE 01/ FNDE - FONTE 15/ CONVÊNIOS EDUCAÇÃO - FONTE 22	PRIORITÁRIA
15.6	2015	Implementar políticas de valorização profissional específicas para os professores, contemplando a formação continuada e condições de trabalho.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04/ FUNDEB - FONTE 18 e 19	PRIORITÁRIA
16.3	2021 - 2025	Apoiar na ampliação e o desenvolvimento da Pós-Graduação e da pesquisa nas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, aumentando assim o número de docentes na educação básica com maior qualificação.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04/ FUNDEB - FONTE 19 (EM REGIME DE COLABORAÇÃO)	
17.6	2015 - 2025	Oferecer cursos de formação continuada em serviço para professores, de forma a atingir um modelo eficiente de ensino, visando o sucesso do aluno.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04/ FUNDEB - FONTE 19 (EM REGIME DE COLABORAÇÃO)	

Fonte: elaborado pela autora (2024), com referência em: Camamu (2023a, p. 33, 89, 92, 96).

A análise dos dados da pesquisa de campo, utilizando a análise de conteúdo, revela que a formação continuada e a valorização docente são essenciais para enfrentar os desafios identificados pelo grupo focal. A falta de formação continuada na etapa e modalidade que atuam, a desmotivação dos professores por falta de valorização reverberam no desenvolvimento dos alunos.

Se for considerar apenas os percentuais quantitativos dos indicadores, é possível que se considere relativamente adequados comparados com outros municípios, como por exemplo, de acordo como os indicadores da Meta 15 – Titulação dos Profissionais da Educação, 66% dos professores do ensino fundamental (anos iniciais), e 58% dos professores do ensino fundamental (anos finais) da Rede Municipal de Camamu possuem formação superior compatível com a área que atuam, enquanto 21% ainda não possuem ensino superior (Camamu, 2023a, p. 86). A Meta 16 – sobre Pós-Graduação e Formação Continuada da Educação Básica, mostra que 48% dos professores da Rede possuem Pós-Graduação *lato-sensu*, e 62% têm cursos de formação continuada (Camamu, 2023a, p. 91).

Entretanto, há uma grande lacuna entre formação e práxis, mesmo que os percentuais indiquem um nível aceitável sobre a formação, foi sinalizado pela COPAA que as metodologias ainda não foram ajustadas as demandas da equidade, para que possam compreender os alunos quantos seres únicos, com tempos, ritmos e formas diferentes de desenvolvimento, nesta concepção o professor é um mediador do processo de aprendizagem, que de acordo com Vygotsky (1998), precisa ser desafiador, no entanto deve respeitar a capacidade de cada um, para tornar o que está na “Zona de Desenvolvimento Proximal”, real.

A formação continuada e a valorização docente estão intrinsecamente ligadas, pois a Qualidade da Educação depende da qualificação e do bem-estar dos professores. A formação continuada oferece aos docentes as ferramentas e conhecimentos necessários para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos, enquanto a valorização docente assegura que esses profissionais tenham as condições e os incentivos adequados para aplicar efetivamente o que aprendem. Juntas, essas práticas promovem um ambiente educacional mais eficaz, inclusivo e equitativo.

A formação continuada e a valorização docente são indicadores sociais cruciais. A formação continuada deve ser planejada com base em diagnósticos das necessidades dos alunos, promovendo a capacitação dos professores nas etapas e modalidades em que atuam. Além disso, o incentivo financeiro e o suporte pedagógico contínuo são fundamentais para garantir que os docentes estejam preparados para oferecer uma Educação de Qualidade.

A seguir, no quadro 16 serão propostas dimensões e indicadores sociais para o monitoramento colaborativo da Formação Continuada e Valorização Docente:

Quadro 16 – Indicadores propostos para o monitoramento da formação e valorização docente

Proporção de Docentes com Formação Inicial (Graduação) compatível com a Etapa e Modalidade que Atuam:

Indicador: Proporção de docentes com formação inicial adequada;

Descrição: Percentual de professores que possuem graduação compatível com a etapa e modalidade de ensino em que atuam;

Meta: X% dos docentes com formação inicial compatível;

Aferição: (Número de docentes com formação inicial compatível/ Número total de docentes da rede) * 100, medido anualmente pelo RH.

Proporção de Docentes com Pós-Graduação na Área e/ou Modalidade que Atuam:

Indicador: Proporção de docentes com Pós-graduação;

Descrição: Percentual de professores que possuem Pós-graduação (*lato sensu* ou *stricto sensu*) na área ou modalidade de ensino em que atuam;

Meta: X% dos docentes com pós-graduação compatível;

Aferição: (Número de docentes que possuem pós-graduação /Número total de docentes da rede) * 100, medido anualmente pelo RH.

Formação Continuada em Alfabetização e Letramento:

Indicador: Proporção de docentes participantes de formações continuadas em alfabetização e letramento realizadas pela SEMEC;

Descrição: Percentual de professores que participam de formações continuadas específicas em alfabetização e letramento, com foco na leitura, compreensão e produção de textos;

Meta: X% dos docentes participantes;

Aferição: (Número de docentes que participam das formações da SEMEC/ Número total de docentes da rede) * 100, medido anualmente pelo Departamento de Supervisão Pedagógica.

Formação Continuada com Foco na Equidade:

Indicador: Proporção de docentes capacitados em equidade;

Descrição: Percentual de professores que recebem formação continuada com foco na equidade em atenção as especificidades dos alunos historicamente discriminados, incluindo identificação de comportamentos atípicos e situações de vulnerabilidade;

Meta: X% dos docentes capacitados;

Aferição: (Número de docentes que participam das formações da SEMEC/ Número total de docentes da rede) * 100, medido anualmente pelo Departamento de Supervisão Pedagógica.

Cumprimento do Piso do Magistério e Plano de Carreira:

Indicador: Proporção de docentes recebendo o piso salarial atualizado do magistério e que estão enquadrados de acordo ao plano de carreira;

Descrição: Percentual de docentes que recebem o piso salarial atualizado conforme estabelecido por lei e estão enquadrados no plano de carreira;

Meta: X% dos docentes recebendo o piso e enquadrados no plano de carreira;

Aferição: (Número de docentes que percebem a carreira nos vencimentos / Número total de docentes da rede) * 100, medido anualmente pelo RH.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Esses indicadores permitem um acompanhamento detalhado e periódico, assegurando que as metas de Formação Continuada e Valorização dos Docentes sejam alcançadas e mantidas. A análise destaca a necessidade de uma abordagem integrada que considere a Formação Continuada e a Valorização Docente como pilares fundamentais para a melhoria da Qualidade da Educação no ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Camamu. As políticas educacionais devem ser direcionadas para atender às demandas dos professores e alunos, garantindo um ambiente educacional equitativo e de alta qualidade.

5.3.5 Equidade


O conceito de equidade no contexto legal está embasado na CF/1988, que assegura a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. A LDB, Lei n.º 9.394/1996, reforça esse princípio, destacando a importância de promover uma Educação que considere as desigualdades regionais e sociais, visando à justiça social e ao pleno desenvolvimento dos indivíduos. O PNE também estabelece metas específicas para garantir a equidade no acesso e na Qualidade da Educação.

A equidade na educação refere-se à justiça e igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas origens socioeconômicas, étnicas, geográficas, culturais, cognitivas, de mobilidade ou de gênero. A equidade não se restringe apenas à igualdade de acesso, mas também à igualdade de condições, assegurando que todos os alunos possam atingir seu potencial máximo.

Na etapa do ensino fundamental, a equidade tem implicações significativas, pois é um período crucial para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. A ausência de equidade pode resultar em desigualdades persistentes, impactando negativamente o desempenho acadêmico e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Reavendo as sinalizações do grupo focal, levantadas na pesquisa de campo, a Equidade é a dimensão com maior complexidade, visto que converge todas as outras, como exposto no quadro 17:

Quadro 17 – Síntese da análise da pesquisa de campo sobre equidade

<p>EQUIDADE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Problemas de alfabetização não resolvidos afetam toda a trajetória acadêmica dos alunos; ✓ Problemas administrativos; ✓ Falta de compreensão de que Educação é política pública; ✓ Problemas familiares e socioeconômicos. <p>Para enfrentar esses desafios, o grupo focal sugeriu investimentos em várias áreas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acolhimento e acompanhamento dos alunos em vulnerabilidade social; - Produção e distribuição de material didático com abordagem na história e política dos territórios; - Sistema municipal de avaliação de desempenho.
---	--

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A partir da análise de conteúdo de Bardin (2011), os dados obtidos no grupo focal foram triangulados. A frequente citação da equidade pelos participantes (16 vezes), evidencia sua relevância no contexto educacional de Camamu, ficando em terceiro lugar na classificação dos fatores que impactam no acesso, permanência e aprendizagem dos alunos. A análise revelou que a falta de equidade se manifesta de diversas formas, desde problemas de alfabetização até a desvalorização da Educação pelas famílias.

Promover a equidade na Educação Básica implica enfrentar desafios multifacetados que vão além do acesso à escola, envolve garantir condições adequadas de aprendizagem, acolhimento, materiais didáticos contextualizados e uma avaliação justa do desempenho. Em conformidade com as colocações supracitadas, o Relatório de Monitoramento 2023 (Camamu, 2023a), nas Metas

cinco e sete, sinalizam a importância de promover a Equidade, de acordo o quadro 18.

Quadro 18 – Monitoramento das estratégias 5.11; 7.8; 7.20 (2023)

ESTRATÉGIA	PRAZO DA ESTRATÉGIA	DESCRIÇÃO DA ESTRATÉGIA	ALCANCE DAS ESTRATÉGIAS (STATUS) EM 2022			PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA PARA REALIZAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS	OBSERVAÇÕES
			SIM	NÃO	PARCIALMENTE		
5.11	2025	Garantir a alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, e de populações itinerantes com organização curricular e produção de materiais didáticos específicos.				MDE 25% - FONTE 01 FUNDEB - FONTE 19	
7.8	2018	Mobilizar as famílias e setores da sociedade civil, articulando a educação formal com experiências de educação popular e cidadã, com os propósitos de que a educação seja assumida como responsabilidade de todos e de ampliar o controle social sobre o cumprimento das políticas públicas educacionais, por meio de ações de Fórum Municipal de Educação.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04	PRIORITÁRIA
7.20	2016	Elaborar e analisar sob responsabilidade da Secretarias Municipal, no primeiro ano de vigência deste PME, diagnóstico detalhado, em regime de colaboração (sociedade civil e organizada e secretarias municipais), composto por dados e análises, considerando o resultado do Ideb, formação docente, perfil dos estudantes e do quadro de profissionais da educação, das condições de infraestrutura das escolas, dos recursos pedagógicos disponíveis, nas características da gestão e em outras dimensões relevantes, considerando as especificidades das modalidades de ensino; e outros indicadores apontados como pertinentes, sobre a situação e sua relação com a meta estabelecida no PME.				MDE 25% - FONTE 01/ SALÁRIO EDUCAÇÃO - FONTE 04	

Fonte: elaborado pela autora (2024), com referência em: Camamu (2023a, p. 42, 53, 57).

As sugestões do grupo focal apontam caminhos concretos para melhorar a equidade, destacando a importância de uma abordagem holística que envolva todos os atores do processo educativo. O monitoramento contínuo e colaborativo do PME, fundamentado na análise de conteúdo de Bardin (2011), pode ser um instrumento poderoso para alcançar uma Educação de Qualidade e equitativa para todos os alunos de Camamu.

A seguir, no quadro 19 serão propostas dimensões e indicadores sociais para o monitoramento colaborativo da Equidade:

Quadro 19 – Indicadores propostos para o monitoramento da equidade

<p>Garantia de Acesso dos Alunos em situação de vulnerabilidade:</p> <p>Indicador: Percentual de Inclusão de Alunos em situação de vulnerabilidade;</p> <p>Descrição: Percentual de alunos em situação de vulnerabilidade (campesinos, quilombolas, assentados, indígenas e pessoas com deficiência (PCD), matriculados no ensino fundamental;</p> <p>Meta: Atingir X% de inclusão de alunos desses grupos na rede municipal de ensino;</p> <p>Aferição: (Número de alunos em situação de vulnerabilidade matriculados/ Número total de alunos da rede) * 100, medido anualmente pelo Setor do Censo Escolar.</p> <p>Suporte Pedagógico e Acolhimento:</p> <p>Indicador: Percentual de Alunos em situação de vulnerabilidade que precisam de suporte pedagógico e acolhimento especializado;</p> <p>Descrição: Percentual de alunos em situação de vulnerabilidade social que recebem suporte pedagógico adicional e acolhimento especializado;</p> <p>Meta: Atender X% dos alunos desses grupos com ações de suporte pedagógico e acolhimento;</p> <p>Aferição: (Número de alunos em vulnerabilidade que recebem suporte/ Número total de alunos em vulnerabilidade) * 100, medido anualmente pelo Departamento de Ensino.</p> <p>Indicador de Material Didático Contextualizado:</p> <p>Indicador: Proporção de materiais didáticos utilizados nas escolas que são adaptados às realidades locais e que abordam a história e a política dos territórios;</p> <p>Descrição: Avaliar a adequação e relevância dos materiais didáticos fornecidos aos alunos.</p> <p>Meta: X % do material didático contextualizado;</p> <p>Aferição: (Número de materiais didáticos contextualizados/ Número total de materiais didáticos utilizados) * 100, medido anualmente pelo Departamento de Supervisão Pedagógica.</p> <p>Indicador de Desenvolvimento Acadêmico Territorializado:</p> <p>Indicador: Índice de Desenvolvimento Acadêmico Territorial;</p> <p>Descrição: Índice de desempenho acadêmico médio dos alunos por território, considerando a especificidade e os desafios locais identificados através de diagnóstico de rede;</p>
--

Meta: Reduzir as disparidades de desempenho entre os diferentes territórios em X % em X tempo;

Aferição: (Média de desempenho dos alunos por território/ Média de desempenho dos alunos da rede) * 100, medido anualmente pelo Departamento de Supervisão Pedagógica.

Políticas de Incentivo Estudantil:

Indicador: Taxa de Alunos Beneficiados por Políticas de Incentivo;

Descrição: Percentual de alunos beneficiados por políticas de incentivo estudantil, como bolsas de estudo, programas de alimentação escolar, transporte gratuito, entre outros;

Meta: X% dos alunos em situação de vulnerabilidade beneficiados;

Aferição: (Número de alunos beneficiados/ Número total de alunos vulneráveis) * 100, medido semestralmente pelo Departamento de Ensino.

Identificação de Demandas Locais com Diversidade de Perspectivas das Famílias e Comunidades:

Indicador: Participação Comunitária na Identificação de Demandas;

Descrição: Percentual de escolas que realizam consultas periódicas às famílias e comunidades para identificar demandas educacionais;

Meta: X% das escolas realizando consultas semestrais;

Aferição: (Número de escolas que realizam consultas/ Número total de escolas) * 100, medido semestralmente pelo Departamento de Ensino.

Gestão Democrática:

Indicador: Participação Democrática na Gestão Escolar;

Descrição: Percentual de escolas com conselhos escolares ativos que incluem representantes de todas as partes interessadas (professores, pais, alunos e comunidade);

Meta: X % das escolas com conselhos escolares ativos e funcionais;

Aferição: (Número de escolas com conselhos ativos/ Número total de escolas) *100, medido anualmente pelo Departamento de Ensino.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Esses indicadores permitem um monitoramento eficaz da equidade na oferta do ensino fundamental, ajudando a identificar áreas que precisam de atenção e direcionar políticas públicas para promover uma Educação mais justa e equitativa, delineando a partir deles múltiplas possibilidades para garantia da Equidade, promovendo a Qualidade da Educação Socialmente referenciada.

5.3.6 IDEB

O IDEB é um indicador criado pelo INEP em 2007, a partir do Decreto n.º 6.094/2007, sendo o principal indicador para avaliar a Qualidade da Educação Básica no Brasil, combinando informações sobre o desempenho dos estudantes em avaliações nacionais, como o SAEB, e as taxas de aprovação escolar, promovendo sua ampla utilização e divulgação.

Ao longo dos anos o IDEB forneceu dados e informações essenciais para o acompanhamento sobre o cumprimento da meta sete do PNE, que é especificamente relacionada a qualidade, que vem aferindo a elevação dos índices de Qualidade da Educação Básica, e orientando as políticas e práticas educacionais para à promoção da qualidade e equidade na Educação Brasileira, como indicado na figura 5, que apresenta a série histórica das metas previstas e alcançadas em Camamu, entre os anos de 2015 a 2021.

Figura 5 – Série histórica do monitoramento dos indicadores da meta sete - Camamu

DESCRIÇÃO DA META	Aprimorar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, garantindo os direitos e objetivos de aprendizagem de modo a alcançar as médias cogitadas para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do município.											
Indicador 7 A Média do Ideb nos anos iniciais do ensino fundamental.	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	Previsão da Meta
	4,1		4,4		4,7		5,0					Meta Alcançada
	3,9		4,1		4,0	OSCILANTE	4,6					Fonte
			FONTE: Censo Escolar/ INEP 2013 – 2019.		FONTE: Censo Escolar/ INEP - 2019.	Análise da Série Histórica pela COPAA	FONTE: Q&Q					
Indicador 7 B Média do Ideb nos anos finais do ensino fundamental.	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	Previsão da Meta
	3,5		3,7		4,0		4,3					Meta Alcançada
	3,0		3,3		3,7	CRESCENTE	4,1					Fonte
			FONTE: Censo Escolar/ INEP 2013 – 2019.		FONTE: Censo Escolar/ INEP - 2019.	Análise da Série Histórica pela COPAA	FONTE: Q&Q					
Indicador 7 C Média do Ideb no ensino médio.	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	Previsão da Meta
					2,9		3,1%					Meta Alcançada
			2,7		* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.	OSCILANTE	* Número de participantes no SAEB insuficiente para que os resultados sejam divulgados.					Fonte
			FONTE: Censo Escolar/ INEP 2013 – 2019.		FONTE: Censo Escolar/ INEP - 2019.	Análise da Série Histórica pela COPAA	FONTE: Q&Q					

Fonte: Camamu (2023a, p. 50).

O IDEB tem sido o indicador de referência da Qualidade da Educação, e como apresentado acima é monitorado a cada biênio pela COPAA. A partir dos dados da pesquisa de campo, observa-se que o IDEB não foi citado com frequência pelos participantes. Isso sugere que, para eles, outros fatores como infraestrutura, transporte escolar, alimentação escolar, formação e valorização docentes, e equidade são mais relevantes quando se trata de interferências e impactos no acesso, permanência e aprendizagem dos alunos.

A triangulação dos dados e fundamentação teórica, aliada à análise de conteúdo, proporcionou uma visão mais ampla e contextualizada sobre como o monitoramento do PME contribui com a Qualidade Social da Educação na Rede Municipal de Camamu.

