

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Laudirege Fernandes Lima

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS - SAVEAL:  
desvelando uma política pública e sua relação com a gestão**

Porto Alegre

2021

Laudirege Fernandes Lima

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS - SAVEAL:  
desvelando uma política pública e sua relação com a gestão**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré-requisito parcial e obrigatório para a obtenção do Título de Doutora em Educação.

Orientadora: Maria Beatriz Luce

Linha de pesquisa: Política e Gestão de Processos Educacionais

Porto Alegre

2021

### CIP - Catalogação na Publicação

Lima, Laudirege Fernandes  
Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas -  
Saveal: desvelando uma política pública e sua relação  
com a gestão / Laudirege Fernandes Lima. -- 2021.  
385 f.  
Orientadora: Maria Beatriz Luce.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Políticas Públicas em Educação. 2. Avaliação  
Educacional. 3. Gestão Educacional. 4. Democratização  
da Educação. I. Luce, Maria Beatriz, orient. II.  
Título.

Laudirege Fernandes Lima

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS - SAVEAL:  
desvelando uma política pública e sua relação com a gestão**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como pré-requisito parcial e obrigatório para a obtenção do Título de Doutora em Educação.

Banca Examinadora - 14 dezembro de 2021

---

Profa. Dra. Maria Beatriz Luce – Orientadora – UFRGS

---

Profa. Dra. Vera Maria Vidal Peroni – UFRGS

---

Profa. Dra. Iana Gomes de Lima – UFRGS

---

Profa. Dra. Andrea Barbosa Gouveia – UFPR



Esta tese é dedicada às vítimas da Covid-19 no mundo, no Brasil, nas Alagoas, especialmente às minhas colegas professoras e aos meus colegas professores que se foram prematuramente;  
à Universidade Estadual de Alagoas;  
à Universidade Federal do Rio Grande do Sul;  
à minha família; às minhas amigas e amigos;  
aos/as docentes e estudantes das escolas públicas onde trabalhei;  
aos meus pais (*in memoriam*);  
**A Deus, que me fortalece.**

## AGRADECIMENTOS

São muitos os agradecimentos. Chegar ao final deste processo de formação continuada me proporcionou uma experiência e aprendizado únicos, inesquecíveis, e com uma dívida de gratidão impagável.

Agradeço o apoio institucional da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e ao professor Dr. Fábio Guedes, diretor Presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL); ao ex-Reitor da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Prof. Dr. Jairo Campos da Costa, ao ex-Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação, Prof. Dr. Cristiano César; ao Reitor Prof. Dr. Odilon Máximo de Morais e à Profa. Dra. Ariane Loudemila, Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), meu eterno reconhecimento pelos esforços empreendidos na concretização deste Dinter. Agradeço às professoras e professores que vieram a Maceió ministrar as primeiras disciplinas – Dra. Fabiana de Amorim Marcello; Dr. Luís Henrique Sacchi dos Santos; Dra. Maria Aparecida Bergamaschi; Dr. Fernando Becker; Dra. Maria Clara Bueno Fischer; Dra. Naira Franzoi; Dra. Maria Beatriz Luce; Dra. Luciana Loponte; Dra. Jane Felipe; Dr. Cláudio Baptista e Dr. Gilberto Icle, sem esquecer aqueles/as dos/as quais tive o privilégio de ser aluna já em Porto Alegre. Minha gratidão aos servidores da secretaria do PPGEduc, pela atenção e acolhimento – Roseli e Édson – para sempre em minhas memórias.

Agradeço especialmente a duas pessoas: à Coordenadora do Dinter, profa. Fabiana de Amorim Marcello, por acreditar em nosso grupo, por nunca ter desistido de mim e de cada um/a que integrava a turma de docentes-estudantes, pela disponibilidade e atenção contínuas nos momentos mais delicados dessa trajetória acadêmica, e à minha Orientadora profa. Maria Beatriz Luce, que me desafiou nesta empreitada, de modo que levou luz aos apagões existentes na minha formação e trajetória acadêmica.

Sou muito grata aos/às colegas professores/as servidores lotados/as na sede da Secretaria Estadual de Educação de Alagoas pela atenção e resposta às minhas infindáveis perguntas, bem como pela disponibilização de documentos, especialmente à Professora Ivandema Gabriel.

Minha gratidão aos colegas companheiros/as desta jornada, professores e professoras da Uenal, participantes do Dinter, especialmente Adriana Rocelly, Bruno Rogério, Elizete e Socorro, pela amizade e solidariedade. A Cristina Oliveira, minha gratidão vai além do campo acadêmico, materializada nas escutas, nos aconselhamentos, nas lições de vida.

Ao grupo de orientação da professora Maria Beatriz Luce, com quem convivi 18 meses em Porto Alegre: Bruna Souza, Juliana Hass, Juliana Lamers, Ângela Chagas, Mateus Saraiva e Derlan Trombetta, pelo aprendizado coletivo.

Às professoras Vera Maria Vidal Peroni, Iana Lima e Andréa Gouveia, pelas valiosas contribuições a partir da banca de defesa do Projeto, bem como na banca de defesa desta Tese.

Não posso deixar de citar minha amiga e colega de profissão, professora da UFAL, Dra. Rosaline Mota, pelas escutas, apoio, incentivo. Jamais esquecerei dos abraços (re)confortantes.

Por fim, agradeço o apoio das minhas irmãs e irmãos; da minha filha, dos meus dois filhos e do meu companheiro.

[...] a questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação (FREIRE, 1997).

## RESUMO

A avaliação externa e em larga escala é relevante na medida em que fornece informações às redes e aos sistemas educacionais, auxiliando os gestores na tomada de decisão para planejamento de ações que visem à mitigação dos problemas identificados. Dentre os vários sistemas educacional de avaliação existentes no país, a tese elegeu como objeto de estudo o Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (Saveal). A descrição e análise do Saveal nesta tese foca a sua implementação nos governos estaduais de Ronaldo Augusto Santos Lessa (1999-2006), Teotônio Brandão Vilela Filho (2007-2014) e José Renan Vasconcelos Calheiros Filho (2015-2021). A pesquisa teve como objetivo geral analisar o Saveal como movimento de política pública integrado à gestão educacional e suas implicações para a democratização da Educação Básica alagoana. A análise do Saveal se deu a partir de uma conjuntura histórica e sociopolítica. A materialização/implementação do Saveal ocorreu com a aplicação dos testes, mas neste estudo, observo, mormente, os modelos de gestão utilizados. Para compreender o Saveal no estado de Alagoas, mais particularmente no âmbito da Secretaria de Estado da Educação (Seduc/AL), foram investigados os usos dos resultados das avaliações externas e em larga escala e as políticas daí decorrentes implementadas pela macrogestão. A metodologia possui abordagem qualitativa e os procedimentos de coleta de dados envolveram pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, que se utilizou do método de análise de documentos, numa perspectiva descritivo-analítica. Para o contexto da construção da política de avaliação sistêmica de Alagoas, analisaram-se documentos prescritivos e oficiais do Governo de Alagoas e da Seduc, tais como: Planos de Governo, Planos Plurianuais, Relatórios, Portarias, Leis, Decretos, Revistas, Cartilhas, Discursos, matéria jornalística, etc. Verificou-se que as finalidades e objetivos do Saveal foram sendo modificados em cada gestão analisada. Foi também constatado que os modelos de gestão adotados na educação alagoana tiveram abordagens diversas, desde uma gestão com perspectiva democrática, uma gestão por resultados (GpR) e uma com foco no gerencialismo. Conclui-se que a medição do rendimento escolar, atualmente, favorece a manutenção de uma política educacional com viés mercadológico, provocando a precarização da instituição pública escolar por meio de processos avaliativos que têm contribuído para a perpetuação da dominação e alienação, elementos antagônicos à democratização da educação.

Palavras-chave: **Políticas Públicas em Educação. Avaliação Educacional. Gestão Educacional. Democratização da Educação.**

## ABSTRACT

External and large-scale assessment is relevant in that it provides information to educational networks and systems, helping managers in decision making to plan actions aimed at mitigating the identified problems. Among the various educational assessment systems existing in the country, the thesis chose the Educational Assessment System of Alagoas (Saveal) as its object of study. The description and analysis of Saveal focuses on its implementation in the state governments of Ronaldo Augusto Santos Lessa (1999-2006), Teotônio Brandão Vilela Filho (2007-2014) and José Renan Vasconcelos Calheiros Filho (2015-2021). This research aimed to analyze Saveal as a public policy movement integrated to educational management, and its implications for the democratization of Basic Education in Alagoas. Saveal's analysis was based on a historical and sociopolitical context. The materialization/implementation of Saveal occurred with the application of tests, in which the management models used were observed, mainly. In order to understand Saveal in the state of Alagoas, more particularly within the scope of the Secretary of State for Education (Seduc/AL), the uses of the results of external and large-scale evaluations and the resulting policies implemented by the macro-management were investigated. The methodology has a qualitative approach and the data collection procedures involved bibliographical research and documental research, which used the method of document analysis, in a descriptive-analytical perspective. For the context of the construction of the systemic evaluation policy of Alagoas, prescriptive and official documents of the Government of Alagoas and Seduc were analyzed, such as: Government Plans, Multiannual Plans, Reports, Ordinances, Laws, Decrees, Journals, Booklets, Speeches, journalistic material, etc. It was verified that the purposes and objectives of Saveal were being modified in each analyzed administration. It was also found that the management models adopted in education in Alagoas had different approaches, from management with a democratic perspective, management by results (GpR) and one with a focus on managerialism. It is concluded that the measurement of school performance, currently, favors the maintenance of an educational policy with a marketing bias, causing the precariousness of the public school institution through evaluation processes that have contributed to the perpetuation of domination and alienation, antagonistic elements to democratization of education.