Contudo, a tão almejada Qualidade Social da Educação precisa ser compreendida quanto política pública de estado na sua integralidade, como demonstrado por um dos participantes do grupo focal em resposta ao questionário da pesquisa de campo, conforme mencionado:

No cenário da oferta de ensino da rede municipal de educação de Camamu, as ações propostas ainda não têm na origem da sua intencionalidade perspectivas ancoradas numa visão de política pública, independente da proposta de governo (gestão) em exercício, e por isso acabam contribuindo para as dificuldades da maioria dos alunos, principalmente aqueles que se encontram em áreas de vulnerabilidades, de difícil acesso, famílias não alfabetizadas, baixa renda. (Resposta ao questionário do participante n.º 10, 2024)

Considerando o que foi posto, percebe-se que o IDEB não garante como esperado que as políticas públicas que acontecem nos micro contextos dos municípios tenham seus problemas dirimidos, sendo um indicador para avaliar os sistemas, os seus resultados deveriam impactar mais os processos que os sujeitos.

Apesar de não ter sido amplamente citado pelo grupo focal, o IDEB continua sendo um potencial indicador para mensurar a qualidade da Educação, ele pode ser utilizado como uma das ferramentas de avaliação, mas é essencial considerar que não deve ser o único critério. Um sistema de avaliação municipal "próprio", mencionado na pesquisa e previsto no PME, pode ser desenvolvido para atender às necessidades específicas da comunidade educacional de Camamu, sinalizando o que precisa ser melhorado nos diversos aspectos educacionais.

A estratégia do PME (2015), valida o que o grupo focal sinalizou:

7.17. Constituir sistemas de avaliação institucional em todo sistema de ensino, sensíveis à complexidade dos processos educativos, que contemplem a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, visando à indução do processo contínuo de auto avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, e formação continuada do(as) profissionais da educação e o aprimoramento (Camamu, 2015, p. 141).

Sendo o IDEB um indicador amplo, que proporciona uma visão abrangente da Qualidade da Educação na Federação, Regiões, Estados, Distrito Federal, Municípios e Escolas, há de se compreender a sua relevância, principalmente pelas dimensões que afere e pela amplitude do seu alcance. Deste modo, é necessário reconhecer as suas contribuições para a melhoria da Qualidade da Educação, e de todos aqueles que contribuem com sua proposta e implementação.

5.4 INTERVENÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

O que se analisa é que para se atingir uma Educação com Qualidade Socialmente referenciada é preciso que todos os envolvidos e afetados participem e colaborem, é por isso que apenas o IDEB não dará conta de mensurar dados para subsidiar a elaboração de políticas públicas para promoção da equidade, que garantam efetivamente o acesso, a permanência e a aprendizagem nos mais diversos contextos, considerando a multiplicidade de fatores a serem debatidos.

É neste sentido, que foram desenvolvidos indicadores nas seis categorias para monitorar colaborativamente a Qualidade Social da Educação em Camamu, visando potencializar o que cada um é em sua essência, independente das condições sociais em que nasceram, para que a Educação cumpra o seu papel. Não estamos diminuindo as mazelas historicamente sofridas e perpetuadas ao longo destes cinco séculos de Brasil, isto está posto no início desta pesquisa, quando foram contextualizados os processos educacionais instituídos.

Nesse aspecto, o monitoramento colaborativo é um processo fundamental, pois permite acompanhar sistematicamente o desenvolvimento das ações de uma política pública, e os indicadores são meios de aferir seu andamento e registrar regularmente essas observações, para produzir subsídios que a gestão possa intervir estrategicamente.

Remete-se aqui a Jannuzzi (2014), que descreve os indicadores sociais como:

Indicadores sociais são medidas usadas para permitir a operacionalização de um conceito abstrato ou de uma demanda de interesse programático. Os indicadores apontam, indicam, aproximam, traduzem em termos operacionais as dimensões sociais de interesse definidas a partir de escolhas teóricas ou políticas realizadas anteriormente (Jannuzzi, 2014, p. 138).

Propor quanto Produção Técnica-Tecnológica a implementação do Monitoramento Colaborativo, utilizando como dispositivos os indicadores sociais para monitorar a Qualidade Social da Educação, em especial para etapa do ensino fundamental, que tem um ciclo de nove anos, e no município de Camamu/Ba, com sua vasta extensão territorial rural, além de atender aos alunos das diversas modalidades educacionais (campo, quilombola, indígena, ribeirinhos, assentados e especial/inclusiva), considerando os diversos outros aspectos que os expõem a situações de vulnerabilidade.

Diante de tudo que foi exposto ao longo deste capítulo e ao longo da pesquisa, que se reitera a importância do Monitoramento Colaborativo por meio de indicadores sociais para aferir a Qualidade da Educação, e assim, se considera o que a boa prática da pesquisa social recomenda: “os procedimentos de construção dos indicadores sejam claros e transparentes, que as decisões metodológicas sejam justificadas, que as escolhas subjetivas [...] sejam explicitadas de forma objetiva” (Jannuzzi, 2014, p. 141).

Em termos de parâmetros, os indicadores sugeridos foram desenvolvidos a partir das propriedades recomendadas quanto fundamentais por Rezende e Jannuzzi (2014), sendo elas: validade, confiabilidade, inteligibilidade, comunicabilidade, sensibilidade e especificidade. Buscando estruturar-se em técnicas que possam ser compreendidas, como descrito a seguir:

validade, isto é, sua capacidade de retratar o conceito ou o objetivo para o qual a medida foi idealizada.

confiabilidade, ou seja, computado a partir de dados de boa qualidade, provenientes de fontes e pesquisas consistentes e sujeitos a controle de qualidade e de tendenciosidade.

inteligibilidade, isto é, a transparência da metodologia de sua construção.

comunicabilidade, sua capacidade de ‘passar claramente o recado’ por ele aportado para diferentes públicos.

sensibilidade, corresponde à sua capacidade de refletir, de modo tempestivo, as mudanças a que ele se propõe retratar.

especificidade, corresponde à sua propriedade de refletir alterações estritamente decorrentes do programa ou ação que ele se propõe a monitorar (Resende; Jannuzzi, 2014, p. 126, grifos nossos).

Presume-se que os indicadores sugeridos contribuam efetivamente com o Monitoramento Colaborativo, assim, com a melhoria da Qualidade da Educação ofertada, mas também se espera que construam a autonomia que estes indicadores primam em promover, pois, não são finitos, deve potencializar que os sujeitos ao utilizá-los possam também alterá-los, por que se assim não for, será mais uma medida estanque.

Conjecturasse que possam repensar suas práticas, suas convicções, seus contextos, seus territórios, discutam, concordem, discordem, entrem em consensos, ao ponto que estejam diante de novos contextos, de novas situações, e quiçá de outros problemas, e quando chegarem neste outro momento, proponham outros indicadores, e isso é monitorar colaborativamente.

Considerando que esse é um desafio que será implementado por um conglomerado de atores que são direta e indiretamente afetados, a compreensão de que foram desenvolvidos a partir da contribuição de um grupo que participa e experiencia a Educação em suas vivências é salutar, pois sendo indicadores sociais, foram construídos a partir dessa percepção.

Repetir parece-nos, resistir sem resiliência, ser degrau para alguns poucos que ganham com a luta de muitos, propomos que os Brasis ganhem vez e vozes, nos mais diversos espaços, e reconheçam e assumam que são potência e vozes que ecoam e reverberam primeiro dentro de si, e assim podem transformar vidas de outros, é por isso, que acreditar em um processo colaborativo, que ao monitorar potencializa o reconhecimento, a mediação, a intervenção, a avaliação, e acima de tudo, a transformação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No fim das contas, a teoria é, como se diz, a mais prática das coisas, porque, tendo sido o resultado do estudo das coisas no aspecto mais geral possível, acaba por se tornar de utilidade universal.

(Teixeira, 1957)

A pesquisa é o campo da inquietação, da incerteza, da dúvida. Quando nos propomos investigar é preciso que este problema seja potente o suficiente, pois é o combustível que move anos de dedicação, por este motivo não há de ser qualquer problema, já que precisa ser socialmente relevante e academicamente factível, e neste sentido a comunidade onde a pesquisa acontece espera um retorno, a academia uma resposta, e o pesquisador um significado.

Neste movimento entre a possibilidade e a realidade, o engajamento da pesquisadora vai dando veemência, a academia com seus pressupostos vai firmando pilares e delineando percursos, a comunidade vai dando o seu tom, e assim, no compasso apressado do tempo, surge o percebido, que já não é resposta, mas a possibilidade a novas perguntas, a novas pesquisas.

Este estudo investigou o monitoramento da meta sete, do PME de Camamu/Ba, buscando compreender como esse processo pode contribuir para a melhoria da Qualidade da Educação Básica, na etapa do ensino fundamental no município. A investigação foi conduzida na linha de pesquisa Espaços Educativos e Linguagens do MPED/PPGCLIP/UFBA, abordando políticas públicas educacionais.

A análise do PME de Camamu, instituído pela Lei Municipal n.º 787/2015, evidenciou que, apesar de ser um plano de estado, destinado a direcionar esforços e investimentos para o avanço na qualidade da Educação Básica, enfrenta desafios significativos para sua implementação efetiva. O contexto territorial e socioeconômico do município, com uma vasta área rural e uma população distribuída em comunidades quilombolas, ribeirinhas, assentamentos e uma aldeia indígena, adiciona camadas de complexidade ao processo de gestão educacional.

A pesquisa qualitativa qualificada, realizada com base em revisão bibliográfica, pesquisa documental, análise documental, pesquisa de campo, e

análise de conteúdo, permitiu a triangulação de dados e a obtenção de uma visão mais ampla e contextualizada do impacto da Meta sete do PME na Qualidade da Educação no ensino fundamental de Camamu. Os participantes do grupo focal, constituído pelos membros da COPAA do PME, representantes dos diversos segmentos sociais e educacionais, contribuíram com suas perspectivas e experiências, oferecendo uma rica base de dados para análise.

Os resultados indicam que, apesar dos esforços, o município de Camamu enfrenta dificuldades em atingir as metas do IDEB, na etapa do ensino fundamental. Fatores como a inadequação da infraestrutura, problemas de transporte escolar, na alimentação escolar, a falta de formação continuada para os docentes direcionada as necessidades de intervenção para atender complexidades diagnosticadas, e as desigualdades socioeconômicas afetam de forma contraproducente a Qualidade da Educação Básica. A análise revelou que, embora o IDEB seja um importante indicador de desempenho, ele não é suficiente para capturar a complexidade dos fatores que influenciam a Educação em contextos diversos como o de Camamu.

O Monitoramento Colaborativo a partir de indicadores sociais específicos para monitorar a Qualidade da Educação na Rede Municipal de Camamu emergiu como uma proposta de Produção Técnica-Tecnológica fundamental. Esses indicadores, concebidos com base nas propriedades de validade, confiabilidade, inteligibilidade, comunicabilidade, sensibilidade e especificidade (Rezende; Jannuzzi, 2014), visam proporcionar um monitoramento mais eficaz e colaborativo da Educação Básica. As categorias de análise - infraestrutura e equipamentos, transporte escolar, alimentação escolar, formação e valorização docente, equidade e IDEB, foram fundamentais para delinear os indicadores propostos.

A infraestrutura inadequada, identificada como um dos principais problemas, exige investimentos contínuos para garantir um ambiente escolar digno e adequado aos processos de ensino-aprendizagem. A necessidade de um transporte escolar eficiente, que atenda às peculiaridades do território rural, é crucial para assegurar o acesso e a permanência dos alunos na escola. A alimentação escolar, outro fator destacado, requer um monitoramento eficiente para garantir a qualidade e a aceitação dos alimentos, promovendo a saúde e o bem-estar dos estudantes.

A formação continuada e a valorização dos docentes surgem como pilares essenciais para a melhoria da Qualidade da Educação. Proporcionar oportunidades de desenvolvimento profissional e garantir condições de trabalho adequadas são medidas indispensáveis para motivar e capacitar os professores. A equidade, transversal a todas as categorias, destaca a necessidade de políticas públicas que garantam igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de sua origem social ou territorial.

Conclui-se que o Monitoramento Colaborativo da meta sete do PME, utilizando indicadores sociais pode contribuir significativamente para a melhoria da Qualidade da Educação em Camamu. A participação ativa da sociedade civil e dos órgãos de controle social é crucial para garantir a eficácia desse processo. A proposta de intervenção, ancorada em uma análise robusta e fundamentada, oferece um caminho promissor para superar os desafios e promover uma Educação de Qualidade, inclusiva e equitativa no município.

Isto posto, considera-se que a aplicação dos indicadores sociais revele muitas possibilidades ainda não identificadas, que o monitoramento colaborativo seja perspectiva para promover a elevação da Qualidade da Educação Básica, e que esta seja de fato socialmente referenciada. Ademais, que essa implementação seja célere, pois há de ser um importante dispositivo para o diagnóstico da elaboração do PME para o próximo decênio.

Assim, espera-se que este estudo inspire ações concretas e contínuas, orientadas pelo compromisso com a transformação social e educacional. A implementação de políticas públicas eficientes e a construção de um sistema educacional que valorize a diversidade e promova a justiça social são metas alcançáveis, desde que sustentadas por um monitoramento eficaz, participativo e colaborativo. A Educação, como direito fundamental, deve ser garantida a todos, proporcionando as mesmas condições de desenvolvimento e aprendizado, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, C. O Plano Nacional de Educação e o regime de colaboração. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 249–263, 2015. DOI: 10.22420/rde.v8i15.440. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/440>. Acesso em: 15 jun. 2022.

ALMEIDA, V.D.; Sá, M. R. G. B. de. Concepções de intervenção do Mestrado Profissional em Educação: tessituras curriculares de uma pesquisa. 38º Reunião Anual da ANPED. **Anais**. São Luís, 01 a 05 out. 2017.

AMÂNCIO, M. H.; CASTIONI, R. Anísio Teixeira e o Plano Nacional de Educação de 1962 - qualidade social na construção da pessoa humana e da sociedade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 262, p. 723–741, set. 2021.

AZEVEDO, F. E. A. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova - 1932. **Revista HISTEDBR** [on-line], Campinas, n. especial, p. 188-204, ago. 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, 2002, 15(2), p. 03-23. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37415201>. Acesso em: 20 abr. 2022.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Laurence Bardin: tradução Laís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edições 70, 2011. Disponível em: <<<https://pt.scribd.com/document/470588235/analise-de-conteudo-bardin-2011-livro-pdf#>>>Acesso em: 15 de maio de 2023.

BONFIM, L. A. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 19, n. 3, p. 777–796, 2009. Disponível em:<<<https://doi.org/10.1590/S0103-73312009000300013>>> Acesso em: 30 maio 2023.

BRASIL. [Constituição (1824)]. Lex: **Constituição Política do Império do Brasil**, de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm?ref=blog.coxnxaonfe.com.br. Acesso em: 20 jun. 2022.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de Julho de 1934. DOU de 16.7.1934. Rio de Janeiro, RJ: Sala das Sessões da Assembléa Nacional Constituinte, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição (1967)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: Presidente da República, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm?TSPD_101_R0=012474b5cc1443f65752b354266d8c26i500000000000000009c1a15c9fff000000000000000000000000000005b1e98b90031fb61c3 Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 1946**. Rio de Janeiro, RJ: Presidente da República, 1946. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Decreto n.º 19.850, de 11 de Abril de 1931. Crêa o Conselho Nacional de Educação**. Diário Oficial - 15/4/1931, Página 5799 (Publicação Original) Rio de Janeiro, RJ, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da 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. DOU – 11/11/2009, Brasília, DF, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 05 nov. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: **Linha de Base**. – Brasília, DF: Inep, 2015. 404 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020** [recurso eletrônico]. – Brasília: Inep, 2020. 568 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 10 set. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. – Brasília, DF: Inep, 2022. 572 p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024**. – Brasília, DF: Inep, 2024. 625 p. : il. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 01 de jul. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf. Acesso em: 28 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024

BRASIL. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 18 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 18 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.º 10.880, de 09 de junho de 2004.** Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.880.htm. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF: - 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nºs 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória nº 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei nº 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Brasília, DF: - 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm. Acesso: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 329, de 11 de outubro de 2006.** Dispõe sobre a Política de Monitoramento e Avaliação do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 out. 2018. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/legislacao/gestao_informacao/portarias/Portaria%202527.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

CAMAMU. **Lei n.º 787, de 16 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Camamu para o decênio 2015/2025. Camamu: D.O.M de 22/06/ 2015.

CAMAMU. **Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – 2022.** – Camamu, BA, COPAA. 2022.

CAMAMU. **Relatório de Monitoramento do Plano Municipal de Educação – 2023.** – Camamu, BA, COPAA. 2023a.

CAMAMU. **Portaria n.º 09/2023, de 25 de maio de 2023.** Dispõe sobre a nomeação da nova composição da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – COPAA, do município de Camamu, Lei n.º 787/2015, de 16 de junho de 2015, e dá outras providências. Camamu, BA, 2023b. Disponível em: <https://www.camamu.ba.gov.br/Handler.ashx?f=diario&query=1609&c=139&m=0>. Acesso em: 30 maio. 2023.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação (PNE): história e conquistas da sociedade civil (VERSÃO COMPLETA)**, YouTube, 20 out. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6IL9Ctz6qBo>. Acesso em: 20 set. 2024.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **10 ANOS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO:** Análise final da execução dos artigos, metas e estratégias da Lei 13.005/2014. Campanha.org.br, 2024. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1BA5oPHe3hfXu8Ayg4RrdFL3rWWiD3ExK1-ad0-qv1o/edit>. Acesso em: 28 jun. 2024.

CARDOSO, F. H. *Avança, Brasil: proposta de governo* [online]. Rio de Janeiro: **Centro Edelstein de Pesquisas Sociais**, 2008. 172 p. ISBN: 978-85-99662-68-7. Disponível em: Available from SciELO Books. Acesso em: 10 set. 2023.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil. O longo Caminho.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CLEMENTINO, A. M.; OLIVEIRA, D. A. Tensões e contradições das políticas educacionais dos governos de Lula e Dilma Rousseff: aprendendo com as lições do passado. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 18, p. 1–23, 2023. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.18.22022.078. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22022>. Acesso em: 26 jan. 2024.

CORSETTI, B.; ECOTEN, M. C. F. Anísio Teixeira e a qualidade da escola: uma análise sobre sua contribuição à questão do rendimento escolar no Brasil. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 16, n. 36, p. 77–96, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/26205>. Acesso em: 8 nov. 2023.

DI PIETRO, M. S. Z. **Direito administrativo** / Maria Sylvia Zanella Di Pietro. – 33. ed. – Rio de Janeiro: Forense, 2020.

DOURADO, L. F.; MARQUES, L. R.; SILVA, M. V. Fundeb e os desafios para a garantia do direito à educação básica. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 645–660, 2022. DOI: 10.22420/rde.v15i33.1450. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1450> Acesso em: 25 set. 2023.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação: PNE 2014/2024: avaliação e perspectivas** / Luiz Fernandes Dourado, (organizador). – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017. – (Série As Dimensões da Formação Humana).

DOURADO, L. F. **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Luiz Fernandes Dourado, Organizador, (Meio Eletrônico) - Brasília: Anpae, 2020.

FARENZENA, N; LUCE, M. B. Políticas públicas de educação no Brasil: reconfigurações e ambiguidades. In: MADEIRA, Lígia Mori (Org.) **Avaliação de Políticas Públicas**. Porto Alegre: UFRGS/CEGOV, 2014. p. 195-215.

Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/214244/001095326.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar 2024

FRANCO, S. A. P. Reformas pombalinas e o Iluminismo em Portugal. **Revista de História e Estudos Culturais**, vol. 4, ano IV, n. 4, out.-dez. 2007.

Disponível

em: <<http://www.revistafenix.pro.br/PDF13/SECAO_LIVRE_ARTIGO_3-Sandra_Aparecida_Pires_Franco.pdf>> Acesso em: 20 ago.2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 61.

GALEFFI, D. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL Álamo (org.). **Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 13-73.

Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/s6/pdf/macedo-9788523209278-02.pdf>>. Acesso em: 04 set. 2022.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro 2005.

GIL, A. C, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Antônio Carlos Gil. – 4ª. ed. - São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em:

https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_d_e_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

GUSMÃO, J. B. Significados da noção de qualidade da educação na arena educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 236, p. 100–124, jan. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Dd9xjKtfX77Vc9jXJHSgVNF/abstract/?lang=pt#>
Acesso em: 22 mar. 2023.

HETKOWSKI, T. M. MESTRADOS PROFISSIONAIS EDUCAÇÃO: Políticas de implantação e desafios às perspectivas metodológicas. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 1, n. 1, 2016. DOI: 10.29378/plurais.2447-9373.2016. v1.n1.%p. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2299>. Acesso em: 27 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Estimativas da população**. [S. l.], 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9103-estimativas-de-populacao.html?=&t=resultados>. Acesso em 02 maio. 2024

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. InepData. **Painéis Estatísticos**. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiN2ViNDJjNDU0OC00ZmFhLWlyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhliwidCI6IjI2ZjczODk3LWw4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 20 mar. 2023.

JANNUZZI, P. de M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 56, n. 2, p. p. 137-160, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v 56i2.222. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/222>. Acesso em: 3 maio. 2024.

LOBATO, M. **Carta a Anísio Teixeira**, Buenos Aires, 12 ago. 1946. Localização do documento: FGV/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas / CPDOC, 1986. [on-line]. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/cartas/lob46.htm>. Acesso em: 26 jun. 2023.

LUBISCO, N. M. L. **Manual de estilo acadêmico: trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses** / Nídia M. L. Lubisco, Sônia Chagas Vieira. 6. ed. rev. e ampl. – Salvador: EDUFBA, 2019. 158 p.; il. Disponível em: <http://www.ppgclip.faced.ufba.br/sites/ppgclip.faced.ufba.br/files/manual-de-estilo-academico-6ed-ri.pdf>. Acesso em: 15. jun. 2022.

LUCIAN R, DORNELAS J.S. Mensuração de Atitude: Proposição de um Protocolo de Elaboração de Escalas. **Rev adm contemp** [Internet]. 2015Aug;19(spe2):157–77. Disponível em:<<https://doi.org/10.1590/1982-7849rac20151559>> Acesso em: 04 abr. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em:<< <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100003>>> Acesso em: 25 ago. 2022.

MAINARDES, J. Pensamento crítico, pesquisa e formação de professores. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 7–8, 2009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/324>. Acesso em: 25 jun. 2023.

MARCÍLIO, M. L. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARCONDES, M. M., CANATO, P. de C., MORTARA, A. F., & MARCO, L. C. de A. (2019). Significados Práticos do Monitoramento Participativo. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais**, 4(3), 2019. p. 77–100. Disponível em <<<https://doi.org/10.22478/ufpb.2525-5584.2019v4n3.47287>>>Acessos em 09 maio 2024.

MAZZIONI, L. **O Plano Nacional de Educação e o papel dos Municípios na Universalização da Educação Básica no Brasil**. 2016. 314 f UFFS. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/677>> Acesso em: 11 jan. 2023.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf>> Acesso em: 22 de abril de 2023.

NUNES, A. A. O primeiro projeto de reforma educacional republicana na Bahia: os Atos de Manuel Vitorino Pereira. **Ensaios FEE**, Rio de Janeiro, v. 8, n.28, p. 373-395, 2000. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v08n28/v08n28a07.pdf> Acesso em: 18 set. 2023.

NUNES, C. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 9–40, dez. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400002>. Acesso em: 25 ago. 2022.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 25, n. 2, 2011. DOI: 10.21573/vol25n22009.19491. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19491>. Acesso em: 26 jul. 2023

PADILHA, C. A. T. A inclusão na política educacional do governo Fernando Collor (1990-1992). **PerCursos**, Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 213 – 244, 2015. DOI: 10.5965/1984724616312015213. Disponível em:<<https://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1984724616312015213>> Acesso em: 25 abr. 2024.

PADILHA, C. A. T. A política educacional do governo Itamar Franco (1992-1995) e a questão da inclusão. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 16, n. 180, p. 82-97, 16 maio 2016. Disponível em:<<
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/29541>>>
Acesso em: 25 abr. 2024

PADILHA, C. A. A política de educação especial do governo FHC (1995-2003): uma opção pela integração. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 26, n. 50, p. 191–207, 2017. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2017.v26.n50.p191-207. Disponível em:
<https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4271>. Acesso em: 25 abr. 2024.

PAGANOTTI, I.; RATIER, R. PNE 2011 – 2021: uma nova chance para velhas necessidades. **Nova Escola**. ed. 240, mar. 2011. Disponível em:
<https://novaescola.org.br/conteudo/2971/pne-2011-2020-uma-nova-chance-para-velhas-necessidades>. Acesso em: 10 jan. 2023.

PINTO, J. M. R.; NASCIMENTO, I. (Org.); CARA, D. (Org.); PELLANDA, A. (Org.). **O CAQi e o CAQ no PNE: quanto custa a educação pública de qualidade no Brasil?** 1. ed. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2018. v. 1. 205p. Disponível em:
<https://media.campanha.org.br/caq/pdf/quanto-custa-a-educacao-publica-de-qualidade-no-brasil.pdf> Acesso em: 20 mai. 2023.

PINTO, J. M. R. Federalismo, descentralização e planejamento da educação: desafios aos municípios. **Cadernos de Pesquisa**, v. 44, n. 153, p. 624–644, jul. 2014. Disponível em:<<<https://doi.org/10.1590/198053142946>>> Acesso em: 20 abr. 2024.

Q-EDU. Use dados. Transforme a Educação. **Dados Educacionais**. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2905800-camamu>. Acesso em: 20. mar. 2024.

REZENDE, L. M. de; JANNUZZI, P. de M. Monitoramento do Plano de Desenvolvimento da Educação: proposta de aprimoramento do Ideb e de painel de indicadores. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 59, n. 2, p. p. 121-150, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v59i2.143. Disponível em:
<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/143>. Acesso em: 3 maio. 2024.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação**: por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos CEDES**, v. 29, n. 78, p. 216–226, maio 2009. Disponível em:<< <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200005>>>
Acesso em: 20 mar 2023.

SILVA, M. A. da. VALDEMARIN, V. T. (orgs.). **Pesquisas em Educação: métodos e modos de fazer**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SOUSA, S. Z. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, n. 2, p. 407–420, jul. 2014. Disponível em: << <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200008>>> Acesso em: 20 mar. 2023.

TEIXEIRA, A. Autonomia para educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.11, n.29, jul./ago. 1947. [on-line]. Disponível em: <<http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/fran/artigos/auto.htm>>. Acesso em: 26 jun. 2024.

TEIXEIRA, A. **Ciência e arte de educar**. Educação e Ciências Sociais. v.2, n.5, atrás. 1957. [on-line]. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/ciencia.html>. Acesso em: 26 jul. 2023

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996. [on-line]. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/back.html>, acesso em: 26 jul. 2023.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.70, n.166, 1989. [on-line]. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/fran/artigos/educacao8.html>. Acesso em: 26 jun. 2023.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. 5ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968. [on-line]. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livro5/2-CORRIG.html>. Acesso em: 10 jan. 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Observatório do PNE [OPNE]**. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/dados-da-educacao/?ref=caiena.net>. Acesso em: 15 nov. 2023.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **1º Relatório de Acompanhamento do Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/1-relatorio-de-acompanhamento-do-plano-nacional-de-educacao-20142024.htm#:~:text=Esta%201%C2%AA%20edi%C3%A7%C3%A3o%20do%20Relat%C3%B3rio,foram%20constatados%20riscos%20de%20implementa%C3%A7%C3%A3o> Acesso em 20 jun. 2022.

TRÓPIA, P. V. O plano nacional de educação em disputa no governo Lula. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 19–30, 2012. DOI: 10.24220/2318-0870v16n1a40. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/40>. Acesso em: 26 jun. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICE A – Termo de Compromisso do Pesquisador e Equipe Executora



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR E DA EQUIPE EXECUTORA

Eu, **ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE**, declaro estar ciente das Normas e Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos e que o projeto intitulado "PME - Monitoramento da Educação Básica na Rede Municipal de Camamu: uma análise sobre os indicadores de qualidade nos anos finais do ensino fundamental", sob minha responsabilidade será desenvolvido em conformidade com as Resoluções 446/12, 510/16 e 674/2022, do Conselho Nacional de Saúde, respeitando a autonomia do indivíduo, a privacidade, a beneficência, a não maleficência, a justiça e equidade, garantindo assim o zelo das informações e o total respeito aos indivíduos pesquisados. Ainda, nestes termos, assumo o compromisso de:

- Apresentar os relatórios e/ou esclarecimentos que forem solicitados pelo Comitê de Ética da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia (CEP EEUFBA);
- Tornar os resultados desta pesquisa públicos, quer sejam eles favoráveis ou não;
- Comunicar ao CEP EEUFBA qualquer alteração no projeto de pesquisa e encaminhar, via Plataforma Brasil, sob a forma de relatório ou notificação;
- Apresentar os resultados da pesquisa nas instituições proponente, coparticipante e ao CEP EEUFBA após o seu término, conforme exigência das Resoluções 466/12 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS);
- Preservar a privacidade dos participantes da pesquisa cujos dados serão coletados;
- Assegurar que as informações serão utilizadas, única e exclusivamente, para a execução do projeto em questão;
- Assegurar a confidencialidade e os cuidados para que as informações somente sejam divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais do nome ou quaisquer outras indicações que possam identificar os participantes da pesquisa;
- Manter os dados e documentos da pesquisa em arquivo, físico ou digital, armazenados em local seguro, sob minha guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- Não iniciar a coleta de dados até aprovação do projeto pelo CEP EEUFBA;

Saliento que, o Professor PhD, **RONALDO FIGUEIREDO VENAS**, está ciente do compromisso firmado para orientação deste projeto de pesquisa.

Salvador, 29 de setembro de 2023.

Documento assinado digitalmente
ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE
Data: 29/09/2023 13:29:25 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Roberta Souza Passos Lavigne
Pesquisadora Responsável

Documento assinado digitalmente
RONALDO FIGUEIREDO VENAS
Data: 29/09/2023 13:44:11 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Ronaldo Figueiredo Venas
Orientador

APÊNDICE B – Parecer do Comitê de Ética

ESCOLA DE ENFERMAGEM DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA - UFBA



Continuação do Parecer: 6.549.032

Outros	ROBERTALAVIGNE_TERMOECESSAC DEUSODEVOZEIMAGEMPELOPESQUI SADOR_07112023.pdf	08/11/2023 09:43:56	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Outros	ROBERTALAVIGNEDECLARACAODE QUENAOHAVERAINSTITUICAOCPA RTICIPANTE assinado.pdf	04/10/2023 11:36:41	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Folha de Rosto	ROBERTALAVIGNEFOLHADEROSTOg assinada.pdf	02/10/2023 11:15:30	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ROBERTALAVIGNEPROJETOPB29092 023.pdf	02/10/2023 11:14:34	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ROBERTALAVIGNETCLE.pdf	29/09/2023 15:35:26	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Declaração de Pesquisadores	ROBERTALAVIGNETERMODECOMPR OMISSODOPEQUISADOREEQUIPE2 9092023assinado2.pdf	29/09/2023 15:05:08	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Orçamento	ROBERTALAVIGNEORCAMENTO.pdf	29/09/2023 15:04:27	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Cronograma	ROBERTALAVIGNECRONOGRAMA.pd f	29/09/2023 15:04:16	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Declaração de concordância	ROBERTALAVIGNEDECLARACAOCO NOORDANCIACOMODESENVOLVIME NTOassinado.pdf	21/09/2023 18:06:57	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Outros	ROBERTALAVIGNE07ANUENCIAAOD ESENVOLVIMENTODAPESQUISA.jpeg	19/09/2023 17:54:29	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto
Outros	ROBERTALAVIGNE06SOLICITACAO EAUTORIZACAONSTITUCIONAL.jpeg	19/09/2023 17:54:06	ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 02 de Dezembro de 2023

Assinado por:
Anderson Reis de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Augusto Viana S/N 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia
Bairro: Canela CEP: 40.110-007
UF: BA Município: SALVADOR
Telefone: (71)3283-7615 Fax: (71)3283-7604 E-mail: cpep.ufba@ufba.br

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Prezado (a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **PME - MONITORAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NA REDE MUNICIPAL DE CAMAMU: UMA ANÁLISE SOBRE OS INDICADORES DE QUALIDADE NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**, desenvolvida por **ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE**, discente do Mestrado Profissional em Educação – MPED, do Programa de Pós-Graduação Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas – PPGCLIP, da Universidade Federal da Bahia - UFBA, sob orientação do Professor – PHD. Ronaldo Figueiredo Venas.

O objeto desta pesquisa-intervenção é o Plano Municipal de Educação – PME, do município de Camamu/Ba (Lei Municipal nº 787/2015), configurando-se quanto um Plano de Estado, caracterizando-se como um instrumento de gestão e controle social, tendo por finalidade direcionar esforços e investimentos para o avanço na Qualidade da Educação Básica do município em tela.

Tendo por objetivo central compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, dos anos finais do Ensino Fundamental da Educação Básica, no Plano Municipal de Educação de Camamu.

CRITÉRIO DE INCLUSÃO

O convite a sua participação se deve à sua representação na Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME – COPAA, e/ou sua função na Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas.

GARANTIA A CONFIDENCIALIDADE E A PRIVACIDADE

Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste TERMO.

IDENTIFICAÇÃO DO PARTICIPANTE AO LONGO DA PESQUISA

Os participantes convidados são membros da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME – COPAA (representantes do CME, CACS – FUNDEB, CAE, FME, Poder Legislativo, Poder Executivo, APLB, REDE Estadual, Rede Privada e SEMEC), e/ ou Técnicos da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, pelos motivos expostos, são nomeados por Decreto ou Portaria Municipal, assim, seus nomes e representações serão mantidos em sigilo na pesquisa, mas suas identidades estão publicizadas por suas representações/ Funções no Diário Oficial do Município.

PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A sua participação consistirá em participar do **grupo focal**, procedimento que tem por objetivo ouvir os participantes da investigação nas diversas perspectivas.

ATENÇÃO: Em caso de gravação total e/ou parcial dos momentos da pesquisa você deve deixar explícito neste TERMO sua autorização da concessão de imagem.

Eu, _____,
CPF _____, declaro para os devidos fins, de forma livre e esclarecida que desejo e consinto a gravação total e/ou parcial da minha participação na pesquisa de ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE, com objetivo e finalidade descritos acima.

TEMPO DE DURAÇÃO DO GRUPO FOCAL

A dinâmica do grupo focal ocorrerá em dois encontros, tendo 90 minutos cada, tendo expresso os objetivos do grupo de forma clara na abertura das atividades.

GUARDA DOS DADOS E MATERIAL COLETADOS NA PESQUISA

Os encontros serão gravados e armazenados, em drive físico, pertencente a pesquisadora, e de acesso único e restrito para fins de pesquisa, considerando a proteção dos dados, sigilo e confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo por 5 anos, conforme Resolução 466/12.

BENEFÍCIOS DIRETOS (INDIVIDUAIS E/OU COLETIVOS), E INDIRETOS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os benefícios (diretos ou indiretos) relacionados com a sua colaboração nesta pesquisa é identificar os status do Plano Municipal de Educação, acessando as informações técnico-científicas que promoverão um maior conhecimento, o que favorecerá a função primeira da Comissão, que é monitorar o Plano Municipal de Educação, por conseguinte, tais conhecimentos servirão para aplicarem em suas práticas laborais e sociais.

PREVISÃO DE RISCOS OU DESCONFORTOS

Esta pesquisa não apresenta riscos físicos aos participantes. O único possível risco é com relação a realização do grupo focal, podendo trazer a sensação de desconforto pela exposição diante da pesquisadora e demais participantes. Ressalta-se que a participação não é obrigatória, e os participantes podem desistir a qualquer momento. Em situações mais adversas, relacionadas ao risco de ordem psíquica ou moral, o

participante poderá ser encaminhado para atendimento psicológico ofertado pela rede municipal de ensino.

SOBRE DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados serão divulgados no relatório da pesquisa, em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos, vídeo-pôster, entre outros meios científicos.

Observações:

1. Este TERMO, é redigido em duas vias (não será fornecida cópia, mas sim outra via), sendo uma para o participante e outra para o pesquisador;
2. Todas as páginas deste TERMO deverão ser rubricadas pelo participante da pesquisa e pelo pesquisador responsável (ou pessoa por ele delegada e sob sua responsabilidade), com ambas as assinaturas apostas na última página;
3. Sua participação será VOLUNTÁRIA, não haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira.

"Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade".

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações do participante da pesquisa

Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem da UFBA, responsável pela apreciação ética da pesquisa. Rua Augusto Viana- SN, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia. CEP: 40.110-060, telefone (71) 3283-815, E-mail: cepee.ufba@ufbabr

Se desejar, consulte ainda a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP):
Telefone: (61) 3315-5878/ (61) 3315-5879
E-mail: conep@saude.gov.br

Salvador/ BA, 14 de dezembro de 2023.

Roberta Souza Passos Lavigne
Pesquisadora em Políticas Públicas Educacionais
Rua Dr. Alfredo Martins, 06 – Centro – Camamu/Ba - CEP 45.445-000
robertalavigne@ufba.br
(73) 98155-9880

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar

Nome e assinatura do participante

APÊNDICE D – Termo de cessão de direito de uso de imagem e voz pelo pesquisador



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CESSÃO DE DIREITO PARA USO DE IMAGEM E VOZ
PELO PESQUISADOR**

Eu, _____,
inscrito(a) no CPF nº _____, **AUTORIZO** a utilização da
minha imagem e som de voz, na qualidade de participante no projeto de pesquisa
intitulado *"O Monitoramento da Qualidade da Educação Básica na Rede Municipal
de Camamu: Uma análise sobre os Indicadores do Ideb nos anos finais do Ensino
Fundamental"*, sob responsabilidade da pesquisadora *Roberta Souza Passos
Lavigne*, inscrita no CPF nº 004.377.635-36, vinculada à Universidade Federal da
Bahia.

Desse modo, minha imagem e som de voz podem ser utilizadas para
produção de dados, análise e composição de informações na referida pesquisa,
no todo ou em parte, editados ou não, com a ressalva de garantir a integridade
do seu conteúdo e para fins acadêmicos e científicos a que se destina.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem, nem som
de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet,
exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima.
Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança
com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade da pesquisadora.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para
fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a
pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

Camamu/ BA, 14 de dezembro de 2023.