**Keywords: Public Policies in Education. Educational Assessment. Educational management. Democratization of Education.**

## LISTA DE FIGURAS E GRÁFICOS

Figura 1 – Avaliação de competências e o ensino .....	188
Figura 2 – Slogan do Projeto Mobilização Alagoas: Prova Brasil/Saeb - 2013 .....	216
Figura 3 – Divulgação dos resultados do Ideb 2019 – Rua Durval Guimarães – Maceió/AL .....	290
Gráfico 1 – Médias em Língua Portuguesa e Matemática por Coordenadoria: Alagoas, 2001 .....	127
Gráfico 2 – Evolução do Ideb nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas Redes Públicas (Estadual e Municipal) – Brasil, Nordeste, Alagoas: 2005-2019 .....	286
Gráfico 3 – Evolução do Ideb nos anos finais do Ensino Fundamental nas Redes Públicas (Estadual e Municipal) – Brasil, Nordeste, Alagoas: 2005-2019 .....	287
Gráfico 4 – Evolução do Ideb no Ensino Médio na Rede Pública Estadual - Brasil, Nordeste, Alagoas: 2005-2019 .....	287

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses e Dissertações sobre Avaliação de Sistemas Estaduais e Gestão .....	35
Quadro 2 – Fontes/Referências Usadas na Pesquisa Bibliográfica .....	38
Quadro 3 – <i>Corpus</i> documental utilizado – Governo Ronaldo Lessa – Saveal (1999-2006) .....	43
Quadro 4 – <i>Corpus</i> documental utilizado – Governo Teotônio Vilela – Saveal (2007-2014) .....	44
Quadro 5 – <i>Corpus</i> documental utilizado – Governo Renan Filho – Saveal (2015-Atual).....	45
Quadro 6 – Edições do Saveal – 2001 a 2019.....	47
Quadro 7 – Arcabouço teórico-conceitual da pesquisa.....	49
Quadro 8 – Matriz de Análise.....	50
Quadro 9 – Grupos – Caminhos para análise e interpretação.....	51
Quadro 10 – Concepções Avaliação/Sistemas de avaliação .....	90
Quadro 11 – Principais documentos analisados na seção 5.1 deste Capítulo .....	102
Quadro 12 – Principais documentos analisados na subseção 4.2 deste capítulo .....	117
Quadro 13 – Principais documentos analisados dos governos Ronaldo Lessa – 1999 a 2006 ....	146
Quadro 14 – Cursos de Formação Continuada, Graduação/Licenciatura e Especialização, segundo a matrícula e a origem dos Recursos realizados no ano de 2002.....	150
Quadro 15 – Cursos de Formação Continuada realizados nos anos de 2003/2004/2005/2006, segundo a matrícula, o valor do investimento e a origem dos recursos .....	151
Quadro 16 – Questões norteadoras e principais documentos analisados neste capítulo.....	159
Quadro 17 – Questões norteadoras e principais documentos analisados na seção 5.2.....	172
Quadro 18 – Eixos e Ações do programa Geração Saber: Alagoas - 2009 .....	179
Quadro 19 – Metas Físicas e Financeiras do Saveal, segundo ações, itens, quantidade e custo - 2009.....	183
Quadro 20 – Áreas de atuação e abrangência do CAEd/UFJF - Ano de 2019 .....	197
Quadro 21 – Contratos/convênios realizados entre o governo de Alagoas e a UFJF – 2012-2021.....	203
Quadro 22 – Relação entre os níveis de desempenho e a escala de proficiência para cada etapa de escolaridade da Educação Básica .....	204
Quadro 23 – Grupos de Alfabetização do Programa Aracê – Programas Específicos segundo a faixa etária – Alagoas: 2009 .....	215
Quadro 24 – Questões de Pesquisa e principais documentos analisados neste capítulo .....	222
Quadro 25 – Edições do Saveal por etapa de escolaridade, disciplinas, redes avaliadas e responsáveis: Alagoas 2015-2021 .....	232
Quadro 26 – Questões norteadoras e principais documentos analisados .....	233



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sujeitos da 1ª Pesquisa do Saveal, segundo Relatório Geral das Ações .....	125
Tabela 2 – Formação Docente por CRE, segundo a titulação: Alagoas, 2001 .....	133
Tabela 3 – Número de Escolas da Rede Pública segundo a Dependência Administrativa e a localização: Alagoas 2005 .....	139
Tabela 4 – Média em Língua Portuguesa, 4ª série do Ensino Fundamental, segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005 .....	141
Tabela 5 – Média em Matemática, 4ª série do Ensino Fundamental, segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005 .....	142
Tabela 6 – Média geral de acertos em Língua Portuguesa na 8ª série do Ensino Fundamental, segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005 .....	142
Tabela 7 – Média em Matemática na 8ª série do Ensino Fundamental segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005 .....	143
Tabela 8 – Série histórica dos alunos de 4ª e 8ª séries do EF e 3º ano do EM para Língua Portuguesa e Matemática: Saeb - 1995 a 2005 .....	143
Tabela 9 – Docentes das redes públicas com Curso Superior no Ensino Fundamental e Ensino Médio de Alagoas, 1999 a 2006 .....	152
Tabela 10 – Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 ou mais anos: Alagoas -1998 a 2006 .....	152
Tabela 11 – Fluxo Escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio – Rede Estadual, segundo dados de aprovação, reprovação, abandono e distorção idade-série, 1998- 2006 .....	153
Tabela 12 – Matrícula da Rede Pública Estadual de Alagoas, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na modalidade EJA – 1998-2006 .....	154
Tabela 13 – Resultado Geral em Produção Textual por níveis e distribuição percentual dos alunos nos níveis de desempenho – 3º ano do Ensino Médio - 2011 .....	190
Tabela 14 – Resultados em Leitura e Matemática segundo Percentuais e Níveis – 5º e 8º anos do EF e 3ª Série do EM - 2011 .....	190
Tabela 15 – Resultados de Desempenho e Participação por etapa de escolaridade - Matemática – Edições 2011 e 2012 .....	208
Tabela 16 – Areal – Resultados de Desempenho e Participação por etapa de escolaridade – Língua Portuguesa – Edições 2011 e 2012 .....	208
Tabela 17 – Resultados Saeb – Rede Estadual em Língua Portuguesa e Matemática .....	209
Tabela 18 – Média dos índices dos enfoques da gestão escolar – Areal 2012 .....	210

Tabela 19 – Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade – Alagoas: 2006 - 2014 .....	217
Tabela 20 – Medidores de Fluxo Escolar - Rede Pública Estadual de Alagoas - 2007-2014 .....	217
Tabela 21 – Matrícula da Rede Pública Estadual de Alagoas – Ensino Fundamental .....	218
Tabela 22 – Resultados da Proficiência Média, padrão de desempenho e participação na Areal Médio, por disciplinas e séries avaliadas – Alagoas: 2015.....	240
Tabela 23 – Resultados da Proficiência Média, padrão de desempenho e participação na Areal Médio, por disciplinas e etapas de escolaridade – Alagoas: 2016.....	245
Tabela 24 – Resultados da Proficiência Média, padrão de desempenho e participação na Areal Médio por disciplinas na 2ª série EM – Alagoas: 2015-2016 .....	246
Tabela 25 – Evolução dos resultados no Saveal em Matemática: proficiência média por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2011-2016.....	247
Tabela 26 – Evolução dos resultados no Saveal em Língua Portuguesa: proficiência média por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2011-2016 .....	248
Tabela 27 – Etapas de escolaridade, escolas, turmas e alunos/as avaliados/as na 9ª edição do Saveal/Prova Alagoas – Alagoas: 2019 .....	282
Tabela 28 – Evolução dos resultados no Saveal/Prova Alagoas: proficiência média em Matemática, por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2017-2019.....	284
Tabela 29 – Evolução dos resultados no Saveal/Prova Alagoas: proficiência média em Língua Portuguesa, por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2017-2019.....	285
Tabela 30 – Porcentagem de aprendizagem dos estudantes por etapa de escolaridade e disciplinas no Saeb: Alagoas/rede pública - 2007/2019.....	290
Tabela 31 – Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais – Alagoas: 2014-2019.....	293
Tabela 32 – Medidores de Fluxo Escolar da Rede Pública Estadual – Alagoas: 2015-2020.....	293
Tabela 33 – Matrícula Rede Estadual - Educação Básica – Alagoas: 2015 – 2018/2019 – 2020 .....	294