Assinatura por extenso do(a) participante da pesquisa

Roberta Souza Passos Lavigne

Pesquisadora - MPED - PPGCLIP- UFBA
robertalavigne@ufba.br
(73) 98155-9880

APÊNDICE E – Entrevista semiestruturada com o grupo focal



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES
PEDAGÓGICAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O GRUPO FOCAL

1. O que vocês compreendem como Monitoramento do PME?
2. Como vocês vêem o monitoramento das ações da SEMEC?
3. A partir desse diálogo, como o monitoramento poderia melhorar?
4. De que forma poderíamos sistematizar a transparência do monitoramento?
5. Se vocês fossem monitorar o PME como vocês fariam?
6. Se pudessemos pensar agora em uma forma de monitorar que atendesse as demandas, as necessidades e fosse factível, como seria?
7. Tem algo que me vem a mente quando penso em todo esse processo de monitoramento, sua importância, todas essas etapas (encontros, relatórios, audiências públicas), me pergunto: O que de fato estamos monitorando? Abrir o diálogo sobre a Qualidade da Educação – Meta 7.

APÊNDICE F – Planejamento da Partilha



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES
PEDAGÓGICAS DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
mped@ufba.br

PLANEJAMENTO DA PARTILHA

Assista ao vídeo da Partilha clicando aqui!

<https://youtu.be/qdBqPZGnn2k>

Neste momento, o destaque é para a escuta da Rede, a comissão será convidada formalmente, neste dia acontecerá o *Ciclo de Encontros do PME em Movimento*, evento da Rede que já está em sua 3ª Edição, e tem por objetivo colocar as equipes técnicas da SEMEC em diálogo com a COPAA, apresentando as ações desenvolvidas e as ações planejadas, seus status de execução e integrado-as às Metas e Estratégias do PME, subsidiando o processo de monitoramento anual que se consolida em Relatório Anual de Monitoramento – RM, que é apresentado bianualmente em Audiência Pública. A pesquisadora terá disponibilizada duas horas no evento para a dinâmica do Grupo Focal.

Os sujeitos selecionados para compor o Grupo Focal são os treze membros da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME – COPAA, por serem representantes dos diversos segmentos. Os critérios de inclusão foram definidos considerando a representatividade social e o conhecimento da Rede Municipal, descritos a seguir: 02 da Secretaria Municipal de Educação – SEMEC; 02 do Conselho Municipal de Educação – CME; 01 do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB - CACS FUNDEB; 01 do Conselho da Alimentação Escolar – CAE; 02 do Fórum Municipal de Educação – FME; 01 do Poder Executivo; 01 do Poder Legislativo; 01 do

Sindicato dos Professores; 01 da Rede Estadual; 01 da Rede Privada. Também foram convidados para Partilha as Equipes Técnicas da Secretaria Municipal de Educação.

Este primeiro momento será desenvolvido conforme planejamento apresentado a seguir:

DIVULGAÇÃO: Convites – impressos e enviados por e-mail e WhatsApp e Folder.



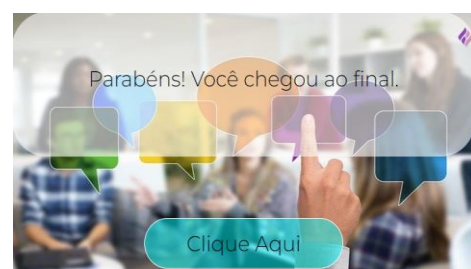
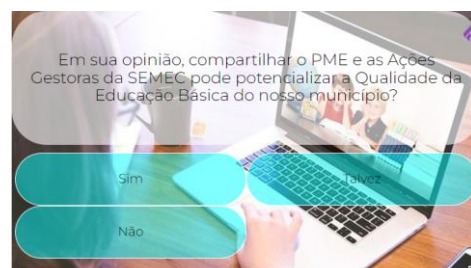
ACOLHIMENTO: Os convidados serão recepcionados em um espaço descontraído para um café no final da tarde, que será mediado pelo Jogo da Amarelinha - PME em Movimento (imagem abaixo) – apresentado no II COPIIP.



Fonte: elaborado pela autora (2022).
 Designe gráfico Matheus Martins

Em seguida será encaminhado o link da Enquete pelo WhatsApp (<https://www.fyrebox.com/play/wdykmajar1bz5oow2n/>), e os participantes responderão 08 (oito) questões (em anexo) direcionadas ao tema, a Rede e

sobre sugestões para intervenção. Em seguida retomaremos o tema com o Jogo da Amarelinha, para refletir como o jogo proporcionou ao grupo recriar memórias da infância e perceber o PME mais próximo dos seus contextos através de uma linguagem lúdica, dinâmica, inovadora e interativa.



ESCUTA/PARTILHA:

Em uma Roda de Conversa o diálogo será iniciado com a apresentação da Instituição, Universidade Federal da Bahia – UFBA; da Pesquisadora – Roberta Lavigne, Professora da Rede, Coordenadora Municipal do PME e Coordenadora da Comissão Permanente de Planejamento e Avaliação do PME; e do Projeto de Pesquisa, através do vídeo - CONTEXTO E POSSIBILIDADES DO PME EM CAMAMU/BA: Proposições para a qualificação da Educação Básica (autora Roberta Lavigne) link (<https://youtu.be/3OP6MLOVRnk>).

O momento da Partilha será iniciado com a reflexão de como reverberar o PME na/com a comunidade educacional e potencializar os processos de participação e/ ou monitoramento da qualidade da Educação Básica?

DIÁLOGOS PROPOSTOS:

1. O que vocês compreendem como Monitoramento do PME?
2. Como vocês vêem o monitoramento das ações da SEMEC?
3. A partir desse diálogo como o monitoramento poderia melhorar?
4. De que forma poderíamos sistematizar a transparência do monitoramento?
5. Se vocês fossem monitorar o PME como vocês fariam?
6. Se pudéssemos pensar agora em uma forma de monitorar que atendesse as demandas, as necessidades e fosse factível, como seria?
7. Tem algo que me vem a mente quando penso em todo esse processo de monitoramento, sua importância, todas essas etapas (encontros, relatórios, audiências públicas), me pergunto: O que de fato estamos monitorando? Abrir o diálogo sobre a Qualidade da Educação – Meta 7.

ENCERRAMENTO: Todos em círculo escolherão uma palavra para avaliar a Partilha, serão pronunciados os agradecimentos e entregue os mimos (almofadinhas perfumadas).

REGISTRO: O registro será feito através do Enquete, fotos, vídeos e anotações.

MATERIAIS NECESSÁRIOS: Convites e envelopes; Pasta para registro da presença; Alimentação – café, água, chá, refrigerante, sucos, bolos, pães, torradas, biscoitos, manteiga, geleia, frios, etc; Descartáveis – copo, guardanapo, pratos e talheres; Mesas, toalhas e cadeiras; Jogo da Amarelinha; Banner do PME em Movimento; Note, Data show, caixa amplificadora, extensão; Mimo – almofadas perfumadas

CAUIDADOS ÉTICOS: Respeitar o lugar de fala de cada participante e o desejo de participar ou não.

APÊNDICE G – Questionário para Pesquisa de Campo



QUESTIONÁRIO – ANÁLISE SOBRE O PROCESSO DE MONITORAMENTO DO PME DO MUNICÍPIO DE CAMAMU/BA

Prezado(a) Participante,

Você é membro da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME – COPAA, instituída por portaria municipal, deste modo, foi convidado (a) e aceitou participar do Grupo Focal da pesquisa intitulada “PME - Monitoramento da Educação Básica na Rede Municipal de Camamu: uma análise sobre os Indicadores da Qualidade do Ensino Fundamental,” desenvolvida por Roberta Souza Passos Lavigne, discente do Mestrado Profissional em Educação – MPED, do Programa de Pós- Graduação Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas – PPGCLIP, da Universidade Federal da Bahia - UFBA, sob orientação do Professor – PHD. Ronaldo Figueiredo Venas. Tendo por objetivo compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade, do Ensino Fundamental da Educação Básica, no Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba.

A seguir você responderá quinze questões, sendo onze objetivas com respostas de múltipla escolha sobre o monitoramento, e quatro subjetivas, onde poderá expor impressões, dúvidas e/ou sugestões sobre a Qualidade da Educação, considerando a sua experiência na Educação e participação na COPAA.

Salientamos que este questionário avalia o processo de monitoramento do PME, realizado pela COPAA, e não a execução do Plano em si.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética (CEPEE/UFBA), parecer n.º 6.549.032/2023. Sobre os critérios éticos da pesquisa, como exposto no TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), os resultados da pesquisa serão divulgados no relatório da pesquisa, em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos, vídeo-pôster, entre outros meios científicos. Entretanto, qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e ao responder este questionário você não será identificado.

Antecipadamente, agradecemos a sua participação.

Aquele abraço,

Roberta Lavigne
Pesquisadora

TERMO DE ACEITE – Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar respondendo ao questionário.

Sim. Aceito participar da pesquisa.

QUESTIONÁRIO

1. Considerando o princípio da LEGALIDADE (cumprimento da lei), as ações de monitoramento do PME estão em conformidade com a legislação educacional vigente?
 SIM
 NÃO
2. Considerando o princípio da LEGALIDADE (cumprimento da lei), houve alguma identificação de atividades ou procedimentos no monitoramento que contrariem normas legais?
 SIM
 NÃO
3. Considerando o princípio da IMPESSOALIDADE (tratamento imparcial), as decisões relacionadas ao monitoramento do PME são tomadas com base em critérios objetivos e técnicos, sem favorecimentos pessoais?
 SIM
 NÃO
4. Considerando o princípio da IMPESSOALIDADE (tratamento imparcial), existe algum indício de que interesses pessoais influenciaram as decisões ou atividades de monitoramento?
 SIM
 NÃO
5. Considerando o princípio da MORALIDADE (seguindo os princípios éticos estabelecidos por lei), há evidências de condutas éticas e íntegras por parte dos responsáveis pelo monitoramento do PME?
 SIM
 NÃO
6. Considerando o princípio da MORALIDADE (seguindo os princípios éticos estabelecidos por lei), algum aspecto do monitoramento levanta preocupações éticas ou de integridade?
 SIM

() NÃO.

7. Considerando o princípio da PUBLICIDADE (a veiculação de informações para a população), as informações relacionadas ao monitoramento do PME são acessíveis ao público de forma transparente e clara?

() SIM

() NÃO

8. Considerando o princípio da PUBLICIDADE (a veiculação de informações para a população), existe algum aspecto do monitoramento que poderia ser mais transparente ou que necessita de maior divulgação?

() SIM

() NÃO

9. Considerando o princípio da EFICIÊNCIA (a boa gestão dos recursos e serviços públicos), os recursos (humanos e materiais) destinados ao monitoramento do PME estão sendo utilizados de forma eficiente para alcançar os resultados esperados?

() SIM

() NÃO

10. Considerando o princípio da EFICIÊNCIA (a boa gestão dos recursos e serviços públicos), houve identificação de áreas ou processos no monitoramento que poderiam ser otimizados para melhorar a eficiência geral do trabalho?

() SIM

() NÃO

11. Na sua opinião, quais são as principais ações que contribuem com as dificuldades ou sucesso no desempenho dos alunos?

*Espaço livre para resposta

12. No seu ponto de vista, há necessidades específicas de investimento que poderiam melhorar a Qualidade da Educação em Camamu?

*Espaço livre para resposta

13. O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), é um indicador que afere a qualidade da Educação ofertada no Brasil, através dos resultados do **fluxo escolar** (afetado pelo Censo Escolar), e do **desempenho em Língua Portuguesa e Matemática** (afetado pela Prova Brasil). Observe que o IDEB afere duas dimensões, fluxo e desempenho. Considerando a possibilidade de criar um indicador que possa mensurar a **Qualidade Social da Educação** ofertada no Ensino Fundamental em

Camamu, quias dimensões seriam determinantes para medir a qualidade almejada?

*Espaço livre para resposta

14. Em uma escala de 1 a 10, sendo 1 pouco atuante e 10 plenamente atuante, como você avaliaria o seu nível de envolvimento e participação no processo de monitoramento do PME?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>







15. Justifique a sua resposta na questão 13.

*Espaço livre para resposta

Obrigada por participar!





APÊNDICE H – Síntese das respostas ao questionário



SÍNTESE DAS RESPOSTAS DA QUESTÃO N.º 11

QUESTÃO 11	
Quais são as principais ações que contribuem com as dificuldades no desempenho dos alunos?	
<p>1. INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestrutura inadequada das escolas e demais equipamentos públicos da educação, para o bem-estar dos discentes e docentes; ✓ O mal trato que se encontra as escolas do município; ✓ O descaso com os recursos empregados na educação que se reflete nas construções iniciadas e não finalizadas. paralelo a isso, os alunos estudando em espaço sem a menor dignidade humana.
<p>2. TRANSPORTE ESCOLAR (11x)</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta da oferta regular do Transporte Escolar (4X); ✓ Logística de transporte escolar e das condições das estradas vicinais são pontos a serem melhorados e que influenciam na frequência e participação dos alunos nas atividades escolares (3X); ✓ Grande extensão territorial rural, e falta de manutenção das estradas vicinais para oferta do transporte escola (4X); ✓ Grande extensão territorial rural que causa, cansaço, fadiga estresse, nos educandos pelo longo tempo nas estradas.
<p>3. ALIMENTAÇÃO ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta do fornecimento regular da Alimentação Escolar; ✓ Falta do cumprimento do cardápio nutricional; ✓ Merenda Escolar com um fornecimento questionável.
<p>4. FORMAÇÃO CONTINUADA E VALORIZAÇÃO DOCENTE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Metodologia do processo de alfabetização que não tem as necessidades dos alunos como referência; ✓ Falta da compreensão de que o ensino é uma ação proposta pela política pública; ✓ Falta de motivação dos professores; ✓ Profissionais com hábitos ultrapassados; ✓ Professores despreparados para lidar com os conflitos econômicos e sociais que tem se instalado na escola.
<p>5. EQUIDADE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ O processo de alfabetização é uma dificuldade a ser dirimida; ✓ Falta de adesão e compromisso de todos os envolvidos na gestão e execução das ações para que de fato a “Educação seja para todos”; ✓ Gestores municipais desconhecedores das políticas educacionais e logo, descomprometidos com a educação; ✓ Envolvimento político partidário dos entes públicos na gestão das escolas; ✓ No cenário da oferta de ensino da rede municipal de educação de Camamu, as ações propostas ainda não têm na origem da sua intencionalidade perspectiva ancoradas numa visão de política pública, independente da proposta de governo (gestão) em exercício, e por isso acabam contribuindo para as dificuldades da maioria dos alunos, principalmente aqueles que se encontram em áreas de vulnerabilidades, de difícil acesso, famílias não alfabetizadas, baixa renda, etc.; ✓ Alto índice de problemas familiares que impactam nos processos de ensino e aprendizagem; ✓ Famílias que não valorizam a educação escolar como forma de desenvolvimento social e econômico; ✓ O estado de pobreza de muitas famílias, e falta de oferta de emprego e renda.
<p>6. IDEB</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Não há respostas que contemplem o IDEB diretamente.

Fonte: elaborado pela autora (2024), a partir das respostas da questão 11.







SÍNTESE DAS RESPOSTAS DA QUESTÃO N.º 12

QUESTÃO 12	
Quais necessidades específicas de investimento que poderiam melhorar a Qualidade da Educação em Camamu?	
<p>1. INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A estrutura física de algumas escolas, que precisa atender o número de estudantes adequado por turma; ✓ Infraestrutura das Escolas da rede, em especial das Escolas: "do Campo, Quilombolas e Indígenas; ✓ Mudança na estrutura das escolas; ✓ Dentre tantas questões, as mais urgentes são as cozinhas, as salas de aula; ✓ Manutenção das escolas existentes e melhoramento da estrutura, (espaço para locomoção dos alunos, lazer); ✓ Fornecimento de equipamentos como ventiladores, Ar condicionados, móveis em quantidade e qualidade suficiente para educandos e educadores; ✓ Um bom investimento em tecnologia; ✓ Equipamentos digitais, de laboratório e bibliotecário; ✓ Melhorar o ambiente de trabalho dos profissionais da educação.
<p>2. TRANSPORTE ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Melhoria no transporte; ✓ Fornecimento de transporte escolar de qualidade dentro do padrão que exige o FNDE, dez anos de uso; ✓ Oferta de Transporte escolar com veículos de fabricação mecânicas e estruturais para o traslado intracampo em atenção aos fatores climáticos e geográficos; ✓ Ampliação das rotas de transporte escolar em consonância com a realidade de localização da residência dos estudantes do campo, de difícil acesso ao transporte escolar da via principal; ✓ Transporte Escolar - Monitoramento do fornecimento, para intervenção das falhas nas linhas em tempo hábil, de modo a não prejudicar a frequência do aluno; ✓ Serviço no transporte escolar; ✓ Um bom serviço no transporte escolar; ✓ Necessita de melhor investimento e organização no setor de transporte escolar; ✓ Manutenção nas estradas vicinais.
<p>3. ALIMENTAÇÃO ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Melhoria na alimentação; ✓ Melhoria no fornecimento da alimentação escolar, tanto no fornecimento regular, na quantidade, na diversidade dos gêneros, para assegurar o prepara saboroso; ✓ Uma boa e nutritiva merenda escolar; ✓ Oferta de alimentação escolar que garanta além da qualidade dos alimentos também um cardápio que valorize e fortaleça os hábitos alimentares saudáveis e culturais dos estudantes, potencializando a agricultura familiar; ✓ Estudo sobre a oferta de alimentos da agricultura familiar que podem ser ofertados em cada período.
<p>4. FORMAÇÃO CONTINUADA E VALORIZAÇÃO DOCENTE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Qualificação profissional; ✓ Suporte pedagógico para dar suporte ao desenvolvimento humano e cognitivo; ✓ Formação continuada com objetivo de oferta da Educação para equidade em atenção as especificidades dos alunos historicamente discriminados por causa das condições de desigualdade social e econômicas, que implicam na frequência e permanência desses

	<p>alunos o espaço escolar, desempenho na aprendizagem e continuidade nas etapas seguintes;</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Qualificação continuada dos profissionais da educação básica da rede nas suas etapas e modalidades de ensino, bem como da Educação inclusiva; ✓ Capacitar os educadores para trabalhar com os alunos atípicos; ✓ Regularidade na alocação de servidores e professores no início do ano letivo; ✓ Assegurar pagamento digno mediante Lei Municipal e Federal; ✓ Incentivo financeiro aos professores das Escolas em áreas de difícil acesso;
<p>5. EQUIDADE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acolhimento dos alunos em condições de desigualdade econômicas e vulnerabilidades social com café da manhã, acompanhamento psicopedagógico, atividade de escuta sensível e integração social; ✓ Material didático de acordo a realidade regional e território de identidade abordando as produções de conhecimentos ao longo de sua história e formação política;
<p>6. IDEB</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criar um sistema de avaliação e desempenho dos alunos e professores a cada semestre ou ano. [...] E, aquela escola que for a melhor no critério avaliativo, seria recompensada tanto os professores (bonificação salarial) quanto os alunos (investimento para os seus estudos).

Fonte: elaborado pela autora (2024), a partir das respostas da questão 12.