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AMA	Associação dos Municípios Alagoanos
AMESNE	Associação dos Municípios da Encosta Superior do Nordeste da Serra Gaúcha
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APO	Assessoria de Planejamento e Orçamento
AREAL	Avaliação da Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas
BIAL	Banco de Itens de Alagoas
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNI	Banco Nacional de Itens
CAE/AL	Conselho de Alimentação Escolar de Alagoas
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDPE	Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação
CECEAL	Congresso Estadual Constituinte da Educação do estado de Alagoas
CEDU	Centro de Educação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFET/AL	Centro Federal de Educação Tecnológica de Alagoas
CENFOR	Centro de Formação dos Profissionais da Educação Prof. Ib Gatto Falcão
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CESMAC	Centro Universitário de Ensino Superior de Maceió
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CGE	Coordenadoria de Gestão Educacional
CGU	Controladoria Geral da União
CLACSO	Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
CLP	Centro de Liderança Pública
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DINTER	Doutorado Interinstitucional

DOE/AL	Diário Oficial do Estado de Alagoas
DOU	Diário Oficial da União
DPL	Development Policy Loan
EDURURAL	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
FADEPE	Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão
FAEJA	Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos
FAPEAL	Fundação de Amparo à Pesquisa de Alagoas
FARALE	Formação em Apropriação de Resultados da Avaliação em Larga Escala
FECOEP	Fundo Estadual de Combate e Erradicação da Pobreza
FEGUE	Funções Especiais de Gestor de Unidade de Ensino
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FL	Fundação Lemann
FLACSO	Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNESA	Fundação Universidade Estadual de Alagoas
GEAVA	Gerência de Avaliação do Sistema Educacional
GEITE	Gestão Integrada do Transporte Escolar
GEOR	Gerência de Organização do Currículo Escolar
GEPPE	Grupo de Pesquisa de Gestão Educacional e Políticas Públicas Educacionais
GERE	Gerência Regional de Educação
GIDE	Gestão Integrada da Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto Sobre Circulação de Mercadorias
IDEAL	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Alagoas
IDEPB	Índice de Desenvolvimento da Educação da Paraíba
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IME	Instituto Militar de Engenharia

INDE	Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação de Moçambique
INDG	Instituto de Desenvolvimento Gerencial
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	Instituto Tecnológico da Aeronáutica
LAI	Lei de Acesso à Informação
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRE	Lei de Responsabilidade Educacional
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MDSA	Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário
MEC	Ministério da Educação
MOVA	Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos
MPAL	Ministério Público do Estado de Alagoas
MPF	Ministério Público Federal
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NAPE	Núcleo de Avaliação e Pesquisa Educacional da UFPE
NEF	Núcleo Estratégico de Formação Continuada de Profissionais de Educação
NGP	Nova Gestão Pública
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAEBES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
PALEI	Programa Alagoano de Ensino Integral
PAR	Programa de Ações Articuladas
PC do B	Partido Comunista do Brasil
PCC	Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCPA	Projeto de Capacitação de apoio Técnico e Administrativo
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEA	População Economicamente Ativa
PEE/AL	Plano Estadual de Educação de Alagoas
PEF	Plano Estadual de Formação Continuada
PENDEZ	Prêmio Escola Nota Dez

PF	Polícia Federal
PFL	Partido da Frente Liberal
PGP	Programa de Graduação de Professores
PHS	Partido Humanista da Solidariedade
PIB	Produto Interno Bruto
PIP	Projeto de Intervenção Pedagógica
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Aluno
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Parcerias Público-Privadas
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPS	Partido Popular Socialista
PRALER	Programa de Apoio à Leitura e à Escrita
PROAD	Programa de Avaliação do Desempenho Funcional dos Servidores da Educação e Programa de Formação Continuada de Professores
PROAEE	Projeto Avaliação e Estudos Educacionais da Secretaria de Estado da Educação
PRODECOM	Programa de Desenvolvimento da Comunidade Escolar
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
PROFOR	Programa de Formação Inicial e Continuada
PROGEAL	Projeto de Apoio ao Fortalecimento do Planejamento e da Gestão de Políticas do Estado de Alagoas
PROS	Partido Republicano da Ordem Social
PROSERV	Projeto De Melhoria À Qualidade De Vida Dos Servidores
PRP	Partido Republicano Progressista
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PSN	Partido Solidarista Nacional
PT	Partido dos Trabalhadores
PT do B	Partido Trabalhista do Brasil
PTN	Partido Trabalhista Nacional

PUC	Pontifícia Universidade Católica
PV	Partido Verde
RCL	Receita Corrente Líquida
RECAL	Referencial Curricular de Alagoas
RECEB/AL	Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas
SABE/BA	Sistema de Avaliação Baiano da Educação
SADEAM	Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEGO	Sistema de Avaliação da Educação de Goiás
SAEMS	Sistema de Avaliação da Educação Básica do Mato Grosso do Sul
SAEP	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau
SAEP/PR	Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná
SAEPE	Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco
SAERJ	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro
SAERS	Sistema de Avaliação do Estado do Rio Grande do Sul
SAETHE	Sistema de Avaliação Educacional de Teresina
SAGEAL	Sistema de Gestão Escolar da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas
SAPAD	Seção de Acompanhamento de Processos de Avaliação de Desempenho dos Servidores da Rede Estadual de Ensino
SAREM	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar Municipal de Cosmorama
SARESP	Sistema do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SAVEAL	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas
SEAE	Supervisão e Estatísticas de Avaliação Educacional
SEAP/RS	Sistema Estadual de Avaliação Participativa
SEAPE/AC	Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar/Acre
SEDUC/AL	Secretaria de Estado da Educação de Alagoas
SEE/AL	Secretaria de Estado da Educação de Alagoas
SEEDUC/RJ	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SEEE	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte
SIADE	Sistema de Avaliação do Desempenho das Instituições Educacionais do Sistema de Ensino do DF
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SINAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SINEPE	Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino do Estado de Alagoas
SINTEAL	Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Alagoas
SISAPTO	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Tocantins
SISPAE	Sistema Paraense de Avaliação Educacional
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
STF	Supremo Tribunal Federal
SUGES	Superintendência de Gestão do Sistema Educacional
SUSE	Superintendência do Sistema Estadual de Educação
TCT	Teoria Clássica do Teste
TCU	Tribunal de Contas da União
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UDI	Unidade de Documentação e Informação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNDIME/AL	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNEAL	Universidade Estadual de Alagoas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>23</b>
<b>2</b>	<b>APONTAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....</b>	<b>30</b>
2.1	NATUREZA E ABORDAGEM DA PESQUISA.....	31
2.2	PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS.....	32
<b>2.2.1</b>	<b>A Pesquisa Bibliográfica .....</b>	<b>33</b>
2.2.1.1	Produção Acadêmica Sobre os Sistemas de Avaliação Educacional Brasileiros: 2012 a 2019 .....	33
<b>2.2.2</b>	<b>A Pesquisa Documental.....</b>	<b>39</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Coleta e Fonte Documental.....</b>	<b>42</b>
<b>2.2.4</b>	<b>O ‘Desenho’ da Pesquisa.....</b>	<b>47</b>
2.3	CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	51
<b>3</b>	<b>O PAPEL E O LUGAR DO ESTADO FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS....</b>	<b>53</b>
3.1	O PAPEL E O LUGAR DO ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O DEBATE CONTINUA. . . . .	53
3.2	A REFORMA ADMINISTRATIVA GERENCIAL NO BRASIL DOS ANOS 1990 .....	59
<b>3.2.1</b>	<b>Nova Gestão Pública no Brasil – NGP.....</b>	<b>64</b>
<b>3.2.2</b>	<b>A Gestão Democrática e o Gerencialismo no contexto da Educação Pública Brasileira .....</b>	<b>69</b>
3.3	A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EXTERNA E EM LARGA ESCALA NO BRASIL E A QUALIDADE DO/NO ENSINO E DA/NA EDUCAÇÃO .....	78
<b>3.3.1</b>	<b>Avaliação Externa e em Larga Escala no Brasil – breve histórico .....</b>	<b>78</b>
<b>3.3.2</b>	<b>Avaliação Externa e em Larga Escala: debate permanente .....</b>	<b>85</b>
<b>3.3.3</b>	<b>A Qualidade do/no Ensino e da/na Educação .....</b>	<b>92</b>
<b>4</b>	<b>A IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL NO GOVERNO DE RONALDO AUGUSTO SANTOS LESSA (PSB) – 1999 A 2006: PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA.....</b>	<b>100</b>
4.1	A GESTÃO DO GOVERNO LESSA EM MACEIÓ E NO ESTADO DE ALAGOAS: DEMOCRATIZANDO A EDUCAÇÃO PÚBLICA (?).....	102
4.2	PROCESSO DE FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL .....	116
<b>4.2.1</b>	<b>Abrangência do Saveal – 1ª aplicação – 2001.....</b>	<b>125</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Análise Quantitativa e Qualitativa dos Resultados da 1ª Avaliação Sistêmica 2001 – Testes dos Alunos/as .....</b>	<b>126</b>

4.2.3	<b>Análise Qualitativa dos Testes.....</b>	<b>129</b>
4.2.4	<b>Resultados da 1ª Avaliação Sistêmica 2001 – Questionários Contextuais.....</b>	<b>131</b>
4.3	O SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS (SAVEAL) – 2º MANDATO DO GOVERNO LESSA (PDT) - 2003 A 2006.....	135
4.3.1	<b>Abrangência da 2ª edição do Saveal – 2005 .....</b>	<b>139</b>
4.3.2	<b>Resultados dos Testes do Saveal 2005.....</b>	<b>141</b>
4.3.3	<b>Resultados do Questionário Contextual – Escola .....</b>	<b>144</b>
4.4	POLÍTICAS EDUCACIONAIS DECORRENTES DO SAVEAL .....	146
4.5	PRINCIPAIS INDICADORES EDUCACIONAIS – REDE ESTADUAL – 1998 A 2006...	152
4.6	CARACTERÍSTICAS DO SAVEAL – 1ª E 2ª EDIÇÕES: 2001 E 2005 .....	154
5	<b>A IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL NO GOVERNO TEOTÔNIO BRANDÃO VILELA FILHO (PSDB) – 2007 A 2014: GESTÃO ORIENTADA PARA RESULTADOS (GPR).....</b>	<b>158</b>
5.1	A ELEIÇÃO DE TEOTÔNIO BRANDÃO VILELA FILHO AO GOVERNO DE ALAGOAS: A VIRADA PARA A NOVA GESTÃO PÚBLICA (?).....	159
5.2	O SAVEAL NO GOVERNO TEOTÔNIO VILELA – 2007 A 2014.....	171
5.2.1	<b>O Saveal e a empresa Avalia de Qualidade Educacional LTDA.....</b>	<b>185</b>
5.2.2	<b>Resultados dos testes dos/as estudantes – Saveal 2011.....</b>	<b>189</b>
5.2.3	<b>Resultados dos Questionários Contextuais - Saveal 2011 .....</b>	<b>191</b>
5.3	O SAVEAL/AREAL NO GOVERNO TEOTÔNIO VILELA - ANO DE 2012 .....	192
5.3.1	<b>Área de atuação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd/UFJF .....</b>	<b>195</b>
5.3.2	<b>O CAEd/UFJF na Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas.....</b>	<b>201</b>
5.3.3	<b>Divulgação dos Resultados e Oficinas de Formação em Apropriação dos Resultados...</b>	<b>205</b>
5.3.4	<b>Resultados Observados – Testes dos/as estudantes .....</b>	<b>207</b>
5.3.5	<b>Resultados Observados – Questionários Contextuais .....</b>	<b>209</b>
5.4	POLÍTICAS EDUCACIONAIS DECORRENTES DO SAVEAL .....	211
5.5	PRINCIPAIS INDICADORES EDUCACIONAIS – REDE ESTADUAL – 2007 A 2014.....	217
5.6	CARACTERÍSTICAS DO SAVEAL – EDIÇÕES 2011 E 2012.....	218
6	<b>A IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL NO GOVERNO JOSÉ RENAN VASCONCELOS CALHEIROS FILHO (MDB) – 2015-ATUAL: GERENCIALISMO .....</b>	<b>221</b>

6.1	A GESTÃO DO GOVERNO RENAN FILHO NO ESTADO DE ALAGOAS: A POLÍTICA DA MERITOCRACIA.....	222
6.2	O SAVEAL NO GOVERNO RENAN FILHO – 2015-2021 .....	231
6.3	AREAL MÉDIO 2015 - 5ª EDIÇÃO .....	237
<b>6.3.1</b>	<b>Resultados Areal 2015 .....</b>	<b>240</b>
6.4	AREAL 2016 – O RETORNO À AVALIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL – 6ª EDIÇÃO.....	241
<b>6.4.1</b>	<b>Resultados dos testes dos/as estudantes Areal 2016 .....</b>	<b>245</b>
<b>6.4.2</b>	<b>Resultados dos Questionários Contextuais .....</b>	<b>250</b>
6.5	O SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2017 NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	253
6.6	SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2017 - 7ª E 8ª EDIÇÕES AVALIANDO OS/AS ESTUDANTES DAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAIS.....	268
<b>6.6.1</b>	<b>Abrangência .....</b>	<b>271</b>
<b>6.6.2</b>	<b>Responsabilidade compartilhada .....</b>	<b>271</b>
<b>6.6.3</b>	<b>A avaliação sistêmica no ano de 2018 fora da SEAE/Seduc .....</b>	<b>272</b>
6.7	SAVEAL/PROVA ALAGOAS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS - 2019 .....	277
6.8	SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2019 - 9ª EDIÇÃO.....	280
<b>6.8.1</b>	<b>Abrangência .....</b>	<b>282</b>
6.9	RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DE 2017 E 2019 - 7ª, 8ª E 9ª EDIÇÕES.....	284
6.10	POLÍTICAS EDUCACIONAIS DECORRENTES DO SAVEAL/AREAL/PROVA ALAGOAS .....	292
6.11	PRINCIPAIS INDICADORES EDUCACIONAIS – REDE ESTADUAL – 2015 A 2020.....	292
6.12	CARACTERÍSTICAS SAVEAL/AREAL/PROVA ALAGOAS 2015 A 2019 .....	294
6.13	ATUAIS POLÍTICAS DO GOVERNO RENAN FILHO – ANOS 2020-2021 .....	296
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>300</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>312</b>
	<b>ANEXOS .....</b>	<b>337</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>371</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência (FREIRE, 1997).

Esta tese, vinculada ao Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/Faced/UFRGS), tem como foco investigativo o Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (Saveal), no contexto da sociedade neoliberal capitalista, com políticas de mercado adentrando o campo educacional público.

No centenário do educador Paulo Freire, alio-me à sua compreensão de que a avaliação é necessária no processo educativo. E, como tal, revela a nossa prática, possibilitando novos olhares para ela, de modo que, assim, possamos (re)tomar decisões a refletir melhorias necessárias apontadas pelos efeitos e resultados sugeridos pelos processos avaliativos. Nesse sentido, procuro fazer da avaliação, na minha prática docente, um contínuo movimento, capaz de fazer emergir caminhos assertivos em busca da promoção de uma aprendizagem com qualidade social.

A preferência pelo objeto de pesquisa referido desponta a partir da minha experiência como professora da Educação Básica por 32 anos no contexto da educação pública alagoana, atuando desde os anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) até o Ensino Médio (EM) na cidade de Viçosa, Alagoas. Oportunidade que tive de, na empiria, observar a implementação dos processos avaliativos nos idos dos anos 1990 e de como estes iam assumindo novas feições que os colocaram no eixo central das políticas educativas.

Ademais, quando fiz o Mestrado na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), meu interesse esteve voltado para uma outra política da Educação Básica: a da alimentação escolar. Na época em que se deu o seu processo de escolarização, os recursos do governo federal passaram a ser distribuídos diretamente para as escolas da rede pública estadual, e estive envolvida com a implementação da política em meu âmbito de atuação. Mais adiante, já no final da minha passagem pela Educação Básica, estive à frente da Coordenação de Avaliação

das Instituições de Ensino Superior<sup>1</sup>, pertencentes ao sistema estadual, que eram avaliadas com a mediação da SEE e parecer final do Conselho Estadual de Educação (CEE/AL).

Destarte, além da minha trajetória na Educação Básica e sempre atenta às políticas educacionais desencadeadas pela SEE e pelo Ministério da Educação (MEC), a minha atuação na Educação Superior desde o ano de 2004, no Curso de Pedagogia, lecionando disciplinas como Gestão Educacional, Políticas Públicas Educacionais e Avaliação Educacional, também me incentivou à contínua investigação nessa área, especialmente de políticas de gestão e avaliação externa e em larga escala.

Durante uma aula de Gestão Educacional, os/as estudantes abordaram uma política adotada pelo governo do estado no ano de 2015. Tratava-se da nomeação de diretores/as escolares das redes estadual e municipais para a função de dirigente na Coordenação Regional de Educação, a partir dos resultados apresentados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Eu já acompanhava essa decisão, inclusive *garimpando* todas e quaisquer notícias sobre o fato, sempre atenta às discussões dos/das colegas e dos/das técnicos/as da Seduc e, ao ser questionada pelos(as) alunos(as), minha curiosidade e interesse só aumentaram. Segundo relatos dos/das estudantes, os/as diretores/as estavam muito entusiasmados com a possibilidade iminente de assumirem a gestão das regionais pelo requisito do maior Ideb, enquanto que, dentre os professores e professoras das escolas nas quais eles estavam estagiando, havia muita divergência acerca do reconhecimento pelo maior Ideb ser atribuído apenas ao/à diretor/a escolar.