SÍNTESE DAS RESPOSTAS DA QUESTÃO N.º 13

QUESTÃO 13	
<p>O IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), é um indicador que afere a qualidade da Educação ofertada no Brasil, através dos resultados do fluxo escolar (afenido pelo Censo Escolar), e do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática (afenido pela Prova Brasil). Observe que o IDEB afere duas dimensões, fluxo e desempenho. Considerando a possibilidade de criar um indicador que possa mensurar a Qualidade Social da Educação ofertada no Ensino Fundamental em Camamu, quais dimensões seriam determinantes para medir a qualidade almejada?</p>	
<p>1. INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Infraestrutura das Escolas da rede; ✓ Material didático.
<p>2. TRANSPORTE ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Oferta de Transporte (2x); ✓ Rotas de transporte escolar (Infraestrutura das estradas vicinais); ✓ Equidade na condição de acesso (chegar) a escola, no fornecimento do transporte escolar, principalmente para os alunos da zona rural, manutenção das estradas vicinais, automóvel; ✓ Condições de acesso as escolas, ou seja, manutenção das estradas vicinais e transporte escolar.
<p>3. ALIMENTAÇÃO ESCOLAR</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Oferta de alimentação escolar (2x).
<p>4. FORMAÇÃO CONTINUADA E VALORIZAÇÃO DOCENTE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação continuada dos educadores; ✓ Formação para qualificação dos professores para suprir as necessidades dos alunos conforme o diagnóstico; ✓ Formação continuada com objetivo de oferta da Educação para equidade; ✓ Incentivo financeiro. ✓ Formação Continuada na área de atuação docente - Criar um centro de formação para qualificação dos professores a partir de um diagnóstico de investigação para saber o nível de cada aluno: O Centro de Formação fará um curso que buscará suprir as necessidades dos alunos conforme o diagnóstico. A formação será destinada às demandas dos alunos e não dos professores. Cada professor irá se capacitar na área de formação que atua considerando o que o aluno precisa aprender.
<p>5. EQUIDADE</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acolhimento dos alunos em condições de desigualdade econômicas e vulnerabilidades social; ✓ Maior Frequência de Encontros da Família na escola; ✓ Implementação dos aspectos sociais e culturais local a partir de propostas de rede contextualizadas; ✓ Políticas de incentivo estudantil a partir de ações esportivas, culturais, desempenho e empreendedoras; ✓ Plano de Curso, pronto antes do início das aulas e apresentado em Jornada Pedagógica, publicado em diário oficial e outros meios de comunicação, para que pais, comunidade escolar e sociedade possam saber o que está sendo aplicado na rede municipal de ensino, e assim possam acompanhar o que está sendo ofertado em toda rede; ✓ Uso do dinheiro público de forma correta e efetiva.
<p>6. IDEB</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Índice de aprovação dos estudantes e intervir e executar o desempenho do aluno; ✓ Assegurar a participação dos educandos em percentual superior a 90% durante a execução da Prova Brasil.

Fonte: elaborado pela autora (2024), a partir das respostas da questão 13.

APÊNDICE I - Proposta de Produção Técnica-Tecnológica



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO, LINGUAGENS E INOVAÇÕES
PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE

**MONITORAMENTO COLABORATIVO DO PME: INDICADORES
SOCIAIS COMO DISPOSITIVOS PARA QUALIFICAÇÃO DA
EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL, NA REDE
MUNICIPAL DE CAMAMU/BA**

Salvador
2024

**ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE
RONALDO FIGUEIREDO VENAS**

**MONITORAMENTO COLABORATIVO DO PME: INDICADORES
SOCIAIS COMO DISPOSITIVOS PARA QUALIFICAÇÃO DA
EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL, NA REDE
MUNICIPAL DE CAMAMU/BA**

Produção Técnica-Tecnológica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, do curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Professor PhD Ronaldo Figueiredo Venas.

Linha de Pesquisa: Espaços Educativos e Linguagens.

Salvador
2024

Lavigne, Roberta Souza Passos.

Monitoramento colaborativo do PME /Ba [recurso eletrônico] : indicadores sociais como dispositivos para qualificação da educação no Ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu/BA / Roberta Souza Passos Lavigne. - Dados eletrônicos. - 2024.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Figueiredo Venas.

Produção Técnica -Tecnológica (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2024.

Disponível em formato digital.

Modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br/>

1. Políticas públicas em educação. 2. Plano Municipal de Educação. 3. Qualidade da educação. 4. Ensino fundamental. 5. Monitoramento. 6. Processos colaborativos. I. Venas, Ronaldo Figueiredo. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas. III. Título.

A verdade diz respeito *a fatos e existências*. No mais, não há verdades, mas interpretações, sentidos, valores.

(Teixeira, 1968, grifos do autor)

RESUMO

LAVIGNE, Roberta Souza Passos. **Monitoramento Colaborativo do PME: indicadores sociais como dispositivos para qualificação da Educação no Ensino Fundamental, na Rede Municipal de Camamu/Ba.** 2024. Orientador: Prof. PhD. Ronaldo Figueiredo Venas. 41 f. il. Produção Técnica-Tecnológica Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas – [Mestrado em Educação]. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2024.

A presente proposta de Produção Técnica-Tecnológica (PTT) é resultado da análise realizada, por meio do Projeto de Intervenção intitulado “Monitoramento da Educação Básica na Rede Municipal de Camamu/Ba: uma análise sobre os indicadores da qualidade do Ensino Fundamental”. A pesquisa teve por objetivo compreender o monitoramento dos indicadores da qualidade da Educação Básica, na etapa do ensino fundamental, no Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba (PME), Lei Municipal n. 787/2015. O objeto deste estudo foi a meta sete do PME, que versa sobre a Qualidade da Educação Básica. O mérito da pesquisa se deu em investigar a etapa do ensino fundamental, tomando como referência preliminar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), da Rede de Camamu/Ba, buscando compreender o não atingimento das metas projetadas, considerando os fatores que implicam na inobservância da promoção da Qualidade Social da Educação e na garantia desse direito. Esta proposta se articula à pesquisa teórica e metodologicamente, e firma-se em uma concepção de pesquisa qualitativa qualificada a partir de textos de: Almeida (2017); Sá (2017); Dourado (2020); Rezende (2014); e Jannuzzi (2014). A pesquisa identificou o não atingimento das metas do IDEB, considerando como categorias de análise a infraestrutura, o transporte escolar, a alimentação escolar, a formação e valorização docente, a equidade e o IDEB. A Produção Técnica-Tecnológica foi delineada preconizando o Monitoramento Colaborativo desenvolvido por meio de indicadores sociais como dispositivos para aferir a Qualidade da Educação, para potencializar a implementação do PME-Camamu.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Plano Municipal de Educação. Qualidade da Educação; Ensino Fundamental. Monitoramento. Processos Colaborativos.

ABSTRACT

LAVIGNE, Roberta Souza Passos. **Collaborative Monitoring of PME:** social indicators as devices for qualifying Education in Elementary Education, in the Municipal Network of Camamu/Ba. 2024. Advisor: Prof. PhD. Ronaldo Figueiredo Venas. 41 f. ill. Technical-Technological Production. Postgraduate Program in Curriculum, Languages and Pedagogical Innovations. [Master's in Education]. Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2024.

This proposal for Technical-Technological Production (PTT) is the result of the analysis carried out, through the Intervention Project entitled "PME - Monitoring Basic Education in the Municipal Network of Camamu/Ba: an analysis of the quality indicators of elementary education". The research aimed to understand the monitoring of quality indicators of Basic Education, in the elementary school stage, in the Municipal Education Plan of Camamu/Ba (PME), Municipal Law n. 787/2015. The object of this study was PME goal seven, which deals with the Quality of Basic Education. The merit of the research was to investigate the elementary education stage, taking as a preliminary reference the Basic Education Development Index (IDEB), from the Camamu Network, seeking to understand the failure to achieve the projected goals, considering the factors that imply non-compliance with the promoting the Social Quality of Education, and guaranteeing this right. This proposal is linked to theoretical and methodological research, and is based on a qualitative research concept qualified from texts by: Almeida (2017); Sá (2017); Dourado (2020); Rezende (2014); and Jannuzzi (2014). The research identified the non-achievement of IDEB's goals, considering infrastructure, school transport, school meals, teacher training and development, equity and IDEB as categories of analysis. Technical-Technological Production was outlined advocating Collaborative Monitoring developed through social indicators as devices to assess the Quality of Education, to enhance the implementation of PME-Camamu.

Keywords: Educational Public Policies. Municipal Education Plan. Quality of Education. Elementary Education. Monitoring. Collaborative Processes.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 – Desenho da tessitura proposta para o monitoramento colaborativo	230
Figura 2 – Indicadores do IDEB - Ensino Fundamental	247

QUADROS

Quadro 1 – Itens que compõem a proposta do monitoramento da qualidade	234
Quadro 2 – Proposta de indicadores para infraestrutura e equipamentos	235
Quadro 3 – Proposta de indicadores para o transporte escolar	238
Quadro 4 – Proposta de indicadores para alimentação escolar	241
Quadro 5 – Proposta de indicadores para formação continuada e valorização docente	243
Quadro 6 – Proposta de indicadores para equidade	245

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Ba	Bahia
CACS FUNDEB	Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
CAE	Conselho da Alimentação Escolar
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CME	Conselho Municipal da Educação
COPAA	Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (PME)
FACED	Faculdade de Educação
FME	Fórum Municipal de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB/ LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPED	Mestrado Profissional em Educação
PCD	Pessoa com Deficiência
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PTT	Produção Técnica-Tecnológica
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1.	APRESENTAÇÃO.....	223
2.	PROPOSTA DE PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA	228
2.1.	MONITORAMENTO: UM PERCURSO COLABORATIVO	228
2.2.	INDICADORES:DISPOSITIVOS PARA MONITORAR A QUALIDADE	231
2.2.1.	Infraestrutura e Equipamentos	235
2.2.2.	Transporte Escolar	238
2.2.3.	Alimentação Escolar	240
2.2.4.	Formação Continuada e Valorização Docente	242
2.2.5.	Equidade	244
2.2.6.	IDEB	247
3.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	250
	REFERÊNCIAS	253

1. APRESENTAÇÃO

Educação não é privilégio.
(Teixeira, 1989)

Esta Proposta de Produção Técnica-Tecnológica sobrevém do decurso da pesquisa intitulada *Monitoramento da Educação Básica na Rede Municipal de Camamu/Ba: uma análise sobre os indicadores da qualidade do Ensino Fundamental*.

O fenômeno observado se insere na Linha de Pesquisa – Espaços Educativos e Linguagens, do curso de Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, da Universidade Federal da Bahia, e tem relevância por se tratar de políticas públicas instituídas no campo da Educação.

O objeto desta pesquisa é a meta sete, do Plano Municipal de Educação (PME), do município de Camamu/Ba, Lei Municipal n. 787/2015²², tendo por finalidade direcionar esforços e investimentos para o avanço na Qualidade da Educação Básica do referido município. Desse modo, considerando a relevância do tema, se propõe pesquisar sobre o Monitoramento da Qualidade da Educação Básica na Rede Municipal de Camamu, analisando os indicadores do IDEB, aferidos no ensino fundamental.

Assim, apresenta-se uma breve análise situacional do contexto e do território da Educação Básica no município de Camamu, que é composto por uma vasta área territorial da região do Baixo Sul da Bahia, com 839,702 km². Em divisão territorial, o município é constituído de três distritos, trinta povoados, dos quais dez são territórios de identidade quilombola, nove são comunidades ribeirinhas, possui três assentamentos e uma aldeia indígena. A densidade demográfica, de acordo com o último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2022, apresenta uma população em torno de 30.469 habitantes.

O território da pesquisa apresenta um panorama de 6.786 alunos da Rede Pública Municipal, sendo 1.476 na Educação Infantil, 4.920 no Ensino Fundamental (2.587 nos anos iniciais e 2.333 nos anos finais), e 390 na

²² PME de Camamu. Disponível em: <https://www.camamu.ba.gov.br/site/PlanoMunicipal>.

Educação de Jovens e Adultos, sendo o *lôcus* da pesquisa os 4.920 alunos da etapa do Ensino Fundamental. São 366 professores efetivos na Educação Básica da Rede Pública Municipal, distribuídos em oitenta e duas escolas, das quais apenas quatorze estão dispostas na sede do município e sessenta e oito estão dispostas na zona rural, em doze núcleos rurais, distribuídos das mais diversas formas para atender as peculiaridades locais.

A intenção da temática a ser pesquisada “nasce na zona de fronteira” (Silva; Valdemarin, 2010, p. 48), na perspectiva de uma educadora que, por muitas vezes, foi silenciada nas ausências impostas aos professores em sala de aula, mas nunca desistiu de acreditar na Educação. Assim, galgou diversos caminhos: docência, coordenação pedagógica, coordenação técnico-pedagógica, direção do Departamento de Supervisão Pedagógica, formação de professores, de equipes gestoras e de equipes técnicas, e atualmente é Coordenadora do PME e da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do PME (COPAA).

Na tentativa de ir além, concebe nas políticas públicas e no processo de monitoramento colaborativo do PME a possibilidade para potencializar a implementação das estratégias e ampliar os resultados e efeitos da meta sete. Os pensamentos emergem em torno de que há que se pensar em Políticas Públicas eficientes e contínuas, no entanto, diversas instabilidades políticas, econômicas, sociais e educacionais, indicam uma realidade muito aquém das aspiradas.

É possível perceber avanços prosaicos, que se dissipam nas estagnações, descontinuidades e retrocessos, que geram, por conseguinte, insolvência social e degradação do dinheiro público e, nesse contexto, se justificam as motivações ao estudo do tema. Como afirma Dourado (2020, p. 433-434):

Ao observar os debates na historiografia educacional brasileira em torno de um Plano Nacional de Educação, fica evidente que todo esse processo é marcado, em grande medida, pelo caráter tardio das discussões sobre proposição e materialização dos planos nacionais, revelando, de alguma forma, os diversos fenômenos que, combinados, representaram os determinantes da continuidade na descontinuidade em torno dos debates sobre o PNE.

Assim, “tomando essa inquietação como chave analítica” (Silva; Valdemarin, 2010, p. 48), apresenta-se o problema a ser investigado: como o

monitoramento do PME pode contribuir com a qualidade social da Educação no Ensino Fundamental, na Rede municipal de Camamu/Ba?

A investigação objetiva compreender o monitoramento dos indicadores de qualidade do Ensino Fundamental da Educação Básica, na meta sete do Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba. Como encadeamento da finalidade geral são propostos os seguintes objetivos específicos: Contextualizar o percurso histórico do processo de instituição do Plano Nacional de Educação; Identificar os indicadores de qualidade do Ensino Fundamental da Educação Básica da Rede Municipal de Camamu; Analisar o processo de monitoramento realizado para acompanhamento da qualidade social da Educação do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Camamu; e Propor um instrumento de monitoramento da qualidade para potencializar a implementação do PME-Camamu.

A implementação do PME, concebido quanto política pública educacional de garantia de direitos, percorre diversos espaços e tempos que se inter cruzam concomitantemente com o Plano Nacional de Educação (PNE), para que a Educação aconteça.

Desse modo, o mérito da pesquisa está em investigar a etapa do ensino fundamental, *locus* da pesquisa, tomando como referência preliminar os resultados e as metas projetadas do IDEB da Rede, em análise com os números apresentados no monitoramento do PME, buscando compreender o não atingimento das metas projetadas, considerando os fatores que implicam na inobservância da promoção da Qualidade Social da Educação e na garantia desse direito.

Diante do fenômeno observado elenca-se como aporte epistemológico, teórico e metodológico, textos de autores que fundamentaram a compreensão sobre os contextos instituídos e instituintes das políticas públicas; sobre a análise da Qualidade da Educação, e a relação de convergência e divergência entre o PNE e o PME; e sobre o monitoramento colaborativo, bem como indicadores sociais como dispositivos para esse processo. O percurso metodológico buscou firmar-se em uma concepção de pesquisa qualitativa qualificada. Assim, na PTT, são aludidos Almeida (2017); Sá (2017); Dourado (2020); Jannuzzi (2014); Marcondes; Canato; Mortara e Marco (2019); Rezende e Jannuzzi (2014); Silva e Valdemarin (2010) e Teixeira (1957, 1968, 1982).

Nesta perspectiva, delineou-se um percurso de aplicação indicando a pesquisa com abordagem qualitativa qualificada. Para desenvolver a pesquisa foram selecionados os seguintes procedimentos técnicos científicos: revisão bibliográfica; pesquisa e análise documental; pesquisa de campo, utilizando grupo focal, entrevista semiestruturada, aplicação de questionário e análise de conteúdo. As informações levantadas e os dados coletados foram ponderados observando o rigor científico e a postura ética.

Os sujeitos selecionados para inclusão no grupo focal são os membros da COPAA, por serem representantes dos diversos segmentos: Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), Conselho Municipal de Educação (CME), Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACS FUNDEB), Conselho da Alimentação Escolar (CAE), Fórum Municipal de Educação (FME), Poder Executivo, Poder Legislativo, Sindicato dos Professores, Rede Estadual e Rede Privada), perfazendo uma soma de treze pessoas. Os critérios de inclusão foram definidos considerando a representatividade social e o conhecimento da Rede Municipal. Nesse contexto, salienta-se que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Enfermagem (CEPEE/UFBA), tendo sido aprovada pelo Parecer n. 6.549.032/2023, de 02 de dezembro de 2023.

Implicando a exequibilidade do Projeto de Intervenção, na Rede Pública Municipal de Educação de Camamu, a pesquisa indica alternativas para suplantar os desafios e promover uma Educação de Qualidade, inspirada pelo compromisso com uma nova realidade social e educacional. Neste constructo, apresenta-se enquanto proposta de Produção Técnica-Tecnológica (PTT), o Monitoramento Colaborativo desenvolvido por meio de indicadores sociais como dispositivos para aferir a Qualidade da Educação proposta na meta sete do PME, para além dos dados do fluxo e da proficiência.

Mesmo que o *lócus* da investigação seja a etapa do ensino fundamental da Rede Municipal de Camamu/Ba, vislumbra-se a possibilidade de o monitoramento colaborativo ser um método para aferir indicadores sociais, a ser adotado em todas as etapas da Educação Básica, possibilitando ampliar a abrangência para outros municípios, estados, regiões e, supostamente, para todo território nacional.

O Monitoramento Colaborativo realizado pela COPAA associado aos indicadores sociais é visto como uma proposta inovadora, devido ao método de

desenvolvimento. É a partir desse envolvimento dos diferentes atores do ambiente educacional que a intervenção se mostra como transformadora, ao revelar novas oportunidades que não haviam sido identificadas anteriormente por meio do IDEB, ampliando as oportunidades de repercussão.

Ademais, no momento em que a pesquisa se apresenta, considera-se a iminente elaboração dos diagnósticos, que subsidiarão a construção dos Planos para o próximo decênio, os indicadores são instrumentos para revelar questões subjacentes, ao tempo em que o monitoramento colaborativo se constitui quanto o exercício da prática para implementação do próximo PME.

2. PROPOSTA DE PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA

No fim das contas, a teoria é a mais prática das coisas, porque, tendo sido resultado do estudo das coisas no aspecto mais geral possível, acaba se tornando de utilidade universal.