Os/as estudantes insistiam em saber qual a minha opinião sobre essa decisão do governo do estado e da Seduc. Se era coerente com a gestão democrática – implantada na rede estadual no ano de 2000 –; se essas nomeações não causariam uma conseqüente competitividade entre as escolas, entre professores e até entre os estudantes; se os diretores das escolas municipais teriam a *expertise* necessária para assumirem a função e ainda questionavam a importância do Ideb, assim como do Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (Saveal)<sup>2</sup>. E, sobre o Saveal, especificamente, perguntaram: a Seduc usa os resultados do Saveal para quê? Esses resultados do Saveal ajudam as escolas? Que políticas eram formuladas a partir do Saveal? Muitas perguntas e poucos fatos para consubstanciar as respostas. Esses questionamentos nos conduziram a reflexões sobre a relevância de perscrutar a política sistêmica de avaliação de Alagoas e sua relação com a gestão.

---

<sup>1</sup> À época eram quatro instituições – duas faculdades privadas e duas universidades públicas estaduais. Atualmente permanecem somente as universidades públicas estaduais.

<sup>2</sup> Foi implementado no ano de 2001 e os testes eram sempre aplicados no ano anterior às avaliações nacionais.

Concomitantemente, nesse mesmo ano – 2016 –, a Universidade Estadual de Alagoas (Uneal) firmou convênio com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), para a promoção de um Doutorado Interinstitucional (Dinter)<sup>3</sup>. Percebi, então, que o convênio era a oportunidade de materializar uma pesquisa que possibilitaria uma visão sistematizada, com uma abordagem aprofundada sobre a temática Saveal, de forma que pudesse contemplar aspectos mais ampliados relacionados às avaliações externas e em larga escala realizadas pelo governo estadual. Elaborei um pré-projeto e o apresentei ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de Políticas e Gestão de Processos Educacionais da UFRGS.

Dessa forma, a presente tese de doutorado em educação reflete inquietações que sempre estiveram presentes na minha carreira profissional. A trajetória de 42 anos de Magistério, bem como o atual contexto acadêmico no qual estou inserida – já apresentado –, justificam a minha entrada na área de Políticas e Gestão de Processos Educacionais. Ademais, o estado de Alagoas é detentor de indicadores sociais que preocupam a sociedade alagoana e, sobretudo, a academia, posto que os indicadores educacionais de Alagoas sempre se destacam no cenário nacional e local de forma negativa, evidenciando a(s) fragilidade(s) na educação e em suas políticas.

O Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas teve início como pesquisa diagnóstica para coleta de informações e proposição de políticas educacionais, no contexto das políticas neoliberais dos governos Fernando Henrique Cardoso (1995-2001), que implicavam na reforma do Estado brasileiro e, conseqüentemente, na reforma educacional. Nessa reforma estava imbricada a avaliação externa e em larga escala, que logo foi alçada ao núcleo dentre as políticas educacionais, como instrumento para melhoria da qualidade educacional. Entretanto, os discursos giravam em torno da má qualidade da educação pública e a premente necessidade de se avaliar, reformar e regular, para cumprimento das ações de um Estado avaliador, reformador e regulador (AFONSO, 2009).

Vale salientar que o Saveal teve seu marco inicial no ano de 2001, na gestão do governador Ronaldo Augusto Santos Lessa, do Partido Socialista Brasileiro (PSB)<sup>4</sup>, que abraça a ideologia socialista democrática<sup>5</sup>. O Saveal, entre 2001 e 2021, atravessou três governos de partidos políticos diferentes, sem ser extinto.

---

<sup>3</sup> O convênio foi firmado com anuência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), através do Programa Capes 4200101300115 e do edital nº 02/2016, cujo processo é o de nº 23038.028785/2016, dentro do seu projeto de qualificar os/as docentes que atuam nas Universidades Públicas brasileiras, sobretudo àqueles/as que atuam nas regiões Norte e Nordeste, onde ainda há um baixo percentual de profissionais com o título de doutorado.

<sup>4</sup> Além do PSB, outros dois partidos governaram o estado de Alagoas durante os últimos 20 anos, o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o partido do Movimento Democrático Brasileiro (MDB).

<sup>5</sup> Informações disponíveis em: <http://www.psb40.org.br>. Acesso em: 13 out. 2018.

No entanto, ao longo desses 20 anos os resultados educacionais seguem insatisfatórios (abaixo da média do País e do Nordeste) no que tange à melhoria da qualidade do ensino e da educação – e aqui não me refiro apenas ao Ideb –, como indicador de qualidade educacional exaustivamente divulgado na mídia local e nacional –, mas, também, e sobretudo, ao que está consignado no art. 2º do PNE 2014/2024<sup>6</sup> – isto é, com as consequências materiais e concretas das políticas de avaliação e gestão do sistema de ensino alagoano.

Num dos documentos mais atuais, o Saveal é apresentado com a finalidade de oferecer subsídios para a rede estadual e para os municípios, no sentido de formulação de políticas educacionais que favoreçam a reorientação da prática docente, almejando desempenho mais satisfatório de todo o seu sistema educativo. Para a consecução desse intento, tem como objetivo desenvolver uma sistemática permanente de avaliação (ALAGOAS, 2017a).

Entretanto, observa-se atualmente que o Saveal tem sido usado para outros fins, diferentemente do que está posto nos documentos que o institucionalizou. Ademais, a entrada do setor privado na educação pública alagoana tem proporcionado agendas de meritocracia e competitividade, de individualismo, burocracia exacerbada, além da perda de autonomia e participação às escolas, o que contradita os princípios da Gestão Democrática (LIMA, 2021).

Uma pesquisa realizada por Sandra Zákia Sousa e Romualdo Portela de Oliveira

[...] baseou-se na compreensão de que os sistemas de avaliação precisam ser analisados para além da superfície vislumbrada por suas propostas e seus instrumentos de avaliação, com o intuito de verificar qual sua potencialidade para colocar-se como marco de política educacional que efetivamente interfere nas escolas (SOUSA e OLIVEIRA, 2010, p. 795, grifos meus).

É nessa direção que se insere esta tese, com a intenção de desvelar o Saveal como política educacional, seus principais movimentos, e como a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (Seduc/AL) vem se posicionando ao longo desses 20 anos.

Na análise do Saveal, pretendo enfocar a sua implementação nos governos estaduais de Ronaldo Augusto Santos Lessa (1999-2006), Teotônio Brandão Vilela Filho (2007-2014) e José

---

<sup>6</sup> O artigo 2º do PNE 2014/2024 se refere às suas 10 diretrizes. São elas: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos(as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Renan Vasconcelos Calheiros Filho (2015-atual) e, com isso, desvelar suas políticas públicas e sua relação com a gestão educacional.

O objetivo geral desta tese é analisar o Saveal como movimento de política pública integrado à gestão educacional e suas implicações para a democratização da Educação Básica pública alagoana.

Determinei os objetivos específicos da seguinte maneira:

- Descrever o processo de formulação e implementação do Saveal como política de avaliação da Educação Básica no Sistema Estadual de Alagoas, do ano de 2001 até 2021;
- Caracterizar o Saveal, buscando apreender seus objetivos e finalidades, abrangência, responsáveis e envolvidos/as a partir de sua implementação até o ano de 2021;
- Identificar as políticas educacionais (programas, projetos e ações) formuladas a partir dos resultados do Saveal e, finalmente;
- Identificar os modelos ou concepções de gestão da educação adotados no estado de Alagoas.

Tudo isso para responder ao problema de pesquisa: Quais as implicações do Saveal como instrumento de política pública para a democratização da Educação Básica da Rede Pública no estado de Alagoas?

Diante do exposto, as indagações que nortearam o presente estudo são:

- Como a política de avaliação externa e em larga escala foi formulada, implantada e implementada pelo Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas?
- Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? O que dizem os documentos normativos?
- Quais políticas de gestão e de orientação pedagógica foram instituídas em decorrência do Saveal?
- Quais os modelos teórico-conceituais de gestão da educação evidenciado?

Nesse sentido, confio na relevância desta pesquisa porque:

- Há ausência de pesquisas/estudos desenvolvidos sobre o Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas<sup>7</sup>;

---

<sup>7</sup> Pesquisa realizada por Fábio Perboni, em sua tese de doutorado *Avaliações Externas e em Larga Escala nas Redes de Educação Básica dos Estados Brasileiros* (PERBONI, 2016, p. 125), aponta a inexistência de produção acadêmica sobre o Saveal, bem como pesquisa de Elina Renilde de Oliveira Ribeiro (RIBEIRO, 2017, p. 120), que, em sua dissertação de mestrado, *Mecanismos e Estratégias de Responsabilização em Sistemas Estaduais de Avaliação Educacional*, também aponta essa ausência. Complementarmente, também



- Importa compreender o cenário no qual as políticas de avaliação (e de gestão) do sistema educacional de Alagoas estão sendo produzidas e postas em ação;
- Permite compreender relações causais dos baixos indicadores de Alagoas e como a Seduc vem desenvolvendo suas políticas educacionais de avaliação e gestão, *i.e.*, o que tem articulado para a melhoria da qualidade do ensino e da educação e, conseqüentemente, de indicadores como o Ideb, *e.g.*, considerando as reais condições que estão associadas a esse desempenho;
- Contribui para outros/as pesquisadores/as interessados/as em avaliação educacional e no sistema de avaliação educacional de Alagoas, como também para a minha atuação de pesquisadora e docente no curso de Licenciatura em Pedagogia da Uneal.