(Teixeira, 1957)

A proposta de Produção Técnica-Tecnológica é parte de uma pesquisa implicada, que buscou compreender o monitoramento dos indicadores da Qualidade da Educação Básica, na etapa do Ensino Fundamental, na Rede Pública Municipal de Camamu/Ba.

Esta proposta tem em sua essência a força da união das representações sociais que constituem o cenário educacional, “trata-se de uma microanálise situacional do cotidiano, pela qual serão observadas as itinerâncias no acontecer cotidiano das redes de educação em relação às intervenções propostas” (Almeida; Sá, 2017, p. 8). Nesse sentido, a potência dessa proposta está em ouvir a diversidade para promover a equidade. Tal relação entre os sujeitos fortalece os processos e revelam similitudes únicas e plurais.

Propomos que as vozes, nos mais diversos espaços, reconheçam e assumam que são potência, que possam ecoar e reverberar primeiro dentro de si, e assim possam transformar vidas de outros. O monitoramento colaborativo é para além de participativo e democrático, visto que é engajamento e ressonância, traz para arena política todos os sujeitos para quem a educação é pensada, dando-lhes o direito de atuar nos processos sistêmicos e estruturantes.

2.1 MONITORAMENTO: UM PERCURSO COLABORATIVO

Em setembro de 2019, fui convidada a assumir a coordenação do Plano Municipal de Educação, Lei n. 787/2015, conseqüentemente assumi também a coordenação da COPAA, função que permaneço desenvolvendo no transcorrer da pesquisa.

Nesse período, o PME já estava com quase 50% do seu prazo corrido, com Metas em risco de descumprimento. Assim, o desafio não era compreender a lei, porque essa eu já conhecia, o desafio era implementar um processo de

monitoramento que não fosse somente pró-forma, registrando informações superficiais em relatórios, que repetidamente informavam que tudo continuava igual, ou com avanços prosaicos.

O que estava posto era a necessidade de uma nova proposta, fundamentada em princípios de monitoramento que atendesse às demandas legais e também às sociais, ou seja, que de fato promovesse mudança de conceito e de atitude. Deste modo, a fim de pensar o conceito de monitoramento, o estudo basear-se-á nas discussões de Jannuzzi (2014), tal como exposto:

Monitoramento e avaliação são processos analíticos organicamente articulados, sucedendo-se no tempo, com o propósito de subsidiar o gestor público com informações acerca do ritmo e da **forma de implementação dos programas** (indicadores de monitoramento) e **dos resultados e efeitos almejados** (indicadores de avaliação) (Jannuzzi, 2014, p. 155, grifos nossos).

Pautando-se nas considerações de Jannuzzi (2014), compreende-se o monitoramento como acompanhamento das políticas públicas, seguindo de perto o desenvolvimento das ações e mensurando os avanços na implementação das estratégias, através de indicadores, registrando de forma periódica essas análises, com vistas de suscitar dados estratégicos para que a gestão possa intervir de forma assertiva.

No âmbito dessa discussão, enfatiza-se que a inspiração era tornar esse processo colaborativo, um movimento que permitisse que as pessoas conhecessem o PME e o reconhecesse como uma lei de garantia dos direitos educacionais, uma política pública, e não somente isso, mas que no exercício de monitorar passassem a conhecer o PME e se apropriar, tornando-o uma realidade na garantia dos direitos de uma Educação de Qualidade para os alunos do ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Camamu/Ba.

É preciso mencionar aqui, que diante da exiguidade de literatura existente sobre monitoramento colaborativo, será fomentado um diálogo entre o que se tem, enquanto fundamentação sobre monitoramento participativo, e o que vem sendo construído quanto à concepção de monitoramento colaborativo do PME na experiência de Camamu.

De acordo com o que foi supracitado, que define o monitoramento participativo como acesso à informação para garantia do controle social, o monitoramento colaborativo vem a ser o engajamento do cidadão na

Nesse panorama, elabora-se uma concepção de monitoramento colaborativo do PME, que vem a contribuir para a Qualidade de uma Educação socialmente referenciada ao promover o engajamento dos atores, ampliar as perspectivas consideradas, identificar demandas locais, fortalecer a transparência e sinalizar as intervenções. Essas representações são fundamentais para garantir uma Educação de Qualidade que atenda às necessidades e expectativas de todos os indivíduos e grupos envolvidos.

Ao realizar a atividade de monitoramento do PME, os membros da COPAA e as Equipes Técnicas da SEMEC, envolvidos no processo, ao tempo que também são afetados pelas situações que surgem, trazidas por eles, a princípio pareceu antagônico, mas as tensões foram diminuindo e os laços se fortalecendo. Mesmo que em processo espiral entre tensão (surgimento de problemas) e flexibilidade (diálogo para sinalização de possíveis soluções), surge o monitoramento colaborativo, uma compreensão conjunta do que está dando certo e do que precisa de outras alternativas.

Visando acolher as diferentes perspectivas, todos passam a ser incluídos ativamente na coleta, análise e interpretação de dados relevantes, interessados no acompanhamento da implementação do PME, e conseqüentemente, de todas as políticas de garantia para uma Educação de Qualidade que ele sustenta. O foco está na colaboração direta das pessoas envolvidas no monitoramento, com a finalidade de garantir que as vozes sejam ouvidas, que as necessidades sejam consideradas e que possam colaborar com o monitoramento, visando elaborar relatórios que subsidiem a gestão municipal na intervenção para melhorar a eficácia das ações e promover o engajamento.

Contudo, ressalta-se que o monitoramento colaborativo tem acontecido com a coparticipação entre COPAA, SEMEC e Conselhos. A proposta é que os demais atores sejam integrados gradativamente.

2.2 INDICADORES: DISPOSITIVOS PARA MONITORAR A QUALIDADE

A proposta de PTT emerge pela busca por compreender e sugerir os parâmetros que definem uma Educação de Qualidade socialmente referenciada, para além dos indicadores que têm como dimensão o fluxo e a proficiência, como utilizado para aferir a meta sete do PNE e PME, e a partir de um olhar mais

próximo do *lócus* da pesquisa, o Ensino Fundamental da Educação Básica, da Rede Pública Municipal de Camamu, e assim surge o Monitoramento Colaborativo.

O contexto histórico do PNE, bem como o do PME de Camamu, é marcado por desafios como a universalização do acesso à Educação de Qualidade, à melhoria da infraestrutura escolar, à formação e valorização dos profissionais da educação, à inclusão e equidade no sistema educacional, garantidos também por meio do transporte e alimentação escolar.

A partir dessa ideia, é fundamental que a sociedade civil e os órgãos de controle social assumam de forma mais assertiva a responsabilidade de participar ativamente do processo de monitoramento, além de direcionar as discussões acerca do próximo Plano.

Neste sentido, a relevância da investigação reside na análise da realidade apresentada, das demandas identificadas, das metas propostas, levando em consideração as razões subjacentes à dificuldade de implementação do PME como um plano de Estado e política pública de Educação.

Nesse aspecto, o monitoramento é um aliado fundamental, pois permite acompanhar sistematicamente o desenvolvimento das ações de uma política pública, e os indicadores são meios de medir seu andamento e registrar regularmente essas observações, para produzir subsídios que a gestão possa intervir estrategicamente.

Remete-se aqui a Jannuzzi (2014, p. 138), que descreve os indicadores sociais como:

Indicadores sociais são medidas usadas para permitir a operacionalização de um conceito abstrato ou de uma demanda de interesse programático. Os indicadores apontam, indicam, aproximam, traduzem em termos operacionais as dimensões sociais de interesse definidas a partir de escolhas teóricas ou políticas realizadas anteriormente.

Considerando o *lócus* da pesquisa, e o problema levantado, busca-se apresentar uma proposta de Produção Técnica-Tecnológica enquanto produto, tendo como base o Monitoramento Colaborativo a partir de indicadores sociais, para aferir a Qualidade Social da Educação, em especial, para a etapa do ensino fundamental, que tem um ciclo de nove anos. Tal proposta tem seu foco no município de Camamu/Ba, com sua vasta extensão territorial rural, além de atender aos alunos das diversas modalidades educacionais (campesinos,

ribeirinhos, quilombolas, assentados, indígenas e pessoas com deficiência), ponderando os diversos outros aspectos que os expõem a situações de vulnerabilidade.

A começar pelo que se identificou na pesquisa de campo, e tendo como aporte o percurso metodológico, buscando apresentar uma análise fundamentada a partir de procedimentos que envolveram triangulação de diferentes fontes e métodos, a partir da integração de materiais, fatos, conceitos e aspectos. De tal modo, as categorias foram definidas e indicadores estruturados, visando fortalecer o monitoramento colaborativo da Qualidade Social da Educação.

Diante de tudo que foi exposto ao longo da pesquisa, reitera-se a importância de criar indicadores sociais para monitorar a Qualidade da Educação, e assim, se considera o que a boa prática da pesquisa social recomenda: “os procedimentos de construção dos indicadores sejam claros e transparentes, que as decisões metodológicas sejam justificadas, que as escolhas subjetivas [...] sejam explicitadas de forma objetiva” (Jannuzzi, 2014, p. 141).

Em termos de parâmetros, os indicadores propostos foram desenvolvidos a partir das propriedades recomendadas como fundamentais por Rezende e Jannuzzi (2014), sendo elas: validade, confiabilidade, inteligibilidade, comunicabilidade, sensibilidade e especificidade, buscando estruturar-se em técnicas que possam ser compreendidas, como descrito a seguir:

validade, isto é, sua capacidade de retratar o conceito ou o objetivo para o qual a medida foi idealizada.

confiabilidade, ou seja, computado a partir de dados de boa qualidade, provenientes de fontes e pesquisas consistentes e sujeitos a controle de qualidade e de tendenciosidade.

inteligibilidade, isto é, a transparência da metodologia de sua construção.

comunicabilidade, sua capacidade de ‘passar claramente o recado’ por ele aportado para diferentes públicos.

sensibilidade, corresponde à sua capacidade de refletir, de modo tempestivo, as mudanças a que ele se propõe retratar.

especificidade, corresponde à sua propriedade de refletir alterações estritamente decorrentes do programa ou ação que ele se propõe a monitorar (Rezende; Jannuzzi, 2014, p. 126, grifos nossos).

Considerando as propriedades recomendadas por Rezende e Jannuzzi (2014), presume-se que os indicadores sugeridos contribuam efetivamente com


o Monitoramento Colaborativo, assim, com a melhoria da Qualidade da Educação ofertada, mas também se espera que construam a autonomia que estes indicadores primam em promover, pois, não são finitos, e devem potencializar que os sujeitos ao utilizá-los possam também alterá-los, porque se assim não for, será mais uma medida estanque.

Conjectura-se que possam repensar suas práticas, suas convicções, seus contextos, seus territórios, discutam, concordem, discordem, entrem em consensos, ao ponto que estejam diante de novos contextos, de novas situações, quiçá, de outros problemas. E quando chegarem neste outro momento, proponham outros indicadores, e isso é monitorar colaborativamente.

Isto posto, as categorias de análise serão pronunciadas seguindo a ordem em que foram delineadas na pesquisa. Sendo assim, seguem as seis categorias: Infraestrutura e Equipamentos; Transporte Escolar; Alimentação Escolar; Formação Continuada e Valorização Docente; Equidade; e IDEB.

Os indicadores que serão apresentados nas seis categorias estão organizados em quadros com os seguintes itens: dimensão, indicador, descrição, meta e aferição. A aferição subdivide-se em fórmula, responsável, periodicidade e fonte. Para melhor exemplificar, será apresentado a seguir o quadro 1, como referência para a compreensão dos indicadores.

Quadro 1 – Itens que compõem a proposta do monitoramento da qualidade

 CATEGORIAS DE ANÁLISE				
Dimensão	Indicador	Descrição	Meta	Aferição
Área ou aspecto específico de um fenômeno que se deseja medir ou analisar	É uma medida quantitativa ou qualitativa que fornece informações sobre o estado ou progresso de uma dimensão específica	Explicação detalhada do que um indicador mede, contextualiza o indicador e clarifica sua utilidade	Um objetivo quantitativo ou qualitativo que se deseja alcançar em relação a um indicador dentro de um período de tempo específico	É o processo de coletar e analisar dados para calcular o valor de um indicador
				Fórmula: É a expressão matemática ou lógica utilizada para calcular o valor de um indicador a partir dos dados coletados
				Responsável: Setor responsável pelo monitoramento
				Periodicidade: Intervalo de tempo em que o monitoramento será realizado
				Fonte: Onde e como as variáveis serão levantadas.

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

O quadro acima foi desenvolvido a partir da leitura analítica do *Caderno de estudos do Curso Conceitos e Instrumentos para o Monitoramento de Programas* (Brasil, 2016), bem como de referências como Rezende e Jannuzzi (2014).

Os indicadores sugeridos não têm quantificados seus percentuais, visto que, considerando o monitoramento enquanto processo colaborativo, percentuais e prazos de execução devem ser definidos no consenso do grupo. Isto posto, segue a apresentação das categorias e dos indicadores propostos.

2.2.1 Infraestrutura e Equipamentos

A infraestrutura escolar e a alocação de recursos didáticos são elementos cruciais para garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem dos alunos. Além disso, funcionam como indicadores importantes da Qualidade Social da Educação Básica, refletindo o compromisso com a equidade, a inclusão e a justiça social.


A triangulação dos dados realizada a partir da pesquisa de campo revelou que a infraestrutura e a alocação de equipamentos nas escolas do município de Camamu/Ba são elementos cruciais para a qualidade da educação. As falhas identificadas destacam a necessidade urgente de intervenções para melhorar as instalações e fornecer os equipamentos necessários.

Essas melhorias não só facilitarão um ambiente de aprendizagem mais adequado, mas também contribuirão para um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo, promovendo assim a Qualidade Social da Educação. As condições físicas das escolas influenciam diretamente a motivação, a concentração e o engajamento dos alunos, bem como a satisfação e o desempenho dos professores.

Investir em infraestrutura e equipamentos não é apenas uma questão de melhorar as condições físicas das escolas, mas de promover um ambiente educativo que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos e a Qualidade da Educação.

A seguir, serão apresentados no quadro 2, os indicadores sociais propostos para monitorar colaborativamente a qualidade da Infraestrutura e Equipamentos no ensino fundamental da Rede Municipal de Camamu.

Quadro 2 – Proposta de indicadores para infraestrutura e equipamentos

 INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS				
Dimensão	Indicador	Descrição	Meta	Aferição
Estado de Conservação dos Prédios Escolares	Percentual de escolas com estado de conservação adequado	Avalia o estado geral de conservação dos prédios escolares, incluindo pintura, estrutura física, telhados, pisos e janelas	X% das escolas em estado de conservação adequado em X prazo	Fórmula: (N.º de escolas em estado de conservação adequado/ N.º total de escolas da rede) * 100
				Responsável: Setor de Engenharia
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Adequação dos Espaços Pedagógicos	Percentual de salas de aula com tamanho adequado considerando os padrões de qualidade Custo Aluno Qualidade - CAQ (proporção aluno/sala), e com iluminação e ventilação natural adequadas	Verifica se as salas de aula atendem aos padrões de qualidade e possuem iluminação natural suficiente e ventilação adequada	X% das salas de aula atendendo aos padrões de qualidade e com iluminação e ventilação natural adequadas	Fórmula: (N.º de salas de aula que atendem aos padrões de qualidade e possuem iluminação e ventilação natural adequada/ N.º total de salas de aula) * 100
				Responsável: Setor de Engenharia
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Adequação da Infraestrutura para Acessibilidade e Inclusão	Percentual de escolas com infraestrutura acessível	Avalia a presença de rampas, corrimãos, banheiros adaptados e demais instalações que garantam a acessibilidade de alunos com deficiência	X% das escolas com infraestrutura acessível em X prazo	Fórmula: (N.º de escolas com infraestrutura acessível/ N.º total de escolas da rede) * 100
				Responsável: Setor de Engenharia
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Condições de Segurança e Higiene	Percentual de escolas que atendem aos requisitos de segurança e higiene	Verifica a presença de extintores de incêndio, saídas de emergência, limpeza adequada e saneamento básico	X% das escolas atendendo aos requisitos de segurança e higiene	Fórmula: N.º de escolas que atendem aos requisitos de segurança e higiene/ N.º total de escolas da rede * 100
				Responsável: Setor de Engenharia
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Disponibilidade de Equipamentos Tecnológicos	Média de equipamentos tecnológicos por aluno	Mede a quantidade de computadores, tablets e outros equipamentos tecnológicos disponíveis para uso dos alunos	Prover ao menos X equipamentos tecnológicos para cada X alunos	Fórmula: $\frac{\text{N.º de alunos atendidos com X equipamentos tecnológicos}}{\text{Número total de alunos da rede}} * 100$
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Disponibilidade de Materiais Didáticos e Pedagógicos	Percentual de salas de aula adequadas e equipadas com materiais didáticos e pedagógicos	Avalia a disponibilidade de livros, cadernos, material de artes, mapas, e outros recursos pedagógicos	X% das salas de aula com materiais didáticos e pedagógicos adequados	Fórmula: $\frac{\text{N.º de salas de aula com materiais didáticos e pedagógicos adequados}}{\text{N.º total de salas de aula}} * 100$
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: semestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Móveis e Equipamentos Funcionais	Percentual de salas de aula com móveis e equipamentos funcionais	Verifica a presença e o estado de cadeiras, mesas, quadros, armários e outros móveis essenciais	100% das salas de aula com móveis e equipamentos funcionais	Fórmula: $\frac{\text{N.º de salas de aula com móveis e equipamentos funcionais}}{\text{N.º total de salas de aula}} * 100$
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: semestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Manutenção e Atualização dos Equipamentos	Frequência de manutenção preventiva e corretiva dos equipamentos	Avalia a regularidade e a eficácia das manutenções realizadas nos equipamentos tecnológicos e pedagógicos	Realizar manutenção preventiva trimestral e corretiva, conforme necessidade	Fórmula: $\frac{\text{N.º de equipamentos que receberam manutenção necessária}}{\text{N.º total de equipamentos que precisam de manutenção}} * 100$
				Responsável: Setor de TI
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

A integração entre políticas de infraestrutura e Educação fortalece a capacidade das escolas de oferecer uma Educação de Qualidade, refletindo em melhores índices de desempenho acadêmico e maior inclusão social.

A escola deve ser um espaço de acolhimento e estímulo ao aprendizado, o que implica na necessidade de infraestrutura adequada e recursos educacionais. A democratização do acesso à Educação de Qualidade passa

pela garantia de condições materiais que favoreçam o ensino e a aprendizagem. Assim, a infraestrutura escolar e os equipamentos são vistos como componentes essenciais para a promoção da equidade e da justiça social no sistema educacional.


2.2.2 Transporte Escolar

O transporte escolar é um componente essencial para garantir o acesso e a permanência dos alunos nas escolas, especialmente em áreas rurais. A sua relevância está amparada legalmente pelo Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), instituído pela Lei n. 10.880/2004, de 9 de junho de 2004. Este programa fornece recursos financeiros para custear despesas com transporte escolar, promovendo equidade educacional e inclusão social. As diretrizes estabelecidas pelo FNDE incluem padrões de qualidade para os veículos, capacitação dos motoristas e a necessidade de manutenção regular das estradas e dos veículos.