Destarte, espero, com esta pesquisa, construir conhecimento e compartilhá-lo com outros(as) pesquisadores(as), corroborando o que ensinou o professor Michel Maffesoli (MAFFESOLI, 2011, p. 531), em entrevista concedida ao professor Gilberto Icle, “O conhecimento é no fundo um saber coletivo. Algo que se compartilha com os outros”.

Utilizando uma analogia, comparo esta pesquisa ao árduo trabalho artesanal realizado pela ‘filezeira’ alagoana, que, sobre uma superfície de ‘fios tramados’, constrói uma rede e depois executa o preenchimento dos pontos sobre a rede. Para tecer a peça de filé, a ‘filezeira’ empenha-se e toma decisões, de modo que a escolha das linhas, as cores, a contagem dos pontos, dimensões, direções, medidas, modelos, resultem numa peça artesanal bordada de filé. Assim também é o trabalho intelectual. Tecer uma tese é fazer escolhas, selecionar, (des)montar, (des)organizar, elaborando-a sobre uma teia de fios ‘vazados’ que carecem de preenchimento. A diferença é que a filezeira elabora uma peça artesanal de filé, e, aqui, a elaboração da trama, sobre uma ‘teia de fios vazados’, resulta numa ‘peça’ de produção de conhecimento científico, considerando os fenômenos observados a partir do *corpus* documental elegido.

Desse modo, a tese foi sistematizada em 7 capítulos, a saber:

A introdução compõe o capítulo 1, no qual apresento o escopo com delimitação do tema, objetivos, problema e partes da tese.

O capítulo 2 trata dos apontamentos teórico-metodológicos, em que apresento a natureza e abordagem da pesquisa, bem como os procedimentos de coleta de dados por meio da pesquisa

---

realizei a revisão bibliográfica – o Estado da Questão, referente aos anos de 2012 ao ano de 2019, conforme apontado no Capítulo 2, e constatei a inexistência do estudo do tema em tela.

bibliográfica e pesquisa documental, coleta e fonte documental, desenho da pesquisa e as categorias de análises.

A revisão de literatura é apresentada no capítulo 3, em que foram definidos os conceitos básicos operados na análise dos dados. Ele foi subdividido em três seções, a saber: *O papel e o lugar do Estado e as políticas educacionais*; *A reforma administrativa gerencial no Brasil dos anos de 1990*; e *A política de avaliação externa e em larga escala no Brasil e a qualidade educacional*.

O Saveal nos governos de Ronaldo Lessa é apresentado no capítulo 4, no qual mostro o contexto político do governo relativo às políticas educacionais, bem como analiso as suas relações com as políticas desencadeadas e ou correlatas à avaliação externa e em larga escala. O Saveal entrou na agenda desse governo embalado pelo contexto nacional, como uma política de avaliação externa, desencadeada com incentivo do INEP/MEC. O contexto para sua formulação foi favorável, produzido por um grupo de professoras e professores da Secretaria de Educação de Alagoas, em uma perspectiva democrática, bem diferente dos dias atuais. Nesse governo aconteceram duas edições do Saveal (2001 e 2005).

O capítulo 5 aborda o Saveal nos governos de Teotônio Vilela Filho. Neste, o Saveal é analisado em outra perspectiva. A Gestão por Resultados (GpR) começa a ser implementada no governo e na Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEEE). Sob a influência das políticas do Banco Mundial, grande parceiro do estado nos empréstimos financeiros para implementação das políticas públicas sob sua orientação, o governo propôs agenda para formulação e implementação do programa Geração Saber, em parceria com o MEC e o PNUD. A entrada de empresas para elaboração e aplicação dos testes do Saveal representa uma de suas características. O ano de 2012 marca a entrada do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) na SEEE, permanecendo até este ano de 2021.

O Saveal no governo de Renan Calheiros Filho é tratado no capítulo 6. Um governo que se apresentou, desde o início, como aquele que faria uma revolução na educação. De fato, muitas ações vêm acontecendo na educação alagoana, a partir do Programa Escola 10. Os testes do Saveal/Areal/Prova Alagoas têm acontecido anualmente desde 2015, e, no ano de 2017, contou com duas edições. No presente ano de 2021, serão quatro avaliações, três de iniciativa da própria Secretaria, e uma quarta, a avaliação nacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O gerencialismo e a política meritocrática marcam o atual governo.

Retomo, nas *Considerações Finais*, as principais questões do Saveal no contexto das políticas educacionais desencadeadas e as conclusões desta pesquisa.

A seguir, no capítulo 2, apresentarei o percurso metodológico da presente tese.

## 2 APONTAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Nossa luta hoje é no sentido de relacionar a pesquisa qualitativa às esperanças, às necessidades, aos objetivos e às promessas de uma sociedade democrática livre (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

Neste capítulo apresento os apontamentos teórico-metodológicos, que tiveram o fito de guiar a presente investigação. Trata-se de uma pesquisa qualitativa tecida com o intuito de esperanças de um ensino e de uma educação de qualidade, democratizada, humanizada e humanizadora, que aponte mudanças em direção à realidade social na qual estamos inseridos.

Diante desse cenário, torna-se indispensável registrar o meu entendimento teórico-metodológico da presente pesquisa, pois

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com **teoria, método e técnicas**, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o **objeto demanda**, e a resposta ao objeto depende **das perguntas**, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados. À trilogia acrescento sempre que a **qualidade de uma análise** depende também da arte, da experiência e da capacidade de aprofundamento do investigador que dá o tom e o tempero do trabalho que elabora (MINAYO, 2012, p. 622, grifos meus).

Nesse sentido, destaco as questões teórico-metodológicas que foram a bússola desta pesquisa, à luz das quais foram analisados o objeto deste trabalho, que pretende responder ao problema: **quais as implicações do Saveal como instrumento de política pública para a democratização da Educação Básica da Rede Pública no estado de Alagoas?**

Esse problema norteou toda a pesquisa no sentido de analisar se ações/programas educacionais foram/são capazes de gerar inclusão, acesso com sucesso, qualidade da educação, fomentando a prática de igualdade de direitos, bem como os valores democráticos. Ademais, os objetivos e questões apresentados na Introdução, foram considerados para consecução da presente pesquisa.

As categorias de análise, que subsidiarão as costuras teóricas, são: **Política de Avaliação Educacional Externa e em Larga Escala, Modelos de Gestão Educacional e Concepções sobre (de) Qualidade Educacional**, mais adiante explicitadas.

Para embasar a análise proposta, será aqui descrito o percurso teórico-metodológico trilhado na pesquisa, a partir dos objetivos que o nortearam.

## 2.1 NATUREZA E ABORDAGEM DA PESQUISA

A proposição aqui apresentada se assenta na compreensão da dinâmica peculiar de uma política pública educacional, mormente a política de avaliação educacional externa e em larga escala, a partir de um contexto socio-histórico, ou, como afirma Triviños (1987), atenta à postura do/a pesquisador/a quando empreende uma pesquisa em educação, de *abordagem qualitativa*. Segundo ele,

À função do pesquisador em educação, está baseado na necessidade de uma **concepção dinâmica da realidade social**. Achamos que **não podemos prescindir**, quando pesquisamos, da **ideia da historicidade** e da íntima relação e **interdependência dos fenômenos sociais**. Pensamos também que a pesquisa educacional nos países do Terceiro Mundo tem um objetivo maior: **a de servir aos processos de transformação** da essência da realidade social que experimentamos (TRIVIÑOS, 1987, p. 4, grifos meus).

Portanto, a pesquisa aqui realizada ratifica sua natureza qualitativa por ser, “[...] em si mesma, um campo de investigação. Ela atravessa disciplinas, campos e temas [...] é uma atividade que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17).

Nesse sentido, valho-me dessa abordagem do campo das Ciências Humanas e Sociais para a consecução da presente pesquisa, numa perspectiva descritivo-analítica do objeto de estudo. Observo, a partir de um contexto histórico, social, político, econômico e cultural, como a reforma do Estado brasileiro, *e.g.*, que envolveu vários desses elementos, elevou a avaliação educacional a um *status* nuclear dentre as políticas educacionais da atualidade, e, “em grande medida, induzida pela possibilidade de essa mesma avaliação se tornar um dos instrumentos mais eficazes para introduzir mudanças em diferentes sectores sociais” (AFONSO, 2007, p. 12).