A pesquisa de campo revelou, por meio da triangulação dos dados, que o Transporte Escolar é um elemento de forte crítica da Qualidade da Educação no município de Camamu/Ba. As falhas identificadas no sistema destacam a necessidade urgente de intervenções para melhorar a regularidade, logística, monitoramento, aquisição e manutenção do transporte escolar. Essas melhorias não só facilitarão o acesso e a permanência dos alunos na escola, mas também contribuirão para um ambiente educacional mais equitativo e inclusivo, promovendo assim a Qualidade Social da Educação.

A seguir, serão apresentados no quadro 3, os indicadores sociais propostos para monitorar colaborativamente a qualidade do Transporte Escolar no ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu.

Quadro 3 – Proposta de indicadores para o transporte escolar

 TRANSPORTE ESCOLAR				
Dimensão	Indicador	Descrição	Meta	Aferição
Regularidade na oferta do	Percentual de dias letivos	Mede a frequência com	X% dos dias letivos com	Fórmula: (N.º de dias em que o transporte escolar foi

Transporte Escolar	com transporte escolar ofertado regularmente	que o transporte escolar é fornecido sem interrupções ao longo do ano letivo	transporte escolar regular	ofertado/ N.º total de dias letivos) * 100
				Responsável: Setor do Transporte Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Cobertura geográfica em áreas rurais com estradas vicinais	Percentual de alunos residentes em áreas rurais atendidos pelo transporte escolar	Mede a abrangência do serviço de transporte escolar nas zonas rurais, especialmente em regiões com estradas vicinais	Cobertura de X% dos alunos elegíveis em áreas rurais	Fórmula: (N.º de alunos das áreas rurais que são atendidos pelo transporte escolar/ N.º total de alunos das áreas rurais que necessitam de transporte escolar) * 100
				Responsável: Setor de Transporte Escolar
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Acessibilidade para alunos com necessidades especiais	Percentual de veículos adaptados para alunos com necessidades especiais	Avalia a disponibilidade de veículos adequados para transportar alunos com deficiências, garantindo acessibilidade e segurança	X% dos alunos com necessidades especiais atendidos com transporte adaptado	Fórmula: (N.º de alunos com necessidades especiais que são atendidos com transporte adequado/ N.º total de alunos com necessidades especiais) * 100
				Responsável: Setor de Transporte Escolar
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Manutenção dos veículos e atendimento às Normas	Percentual de veículos de transporte escolar que passam por manutenção periódica e atendem às Normas do FNDE e do Detran	Verifica a conformidade dos veículos com os requisitos de manutenção e regulamentações de segurança	X% dos veículos com manutenção periódica e conformidade normativa	Fórmula: Inspeções trimestrais e registros de manutenção dos veículos, além de auditorias de conformidade. (N.º de veículos do transporte escolar com manutenção periódica / N.º de veículos que atendem ao transporte escolar da rede) * 100
				Responsável: Setor de Transporte Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Qualidade do serviço prestado	Índice de satisfação dos usuários do transporte escolar	Avalia a percepção dos alunos e responsáveis sobre a qualidade do transporte escolar, incluindo aspectos como	Índice de satisfação de pelo menos X%;	Fórmula: (N.º de alunos usuários do transporte escolar satisfeitos / N.º de alunos da amostragem) * 100

		pontualidade, conforto e segurança		Responsável: Setor de Transporte Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

O transporte escolar, quando eficiente e bem gerido, pode ser um poderoso propulsor da Qualidade Social da Educação. O acesso à escola é fundamental para garantir a frequência regular dos alunos e, conseqüentemente, seu desempenho acadêmico. A falta de transporte adequado pode levar à evasão escolar, principalmente em áreas rurais, onde as distâncias são maiores e as condições das estradas agravam a situação.

2.2.3 Alimentação Escolar

A alimentação escolar é um componente essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, isso compreende que os cuidados com a saúde e a nutrição são basais para o desenvolvimento das capacidades cognitivas e para o desempenho das crianças e adolescentes.

O PNAE tem como objetivo garantir a oferta de alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional aos estudantes de todas as etapas da Educação Básica pública. As principais diretrizes legais do PNAE são: universalidade (garantia de no mínimo uma refeição diária para todos os alunos da Educação Básica pública), equidade, qualidade nutricional, incentivo à agricultura familiar, educação alimentar e nutricional.

A pesquisa de campo identificou, por meio da triangulação dos dados, que a alimentação escolar, no município de Camamu/Ba, apresenta desafios significativos, incluindo a irregularidade na oferta e o não cumprimento dos cardápios nutricionais. No entanto, a melhoria na alimentação escolar, com fornecimento regular, nutricionalmente equilibrado e culturalmente apropriado, pode ter um impacto positivo no acesso, permanência e aprendizagem dos alunos.

A seguir, serão apresentados no quadro 4, os indicadores sociais propostos para monitorar colaborativamente a qualidade da Alimentação Escolar no ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu.

Quadro 4 – Proposta de indicadores para alimentação escolar

 ALIMENTAÇÃO ESCOLAR				
Dimensão	Indicador	Descrição	Meta	Aferição
Frequência na oferta	Percentual de dias letivos com refeições oferecidas	Mede a regularidade da oferta de alimentação escolar ao longo do ano letivo	Garantir que as refeições sejam oferecidas em pelo menos X% dos dias letivos	Fórmula: (N.º de dias em que a alimentação foi fornecida / N.º total de dias letivos) * 100
				Responsável: Departamento da Merenda Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Qualidade dos Produtos	Percentual de produtos que atendem aos padrões de qualidade	Avalia a conformidade dos alimentos fornecidos com os padrões de qualidade estabelecidos por normas sanitárias e nutricionais	Garantir que X% dos produtos alimentares atendam aos padrões de qualidade	Inspeções regulares pelas Nutricionistas/CAE
				Responsável: Departamento da Merenda Escolar
				Periodicidade: sempre que receber alimentos dos fornecedores
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Cumprimento do Cardápio Nutricional	Percentual de cumprimento do cardápio planejado	Verifica se o cardápio nutricional planejado é seguido corretamente	Assegurar que o cardápio nutricional seja cumprido em pelo menos X% das refeições	Fórmula: (N.º de dias em que a alimentação foi fornecida / N.º de dias em que o cardápio nutricional foi cumprido) * 100
				Responsável: Departamento da Merenda Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Integração da Agricultura Familiar	Percentual de alimentos provenientes da agricultura familiar	Mede a quantidade de produtos adquiridos de agricultores familiares em relação ao total de alimentos comprados	Garantir que pelo menos X% dos alimentos adquiridos sejam provenientes da agricultura familiar, conforme a legislação	Fórmula: (N.º de itens adquiridos/ N.º de itens adquiridos provenientes da agricultura familiar) * 100
				Responsável: Departamento da Merenda Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Aceitabilidade dos Alunos	Índice de aceitabilidade dos	Avalia a aceitação dos alimentos	Alcançar um índice de aceitabilidade	Fórmula: (N.º de alunos satisfeitos com a alimentação escolar / N.º de alunos da amostragem) * 100

	alimentos pelos alunos	servidos para os alunos, refletindo sua satisfação e consumo efetivo	acima de X% entre os alunos	Responsável: Departamento da Merenda Escolar
				Periodicidade: trimestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

A escola pode e deve contribuir com uma educação em amplos aspectos, incluindo a educação nutricional, visto que a desnutrição é um grave problema de saúde pública. Em contraponto, a obesidade é uma doença crônica que capilariza tantas outras como: hipertensão, diabetes, doenças cardíacas e cardiovasculares.

Pode-se observar que a Alimentação Escolar tem desempenhado um papel fundamental na promoção da segurança alimentar e nutricional dos alunos da Educação Básica, com impactos positivos para a redução da evasão escolar, melhoria do desempenho acadêmico e desenvolvimento de hábitos alimentares saudáveis.

2.2.4 Formação Continuada e Valorização Docente


A formação continuada e a valorização docente estão intrinsecamente ligadas, pois a Qualidade da Educação depende da qualificação e do bem-estar dos professores. A formação continuada oferece aos docentes o conhecimento e as ferramentas necessárias para enfrentar os desafios educacionais contemporâneos, enquanto a valorização docente assegura que esses profissionais tenham as condições e os incentivos adequados para aplicar efetivamente o que aprendem. Juntas, essas práticas promovem um ambiente educacional mais eficaz, inclusivo e equitativo.

A análise dos dados da pesquisa de campo revela que a formação continuada e a valorização docente são essenciais para enfrentar os desafios identificados pelo grupo focal. A falta de formação continuada na etapa e modalidade que atuam, bem como a desmotivação dos professores por falta de valorização, reverberam no desenvolvimento dos alunos.

A seguir, serão apresentados no quadro 5, os indicadores sociais propostos para monitorar colaborativamente a qualidade da Formação

Continuada e Valorização Docente no ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu.

Quadro 5 – Proposta de indicadores para formação continuada e valorização docente

 FORMAÇÃO CONTINUADA E VALORIZAÇÃO DOCENTE				
Dimensão	Indicador	Descrição	Meta	Aferição
Proporção de Docentes com Formação Inicial (Graduação) compatível com a Etapa e Modalidade que atuam	Proporção de docentes com formação inicial adequada	Percentual de professores que possuem graduação compatível com a etapa e modalidade de ensino em que atuam	X% dos docentes com formação inicial compatível	Fórmula: (N.º de docentes com formação inicial compatível / N.º total de docentes da rede) * 100
				Responsável: RH
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Proporção de Docentes com Pós-Graduação na Área e/ou Modalidade que atuam	Proporção de docentes com Pós-Graduação	Percentual de professores que possuem Pós-Graduação (<i>lato sensu ou stricto sensu</i>) na área ou modalidade de ensino em que atuam	X% dos docentes com Pós-Graduação compatível	Fórmula: (N.º de docentes que possuem Pós-Graduação / N.º total de docentes da rede) * 100
				Responsável: RH
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Formação Continuada em Alfabetização e Letramento	Proporção de docentes participantes de formações continuadas em alfabetização e letramento realizadas pela SEMEC	Percentual de professores que participam de formações continuadas específicas em alfabetização e letramento, com foco na leitura, compreensão e produção de textos	X% dos docentes participantes	Fórmula: (N.º de docentes que participam das formações em Alfabetização e Letramento da SEMEC / N.º total de docentes da rede) * 100
				Responsável: Departamento de Supervisão Pedagógica
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Formação Continuada com Foco na Equidade	Proporção de docentes participantes das formações continuadas em equidade realizadas pela SEMEC	Percentual de professores que recebem formação continuada com foco na equidade em atenção às especificidades dos alunos historicamente discriminados, incluindo identificação de comportamentos atípicos e situações de vulnerabilidade	X% dos docentes capacitados	Fórmula: (N.º de docentes que participam das formações em Equidade da SEMEC / N.º total de docentes da rede) * 100
				Responsável: Departamento de Supervisão Pedagógica
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Cumprimento do Piso do Magistério e Plano de Carreira	Proporção de docentes recebendo o piso salarial atualizado do magistério e que estão enquadrados de acordo ao plano de carreira	Percentual de docentes que recebem o piso salarial atualizado conforme estabelecido por lei e estão enquadrados no plano de carreira	X% dos docentes recebendo o piso e enquadrados no plano de carreira	Fórmula: (N.º de docentes que percebem a carreira nos vencimentos / N.º total de docentes da rede) * 100
				Responsável: RH
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

A formação continuada deve ser planejada com base nos diagnósticos das necessidades dos alunos, promovendo a capacitação dos professores nas etapas e modalidades em que atuam. Além disso, o suporte pedagógico contínuo e o incentivo financeiro são fundamentais para garantir que os docentes estejam preparados e estimulados para desenvolver uma proposta de Educação de Qualidade.

2.2.5 Equidade


A equidade na Educação refere-se à justiça e igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de suas origens socioeconômicas, étnicas, geográficas, culturais, cognitivas, de mobilidade ou de gênero. A equidade não se restringe apenas à igualdade de acesso, mas também à igualdade de condições, assegurando que todos os alunos possam atingir seu potencial máximo.

Na etapa do ensino fundamental, a equidade tem implicações significativas, pois é um período crucial para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. O desprovimento da equidade pode resultar em desigualdades persistentes, impactando negativamente o desempenho acadêmico e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse sentido, a partir da triangulação dos dados obtidos no grupo focal, a frequente citação da equidade pelos participantes, evidencia sua relevância no contexto educacional de Camamu/Ba, sendo um dos fatores que impactam no acesso, permanência e aprendizagem dos alunos. A análise revelou que a falta de equidade se manifesta de diversas formas, desde problemas de alfabetização até a desvalorização da Educação pelas famílias.

A seguir, serão apresentados no quadro 6, os indicadores sociais propostos para monitorar colaborativamente a qualidade da Equidade no ensino fundamental, na Rede Municipal de Camamu.

Quadro 6 – Proposta de indicadores para equidade

 EQUIDADE				
Dimensão	Indicador	Descrição	Meta	Aferição
Garantia de acesso dos Alunos em situação de vulnerabilidade	Percentual de Inclusão de Alunos em situação de vulnerabilidade	Percentual de alunos em situação de vulnerabilidade (camponeses, quilombolas, assentados, indígenas e PCD, matriculados no Ensino Fundamental	Atingir X% de inclusão de alunos desses grupos na Rede municipal de ensino	Fórmula: (N.º de alunos em situação de vulnerabilidade matriculados / N.º total de alunos da rede) * 100
				Responsável: Setor do Censo Escolar
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Suporte Pedagógico e Acolhimento	Percentual de Alunos em situações de vulnerabilidade que precisam de suporte pedagógico e acolhimento especializado	Percentual de alunos em situações de vulnerabilidade social que recebem suporte pedagógico adicional e acolhimento especializado	Atender X% dos alunos desses grupos com ações de suporte pedagógico e acolhimento	Fórmula: (N.º de alunos em vulnerabilidade que recebem suporte / N.º total de alunos em vulnerabilidade) * 100
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Indicador de Material Didático contextualizado	Proporção de materiais didáticos utilizados nas escolas que são adaptados às realidades locais e que abordam a história e a política dos territórios	Avaliar a adequação e relevância dos materiais didáticos fornecidos aos alunos.	X % do material didático contextualizado	Fórmula: (N.º de materiais didáticos contextualizados / N.º total de materiais didáticos utilizados) * 100
				Responsável: Departamento de Supervisão Pedagógica
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Indicador de Desenvolvimento Acadêmico Territorizado	Índice de Desenvolvimento Acadêmico Territorial	Índice de desempenho acadêmico médio dos alunos por território, considerando a especificidade e os desafios locais identificados através de diagnóstico de Rede	Reduzir as disparidades de desempenho entre os diferentes territórios em X % em X tempo	Fórmula: (Média de desempenho dos alunos por território / Média de desempenho dos alunos da rede) * 100
				Responsável: Departamento de Supervisão Pedagógica
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Políticas de Incentivo Estudantil	Taxa de Alunos Beneficiados por Políticas de Incentivo	Percentual de alunos beneficiados por políticas de incentivo estudantil, como bolsas de estudo, programas de alimentação escolar, transporte gratuito, entre outros	X% dos alunos em situação de vulnerabilidade beneficiados	Fórmula: (N.º de alunos beneficiados / N.º total de alunos vulneráveis) * 100
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: semestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Identificação de demandas locais com diversidade de perspectivas das famílias e comunidades	Participação comunitária na identificação de demandas	Percentual de escolas que realizam consultas periódicas às famílias e comunidades para identificar demandas educacionais	X% das escolas realizando consultas semestrais	Fórmula: (N.º de escolas que realizam consultas / N.º total de escolas) * 100
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: semestral
				Fonte: a ser indicada pelo responsável
Gestão Democrática	Participação democrática na Gestão Escolar	Percentual de escolas com conselhos escolares ativos que incluem representantes de todas as partes interessadas (professores, pais, alunos e comunidade)	X % das escolas com conselhos escolares ativos e funcionais	Fórmula: (N.º de escolas com conselhos ativos / N.º total de escolas) * 100
				Responsável: Departamento de Ensino
				Periodicidade: anual
				Fonte: a ser indicada pelo responsável

Fonte: elaborado pelos autores (2024).

Deste modo, percebe-se que promover a equidade na Educação Básica implica enfrentar desafios multifacetados que vão além do acesso à escola, envolve garantir condições adequadas de aprendizagem, acolhimento, materiais didáticos contextualizados e uma avaliação justa do desempenho. As sugestões do grupo focal apontam caminhos concretos para melhorar a equidade, destacando a importância de uma abordagem holística que envolva todos os atores do processo educativo. O monitoramento contínuo e colaborativo do PME, pode ser um instrumento poderoso para alcançar uma Educação de Qualidade e equitativa para todos os alunos de Camamu.

2.2.6 IDEB

O IDEB é um indicador criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2007, a partir do Decreto n. 6.094/2007, sendo o principal indicador para avaliar a Qualidade da Educação Básica no Brasil, combinando informações sobre o desempenho dos estudantes em avaliações nacionais, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e as taxas de aprovação escolar, promovendo sua ampla utilização e divulgação.

Ao longo dos anos, o IDEB forneceu dados e informações essenciais para o acompanhamento sobre o cumprimento da meta sete do PNE, que é especificamente relacionada à qualidade da Educação Básica, e vem aferindo a elevação dos índices de qualidade e orientando as políticas públicas para a promoção da Educação no Brasil.

Entretanto, considerando as análises da pesquisa, percebe-se que o IDEB não garante que as políticas públicas que acontecem nos micros contextos dos municípios tenham seus problemas dirimidos. Ponderando que é um indicador para avaliar os sistemas, os seus resultados deveriam impactar mais os processos que os sujeitos.

Apesar de não ter sido amplamente citado pelo grupo focal, o IDEB continua sendo um potencial indicador para mensurar a qualidade da educação, ele pode ser utilizado como uma das ferramentas de avaliação, mas é essencial considerar que não deve ser o único critério. Um sistema de avaliação municipal "próprio", mencionado na pesquisa e previsto no PME, pode ser desenvolvido

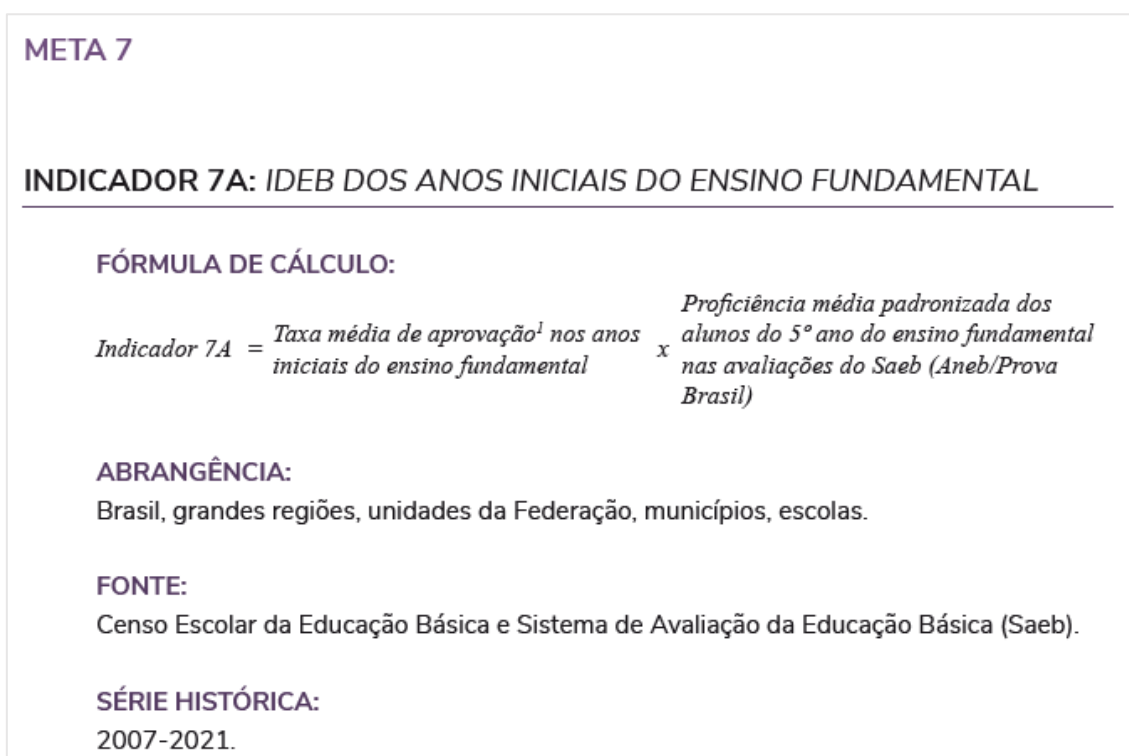
para atender às necessidades específicas da comunidade educacional de Camamu, sinalizando o que precisa ser revisto e melhorado.

Assim, o que se analisa é que para se atingir uma Educação com Qualidade socialmente referenciada é preciso que todos os envolvidos e afetados participem e colaborem. É por isso que apenas o IDEB não dará conta de mensurar dados para subsidiar a elaboração de políticas públicas para promoção da equidade, que garantam efetivamente o acesso, a permanência e a aprendizagem.

Projetando que esse é um desafio que será implementado por um conglomerado de atores que são direta e indiretamente afetados, a compreensão de que foram desenvolvidos a partir da contribuição de um grupo que participa e experiencia a Educação em suas vivências é salutar, pois sendo indicadores sociais, foram construídos a partir dessa percepção.

A seguir, serão apresentados na figura 2, os indicadores 7A e 7B do IDEB, propostos pelo INEP, para aferir a qualidade da Educação Básica, na etapa do Ensino Fundamental (anos iniciais e anos finais).

Figura 2 – Indicadores do IDEB - Ensino Fundamental



INDICADOR 7B: IDEB DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

FÓRMULA DE CÁLCULO:

$$\text{Indicador 7B} = \text{Taxa média de aprovação}^2 \text{ nos anos finais do ensino fundamental} \times \text{Proficiência média padronizada dos alunos do 9º ano do ensino fundamental nas avaliações do Saeb (Aneb/Prova Brasil)}$$

ABRANGÊNCIA:

Brasil, grandes regiões, unidades da Federação, municípios, escolas.

FONTE:

Censo Escolar da Educação Básica e Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

SÉRIE HISTÓRICA:

2007-2021.

Fonte: Brasil (2024, p. 531 e 532).

Sendo o IDEB um indicador importante que combina informações sobre o desempenho e fluxo escolar dos alunos, proporcionando uma visão abrangente da Qualidade da Educação na Federação, regiões, estados, municípios e escolas, há de se compreender a sua relevância, principalmente pelas dimensões que afere e pela amplitude do seu alcance.

Deste modo, é necessário reconhecer as suas contribuições para a melhoria da Qualidade da Educação, e de todos aqueles que contribuem com sua proposta e implementação.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar, é assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.

(Teixeira, 1957)

A pesquisa é o campo da inquietação, da incerteza, da dúvida. Quando nos propomos a investigar é preciso que este problema seja potente o suficiente, pois é o combustível que move anos de dedicação. Por este motivo não há de ser qualquer problema, já que precisa ser socialmente relevante e academicamente factível, e neste sentido, a comunidade onde a pesquisa acontece espera um retorno, a academia uma resposta e o pesquisador um significado.

Nesse movimento entre a possibilidade e a realidade, o engajamento da pesquisadora vai dando veemência, a academia com seus pressupostos vai firmando pilares e delineando percursos, a comunidade vai dando o seu tom, e assim, no compasso apressado do tempo, surge o percebido, que já não é resposta, mas a possibilidade para novas perguntas, novas pesquisas.

Este estudo investigou o monitoramento da meta sete, do Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba, buscando entender como esse instrumento pode contribuir para a melhoria da Qualidade da Educação Básica, na etapa do Ensino Fundamental, no município em tela. A investigação foi conduzida na linha de pesquisa Espaços Educativos e Linguagens, do Mestrado Profissional em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, da Universidade Federal da Bahia, abordando políticas públicas educacionais.

A análise do Plano Municipal de Educação de Camamu/Ba, instituído pela Lei Municipal n.º 787/2015, evidenciou que, apesar de ser um plano de Estado, destinado a direcionar esforços e investimentos para o avanço na qualidade da Educação Básica, enfrenta desafios significativos para sua implementação efetiva. O contexto territorial e socioeconômico do município, com uma vasta área rural e uma população distribuída em comunidades quilombolas, ribeirinhas, assentamentos e uma aldeia indígena, adiciona camadas de complexidade ao processo de gestão educacional.

A pesquisa qualitativa qualificada, realizada com base em revisão bibliográfica, pesquisa documental, análise documental, pesquisa de campo e análise de conteúdo, permitiu a triangulação de dados e a obtenção de uma visão mais ampla e contextualizada do impacto da Meta sete do PME na Qualidade da Educação no Ensino Fundamental de Camamu. Os participantes do grupo focal, constituído pelos membros da COPAA do PME, representantes dos diversos segmentos sociais e educacionais, contribuíram com suas perspectivas e experiências, oferecendo uma rica base de dados para análise.

Os resultados indicam que, apesar dos esforços, o município de Camamu enfrenta dificuldades em atingir as metas do IDEB, na etapa do Ensino Fundamental. Fatores como a inadequação da infraestrutura, problemas de transporte escolar, na alimentação escolar, a falta de formação continuada para os docentes direcionada às necessidades de intervenção para atender complexidades diagnosticadas e as desigualdades socioeconômicas afetam de forma contraproducente a Qualidade da Educação Básica. A análise revelou que, embora o IDEB seja um importante indicador de desempenho, ele não é suficiente para capturar a complexidade dos fatores que influenciam a Educação em contextos diversos como o da cidade de Camamu/Ba.

A proposta da Produção Técnica-Tecnológica é desenvolver um processo de Monitoramento Colaborativo, por meio de indicadores sociais, para aferir a Qualidade da Educação, Meta sete do PME, na etapa do Ensino Fundamental da Educação Básica, na Rede Municipal de Camamu/Ba. Esses indicadores, concebidos com base nas propriedades de validade, confiabilidade, inteligibilidade, comunicabilidade, sensibilidade e especificidade (Rezende; Jannuzzi, 2014), visam proporcionar um monitoramento mais eficaz e colaborativo da Educação Básica. As categorias de análise – infraestrutura e equipamentos, transporte escolar, alimentação escolar, formação e valorização docente, equidade e IDEB –, foram fundamentais para delinear os indicadores propostos.

A infraestrutura inadequada, identificada como um dos principais problemas, exige investimentos contínuos para garantir um ambiente escolar digno e adequado aos processos de ensino-aprendizagem. A necessidade de um transporte escolar eficiente, que atenda às peculiaridades do território rural, é crucial para assegurar o acesso e a permanência dos alunos na escola. A

alimentação escolar, outro fator destacado, requer um monitoramento eficiente para garantir a qualidade e a aceitação dos alimentos, promovendo a saúde e o bem-estar dos estudantes.

A formação continuada e a valorização dos docentes surgem como pilares essenciais para a melhoria da Qualidade da Educação. Proporcionar oportunidades de desenvolvimento profissional e garantir condições de trabalho adequadas são medidas indispensáveis para motivar e capacitar os professores. A equidade, transversal a todas as categorias, destaca a necessidade de políticas públicas que garantam igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente de sua origem social ou territorial.

Conclui-se que o monitoramento colaborativo da Meta sete do PME, utilizando indicadores sociais e uma abordagem colaborativa, pode contribuir significativamente para a melhoria da Qualidade da Educação em Camamu. A participação ativa da sociedade civil e dos órgãos de controle social é crucial para garantir a eficácia desse processo. A proposta de intervenção, ancorada em uma análise robusta e fundamentada, oferece um caminho promissor para superar os desafios e promover uma Educação de Qualidade, inclusiva e equitativa no referido município.

Isto posto, considera-se que o Monitoramento Colaborativo realizado através da aplicação de indicadores sociais revela muitas possibilidades ainda não identificadas, seja perspectiva para promover a elevação da Qualidade da Educação Básica, e que esta seja de fato socialmente referenciada. Ademais, que essa implementação seja célere, pois há de ser um importante dispositivo para o diagnóstico da elaboração do PME para o próximo decênio.

Assim, espera-se que este estudo inspire ações concretas e contínuas, orientadas pelo compromisso com a transformação social e educacional. A implementação de políticas públicas eficientes e a construção de um sistema educacional que valorize a diversidade e promova a justiça social são metas alcançáveis, desde que sustentadas por um monitoramento eficaz, participativo e colaborativo. A Educação, como direito fundamental, deve ser garantida a todos, proporcionando as mesmas condições de desenvolvimento e aprendizado, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. D.; Sá, M. R. G. B. de. Concepções de intervenção do Mestrado Profissional em Educação: tessituras curriculares de uma pesquisa. 38º Reunião Anual da ANPED. **Anais...** São Luís, 01 a 05 out. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. Brasília, DF: Inep, 572 p., 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2024**. – Brasília, DF: Inep, 625 p., 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Caderno de estudos do Curso em Conceitos e Instrumentos para o Monitoramento de Programas**. Brasília, DF: MDS, Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, Secretaria Nacional de Assistência Social, Centro de Estudos Internacionais sobre o Governo, 2016.

CAMAMU. **Lei n. 787, de 16 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de Camamu para o decênio 2015/2025. Camamu: D.O.M de 22/06/ 2015.

DOURADO. L. F. (org.). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020.

JANNUZZI. P. de M. Monitoramento Analítico como Ferramenta para Aprimoramento da Gestão de Programas Sociais. **Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação**, [s. l.], v. 1, p. 36-65, 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/rbma201101004>. Acesso em: 29 ago. 2023.

MARCONDES, M. M.; CANATO, P. de C.; MORTARA, A. F.; MARCO, L. C. de A. Significados Práticos do Monitoramento Participativo. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais**. Universidade Federal da Paraíba. 4(3), p. 77-100, 2019. Disponível em <https://doi.org/10.22478/ufpb.2525-5584.2019v4n3.47287>. Acesso: 09 maio 2024.

REZENDE, L. M. de; JANNUZZI, P. de M. Monitoramento do Plano de Desenvolvimento da Educação: proposta de aprimoramento do IDEB e de painel de indicadores. **Revista do Serviço Público**, [s. l.], v. 59, n. 2, p. 121-150, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v59i2.143. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/143>. Acesso em: 3 maio 2024.

SILVA, M. da; VALDEMARIN, V. T. (orgs.). **Pesquisas em Educação: métodos e modos de fazer**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

TEIXEIRA, A. Ciência e arte de educar. **Educação e Ciências Sociais**. v. 2, n. 5, 1957. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/ciencia.html>. Acesso em: 26 jul. 2023.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. 5 ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livro5/2-CORRIG.html>. Acesso em: 10 jan. 2024.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 70, n. 166, 1989. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/fran/artigos/educacao8.html>. Acesso em: 26 jun. 2023.

ANEXO A - Portaria da COPAA

Portarias



Governo do Estado da Bahia

Prefeitura Municipal de Camamu

CNPJ: 13.753.606/0001-60
Praça Dr. Pirajá da Silva, 275 – Centro - CEP 45.445-000

PORTARIA Nº 09/2023.

Camamu/BA, 25 de maio de 2023.

DISPÕE SOBRE A NOMEAÇÃO DA NOVA COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO PERMANENTE DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – COPAA, DO MUNICÍPIO DE CAMAMU, LEI Nº 787/2015, DE 16 DE JUNHO DE 2015, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO MUNICÍPIO DE CAMAMU – ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições legais que lhes são conferidas pela legislação em vigor, e em conformidade com o que dispõe a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação; a Lei nº 787/2015 de 16 de junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação; o Decreto 273/2019, de 19 de setembro de 2019, que institui o Fórum Municipal de Educação, e considerando a necessidade de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação.

CONSIDERANDO a Portaria nº 04/ 2022, que dispõe sobre a nomeação da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME do Município de Camamu, Lei nº 787/2015, de 16 de junho de 2015, e dá outras providências;

CONSIDERANDO ainda a necessidade de reafirmar a representatividade da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação, garantindo a compatibilidade legal de representações;

E reafirma as CONSIDERAÇÕES:

CONSIDERANDO que cabe a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação monitorar, avaliar, organizar e divulgar os resultados alcançados, a partir dos critérios de eficiência, eficácia e transparência, considerando as diretrizes, metas e estratégias definidas no PME;

CONSIDERANDO que a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação, nomeada pelo Poder Executivo através de portaria específica para este fim, será responsável por consolidar os dados relativos à educação no município de Camamu, produzindo documento analítico (Relatório Anual de Monitoramento) que evidencie as metas alcançadas com os resultados produzidos, bem como as metas não alcançadas e suas devidas justificativas;

CERTIFICAÇÃO DIGITAL: M0MYQTA3MUY5RJAYRJQ2QT

Esta edição encontra-se no site oficial deste ente.

CONSIDERANDO que a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação reunir-se-á uma vez a cada dois anos para produzir o parecer (Documento de Avaliação) acerca do acompanhamento do Plano Municipal de Educação e apresentar os resultados em Audiência Pública, devendo semestralmente realizar encontros periódicos de monitoramento;

CONSIDERANDO que a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação após a produção do Documento de Avaliação do Plano Municipal de Educação fará a apresentação em Audiência Pública dos resultados consolidados com a participação de toda a sociedade civil e política, instituições governamentais e não governamentais, e demais atores da educação no município;

CONSIDERANDO que a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, corresponde a Equipe Técnica de Monitoramento e Avaliação do PME – ETMA, diante da COPE/GEC/BA, podendo adotar ambas nomenclaturas supracitadas desde que atendam aos mesmos fins;

CONSIDERANDO que a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, instituída conforme Lei Municipal nº 787/2015, é composta por dez representações dos diversos segmentos como: Poder Executivo, Poder Legislativo, Sociedade Civil Organizada e dos Órgãos de Controle Social (citados no Art. 1º desta Portaria);

CONSIDERANDO que as atividades realizadas pela Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, são imprescindíveis e previstas na Lei nº 13.005/2014 e Lei Municipal nº 787/2015, as faltas não justificadas dos membros das representações implicarão na substituição dos mesmos, sendo três faltas consecutivas ou cinco faltas alternadas.

RESOLVE:

Art.1º Nomear a Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, composta pelos membros definidos em Lei Municipal - Lei nº 787/2015 de 16 de Junho de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação:

A) 02 REPRESENTANTES DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:

ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE
JOSENILDO PAIVA NERI

B) 1 REPRESENTANTE DA CÂMARA MUNICIPAL DE VEREADORES:

RANIERI DAMASCENO COSTA

C) 2 MEMBROS TITULARES DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:

FÁTIMA BARROS DOS SANTOS
ROSENITA SANTOS DA LUZ

D) 1 REPRESENTANTE DO PODER EXECUTIVO MUNICIPAL:

VÂNIA MARQUES FERRÃO

E) 1 REPRESENTANTE DO CONSELHO DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR:

GABRIEL MÁXIMO DOS SANTOS

F) 1 REPRESENTANTE DO CONSELHO DE CONTROLE E ACOMPANHAMENTO SOCIAL DO FUNDEB:

CELIDALVA ESPÍRITO SANTO DE JESUS ROCHA

G) 1 REPRESENTANTE DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO:

PAULO CÉSAR PAIXÃO TAVARES

H) 1 REPRESENTANTE DA REDE PARTICULAR DE EDUCAÇÃO:

LEVI FERREIRA DOS SANTOS

I) 1 REPRESENTANTE DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO:

LUCIENE JESUS CARDOSO NASCIMENTO

J) 2 REPRESENTANTE DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO:

JOICE BONFIM HORA ADERNE
LIDYALICE JULIANA GOMES SANTOS

Art. 2º Nometa como Coordenadora da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME:

ROBERTA SOUZA PASSOS LAVIGNE

Art. 3º São atribuições da Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME:

- I. Organizar o trabalho mediante convocação prévia para as reuniões, elaboração do cronograma de reuniões, pautas e material de estudo;

CERTIFICAÇÃO DIGITAL: M0MYQTA3MUY5RJAYRJQ2QT

Esta edição encontra-se no site oficial deste ente.

- II. Apropriar-se do Plano Municipal de Educação;
- III. Envolver todas as esferas administrativas e as instituições que atuam e/ou colaboram no processo de efetivação das políticas educacionais em cada território municipal;
- IV. Promover reuniões de estudo das informações que foram sistematizadas;
- V. Promover debates para, então, emitir relatório anual sobre a evolução das metas, indicadores e estratégias contidas no Plano;
- VI. Buscar apoio técnico da equipe técnica e parceiros, estes últimos se necessário, para melhor fundamentação do relatório e seus acessórios;
- VII. Coletar e analisar dados para compor a Série Histórica dos Indicadores;
- VIII. Analisar, monitorar e avaliar as metas, indicadores e estratégias;
- IX. Indicar os recursos orçamentários consultando os Técnicos da GEMEC;
- X. Verificar a adesão, execução, eficiência e eficácia dos Convênios, Projetos, Programas e ações dos diversos Departamentos e Setores da GEMEC, junto os Diretores de Departamento, Chefes de Setores, Assessores e Técnicos;
- XI. Produzir anualmente o Relatório de Monitoramento;
- XII. Produzir a cada dois anos o Documento de Avaliação;
- XIII. Produzir as Notas Técnicas quando necessário;
- XIV. Organizar e realizar juntamente com o FME as Audiências Públicas Municipais de Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME a cada dois anos;
- XV. Encaminhar os Relatórios de Monitoramento e os Documentos de Avaliação aos setores competentes dando ampla divulgação;
- XVI. Divulgar, amplamente, os Relatórios Anuais de Monitoramento construídos por meio eletrônico e físicos;
- XVII. Recolher as análises e as impressões manifestadas durante a exposição/divulgação dos Documentos de Avaliação, enviando a sistematização destas contribuições a todas as instituições envolvidas no processo.

Art. 4º A presente Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogando as disposições em contrário.

Camamu/BA, 25 de maio de 2023.

Guilvin Souza dos Santos
Secretário Municipal de Educação e Cultura
Decreto 020/2021