A pesquisa qualitativa toma como ponto de partida objetivos exploratórios alargados, que a subsidiam na direção de um objetivo bem definido relativo ao estudo e convergente à questão temporal e ao contexto histórico (DENZIN e LINCOLN, 2006). Para materialização dessa concepção, constrói-se um movimento cíclico, que permite uma circulação entre as fases de uma pesquisa, desde a definição do tema, do objeto, do problema, do campo, da amostra e a respectiva imersão, até se chegar à análise interpretativa dos dados coletados.

Para esclarecer melhor alguns aspectos da pesquisa qualitativa, Robert K. Yin (2016) a caracteriza da seguinte forma:

1. estudar o significado da vida das pessoas, **nas condições da vida real**; 2. **representar as opiniões e perspectivas** das pessoas [...]; 3. abranger as **condições contextuais** em que as pessoas vivem; 4. contribuir com revelações sobre **conceitos existentes ou emergentes** que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e 5. esforçar-se por **usar múltiplas fontes de evidência** em vez de se basear em uma única fonte (YIN, 2016, p. 7, grifos meus).

Diante dessa assertiva e pensando em cada um dos pontos que caracteriza a abordagem qualitativa tomada nesta tese, entendo ser impossível, numa pesquisa dessa natureza – no caso da avaliação sistêmica educacional do Estado de Alagoas –, não haver, também, uma análise interpretativa crítica baseada em diversas fontes.

A avaliação externa e em larga escala, como política educacional, é, *per se*, uma política polemizada, debatida e alvo de muitos embates, oriundos, justamente, do contexto no qual foi formulada, sob a orientação de organismos internacionais, para finalidades discutíveis, atrelada às concepções daqueles/as que detêm poder. Nessa direção, é incontestável que a pesquisadora também exerça sua função no sentido de servir aos propósitos de transformação da sociedade, afinal, investigar “é um ato político” (ALVES-MAZZOTTI, 1996, p. 19) e a devida observância do ‘para que servem’ e a ‘quem servem’ as políticas públicas educacionais é condição *sine qua non* à ação do cidadão/cidadã professor/a pesquisador/a.

Destarte, nesta tese, ao organizar o referencial teórico, utilizei livros e artigos científicos, que tratavam do objeto de estudo e, especificamente, dos conceitos indispensáveis à análise e interpretação dos dados colacionados. Nele – referencial teórico –, busquei estabelecer uma ‘conversa’ com vários autores/as, os quais estão devidamente apresentados neste capítulo.

Estes/as autores/as e outros/as subsidiaram-me nos conceitos deste estudo, a saber: Estado; Políticas Educacionais; Avaliação e Gestão. Isso porque,

[...] os fatos sociais e educacionais, geralmente complexos, não só precisam como exigem um suporte, de princípios que permitam atingir os níveis da verdadeira importância do que se estuda [...]. A revisão da literatura lhe permitirá familiarizar-se, em profundidade, com o assunto que lhe interessa (TRIVIÑOS, 1987, p. 99).

## 2.2 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Após fazer a seleção de leituras pertinentes na revisão da literatura, optei por aprofundar os estudos em pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, visto que a pesquisa qualitativa “[...] envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 17). Nessa direção, reafirmo que esta é uma pesquisa bibliográfica e documental

### 2.2.1 A Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 44), e por isso mesmo contribuiu para a compreensão dos fenômenos nucleares da presente pesquisa, constituindo a teoria necessária à reflexão, discussão e/ou críticas, conforme já apresentado acima. Essa compreensão é endossada por Oliveira (2007, p. 69), segundo quem a pesquisa bibliográfica é um “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica”.

Destarte, a finalidade precípua da pesquisa bibliográfica é que o/a pesquisador/a tenha acesso e contato/manuseio/leitura em artigos, livros, teses, dissertações que abordem o tema que está sendo estudado. Afinal, “[...] o mais importante para quem faz opção pela pesquisa bibliográfica é ter a certeza de que as fontes a serem pesquisadas já são reconhecidamente do domínio científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 69). Para demarcar a diferença entre as pesquisas documental e bibliográfica, a autora arremata: “[...] a documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69)

Nesse sentido, apresento a pesquisa bibliográfica realizada neste estudo por meio do Estado do Conhecimento.

#### 2.2.1.1 Produção Acadêmica Sobre os Sistemas de Avaliação Educacional Brasileiros: 2012 a 2019

Sistematizei o Estado da Questão/do Conhecimento a partir da Base de Dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), de modo que eu pudesse identificar as temáticas mais recorrentes, lacunas e conceitos utilizados. Esse levantamento rendeu 283 trabalhos (teses e dissertações), os quais abordam temas diversos referentes aos sistemas de avaliação existentes nos estados brasileiros<sup>8</sup>. Dentre os 23 estados e o Distrito Federal com avaliação sistêmica implementada, 17 retornaram pesquisas. No entanto, em sete (7) estados com sistemas mais recentes, não foi verificado nenhum trabalho. No caso de Alagoas, que se encaixa dentre esses sete (7) estados, também não foi evidenciada nenhuma pesquisa específica sobre o Saveal, apesar de ter sido implantado há 20 anos.

---

<sup>8</sup> Todo o levantamento será melhor esmiuçado adiante.

A pesquisadora Adriana Bauer (BAUER, 2013) também realizou um *Balanço da produção teórica sobre avaliação de sistemas educacionais no Brasil: 1988 a 2011*. A leitura de seu trabalho conduziu-me a tomá-lo como ponto de referência inicial na busca pela construção de um inventário da produção acadêmica com aderência ao objeto desta tese. Entretanto, diferentemente de Bauer (2013), minha busca se absteve de fazer o levantamento da produção acadêmica da avaliação feita pelo governo federal – o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), bem como as avaliações feitas por alguns municípios brasileiros. Detive-me **apenas** na produção acadêmica sobre os sistemas estaduais, considerando seu início a partir do ano de 2012 até o ano de 2019, também na base Capes.

A partir da escolha de descritores - *Avaliação Educacional; Sistemas de Avaliação Educacional, Sistemas Estaduais de Avaliação; Avaliação Externa; Avaliação de Sistemas Educacionais; Avaliação em Larga Escala* e uso do recorte temporal – 2012 a 2019, retornaram 174 documentos. No segundo momento foi usado o nome dos 23 sistemas de avaliação educacional já identificados nos estados brasileiros<sup>9</sup>. A busca resultou em 109 documentos, totalizando 283 documentos que tratam exclusivamente da avaliação sistêmica realizada pelos estados brasileiros.

Dentre os 283 documentos apresentados, selecionei as teses e dissertações com uma relação mais próxima com o tema gestão e avaliação. Importa registrar que este estudo não foi só importante para a fase de elaboração do Projeto de Tese, mormente porque se buscavam os estudos já realizados e as lacunas existentes sobre o Saeb, mas, sobretudo, durante a elaboração desta tese, que apresenta similitudes com as pesquisas a seguir relacionadas. Desse modo, categorizei no Quadro 1 as referidas pesquisas.

Os trabalhos discriminados apontam para estudos sobre os Sistemas Estaduais de Avaliação no País. João Luiz Horta Neto (HORTA NETO, 2013) fez um estudo comparado entre a União e os estados de Minas Gerais e São Paulo, e teve como um dos objetivos identificar como os resultados obtidos nos testes estavam sendo utilizados pelas políticas educacionais. Concluiu que os testes têm sido utilizados como **instrumento de regulação** do trabalho realizado pelos profissionais da escola e não como instrumento para avaliar os sistemas educacionais, e, assim sendo, não influenciam as políticas educacionais. Rivanda dos Santos Nogueira (2015), por sua vez, ao investigar o Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar (Seape/ACRE), evidenciou a perspectiva diagnóstica da Educação Básica como elemento significativo na definição de políticas públicas e o sistema oficial de ensino se

---

<sup>9</sup> Ver Fábio Perboni (2016); Elina Renilde de Oliveira Ribeiro (2017).

constituindo sob o **baixo manto da responsabilização**, bem como o pouco uso pedagógico dos resultados da avaliação em larga escala (NOGUEIRA, 2015).

Quadro 1 – Teses e Dissertações sobre Avaliação de Sistemas Estaduais e Gestão

Autor	Título do Trabalho	Tipo de documento	Orientador (a)	Instituição	Ano Defesa
João Luiz Horta Neto	As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais: uma análise comparada entre a União e os estados de Minas Gerais e São Paulo	Tese	Sílvia Cristina Yannoulas	Universidade de Brasília	2013
Alfredo Carnevalli Mota	Uso de Resultados do Simave/Proeb Pela Superintendência Regional De Ensino De Caxambu	Dissertação	Manuel Fernando Palacios da Cunha e Melo	Universidade Federal de Juiz de Fora	2014
Nathália Gonçalves Gomes	Políticas de Avaliação e Gestão Escolar no Estado do Rio de Janeiro: limites e possibilidades	Tese	Alicia Maria Catalano de Bonamino	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	2015
Rivanda dos Santos Nogueira	Avaliação em larga escala como regulação: o caso do Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar – SEAPE/ACRE	Tese	Andrea Barbosa Gouveia	Universidade Federal do Paraná	2015
Sueli de Oliveira Pimentel	O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco: um desafio para a melhoria da qualidade da educação	Dissertação	Eládio José de Góes Brennand	Universidade Federal da Paraíba	2016
Fabio Perboni	Sistemas de Avaliação Externa e em Larga Escala Nas Redes de Educação Básica dos Estados Brasileiros	Tese	Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Presidente Prudente	2016
Elina Renilde de Oliveira Ribeiro	Mecanismos e Estratégias de Responsabilização em Sistemas Estaduais de Avaliação Educacional	Dissertação	Marilda Pasqual Schneider	Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba	2017
Guilene Salerno	Avaliação Institucional Participativa: [re]formulação de uma política educacional	Tese	Maria Beatriz Luce	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2017
Maria Ocelia Mota	Entre a meritocracia e a equidade: O Prêmio Escola Nota Dez na percepção e atuação de agentes implementadores	Tese	Alicia Maria Catalano de Bonamino	Pontifícia Universidade Católica do Rio De Janeiro	2018

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Portal da Capes – Catálogo de Teses e Dissertações (2018).



Fábio Perboni (2016) e Elina Renilde de Oliveira Ribeiro (2017) pesquisaram todos os Sistemas Estaduais de Avaliação Educacional brasileiros. Aquele buscou identificar tendências e singularidades de aspectos variados das avaliações em larga escala, passando pelo questionamento sobre o nível de influência dos partidos políticos e suas plataformas nesses processos de avaliação externa, concluindo que é incipiente a relação entre partidos políticos e a criação de sistemas próprios de avaliação pelos estados (PERBONI, 2016). Enquanto esta estudou as políticas de regulação e controle da qualidade educacional, debatendo o pilar da responsabilização, buscando apreender quais sistemas utilizavam elementos que poderiam sinalizar aproximação com perspectivas democráticas de *accountability* na educação básica. Dentre os 23 sistemas identificados, 14 apresentavam medidas concretas de responsabilização aos atores e escolas da rede estadual, e, portanto, não conseguiam superar práticas hegemônicas de *accountability* educacional (RIBEIRO, 2017).

A pesquisa realizada por Alfredo Carnevalli Mota (2014) teve o objetivo de analisar a forma como a Superintendência Regional de Caxambu/MG se apropriava dos dados educacionais para implementar ações voltadas para que as metas pactuadas pela política do acordo de resultados fossem atingidas. O autor concluiu que as ações realizadas pelas equipes da gestão central e intermediárias eram ainda incipientes, logo, não atendiam totalmente às necessidades das escolas (MOTA, 2014).

Em contrapartida, Nathália Gonçalves Gomes (2015), ao pesquisar o Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (Saerj) e o sistema de gerenciamento adotado pela Seeduc/RJ, através da Gestão Integrada da Escola (GIDE), obteve como resultados a reorganização das escolas, sobretudo o papel da GIDE voltada à rotina do diretor escolar, que faz uso da sua metodologia para ‘enxergar’ a realidade. Ela ainda observou uma melhoria na comunicação entre a Seeduc e os gestores escolares, porém com baixo aproveitamento pedagógico dos resultados das avaliações pelas escolas (GOMES, 2015).

O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (Saepe) foi estudado por Sueli de Oliveira Pimentel (2016). A autora se debruçou sobre as contribuições e desafios da avaliação educacional e institucional a partir do Saepe. A conclusão foi de que os instrumentos avaliativos do Saepe proporcionam melhor conhecimento das escolas da rede pública de Pernambuco, produzindo importantes informações para a rede de ensino (PIMENTEL, 2016).

A pesquisa sobre o processo de [re]formulação da política de avaliação institucional participativa, do Sistema Estadual de Avaliação Participativa (Seap-RS), foi empreendida por Guilene Salerno (2017). A pesquisadora buscou identificar os efeitos e relações do processo, assim como analisar a participação dos atores numa etapa do ciclo de políticas sem muito

aprofundamento no Brasil: a formulação. Diante disso, concluiu que o modo de formulação da política impacta no seu conteúdo e na estratégia de implementação; que os textos formulados para a política *per se* não garantem a sua efetividade e o centralismo na fase da formulação é incoerente com processos articulados, participativos e democráticos (SALERNO, 2017).

Por fim, uma pesquisa realizada por Maria Ocelia Mota (2018) estudou a implementação do Prêmio Escola Nota Dez (Pendez) em quatro pares de escolas parceiras do Ceará, a partir da percepção e atuação dos agentes implementadores. Foi constatado que as escolas apoiadas conseguiram melhorar seus resultados, independentemente de terem recebido auxílio financeiro do governo estadual ou apoio técnico-pedagógico das escolas premiadas, como preconizam as normas do Pendez. Ademais, a autora evidenciou a importância da dimensão simbólica do Prêmio, que atua de forma a colocar as escolas premiadas e seus agentes em condição de destaque social, enquanto as escolas apoiadas e seus agentes são estigmatizados, mesmo tendo desempenhado um bom trabalho, o que configurou o componente meritocrático (MOTA, 2018).

Para além do Estado da Questão apresentado, foram consultados artigos, livros, teses e dissertações que tratam da educação e que fazem parte do objeto aqui estudado. Foi feita uma pesquisa bibliográfica acerca da gestão nos governos de Ronaldo Augusto Santos Lessa, Teotônio Brandão Vilela Filho e José Renan Vasconcelos Calheiros Filho. Essa pesquisa bibliográfica conduziu para diferentes autores e trabalhos científicos, que, de certa forma, contribuíram para o aprofundamento do tema. Como são fontes secundárias, pela sua própria natureza, são dados de *segunda mão* (OLIVEIRA, 2007) *i.e.*, já foram trabalhados por outros/as pesquisadores/as e já são de domínio científico, portanto, públicos.

Dentre a produção catalogada, nem toda aparece aqui. Foram descartadas todas aquelas sem relação com o objeto de estudo e, portanto, sem nenhuma conexão. A seleção dos trabalhos catalogados tem relação com o objeto e contribuiu para responder a algumas das questões de pesquisa, aos objetivos e ao problema. Debrucei-me sobre aquelas que tratavam do contexto da Educação Básica alagoana, situando histórica, política e socialmente os governos analisados. O Quadro 2 mostra os principais trabalhos utilizados.

Quadro 2 – Fontes/Referências Usadas na Pesquisa Bibliográfica

<b>Título</b>	<b>Autor/a</b>	<b>Obra</b>	<b>Governo</b>
Gestão Democrática? Os desafios de uma gestão participativa na educação pública em uma sociedade clientelista e oligárquica	Sérgio Onofre Seixas de Araújo	Livro (2007)	Ronaldo Lessa
Alagoas: 1980 – 1992: a esquerda em crise	Cícero Pérciles de Carvalho	Livro (1993)	Ronaldo Lessa
A Política de Formação Continuada dos Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Ensino de Alagoas: Um estudo de caso	Yara Cavalcante	Dissertação (2006)	Ronaldo Lessa
Planejamento Educacional e Participação Democrática: um estudo sobre a rede pública estadual de ensino de Alagoas (1999 – 2004)	Tiago Leandro Cruz Neto	Dissertação (2008)	Ronaldo Lessa
Gestão Democrática na Rede Estadual de Ensino de Alagoas: percepções e perspectivas de uma política pública. 2008	Flávia Maria Monteiro de Emiliano	Dissertação (2008)	Ronaldo Lessa
Planos de Desenvolvimento de Alagoas: 1960-2000	Luiz Antônio Palmeira Cabral	Livro (2005)	Ronaldo Lessa
Caminhos trilhados para a implantação da gestão democrática nas escolas públicas da rede municipal de Maceió (2005-2008)	Maria das Graças Correia Gomes	Dissertação (2010)	Ronaldo Lessa
Propostas e instrumentos adotados na implantação da gestão democrática em Maceió (Alagoas – 1993-1996)	João Roberto da Mota Silva	Dissertação (2012)	Ronaldo Lessa
Estudos Estados Brasileiros. Alagoas: 2003 – 2013	Sandra Lira	Livro (2014)	Ronaldo Lessa Teotônio Vilela
A complexidade do processo de democratização e de participação na elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas: 2006-2015	Somaya de Albuquerque Souza	Dissertação (2007)	Ronaldo Lessa
O neoliberalismo na educação pública alagoana durante o governo Teotônio Vilela (2007 a 2015)	Jailton Lira	Tese (2016)	Teotônio Vilela
ALAGOAS: a “açucarada” sucessão e a volta “delle”	Alberto Saldanha	Artigo (2012)	Ronaldo Lessa Teotônio Vilela
Gestão para Resultado no Setor Público: uma análise da implementação – Alagoas 2004 a 2010	Genildo Silva	Dissertação (2010)	Teotônio Vilela
Uma Análise Econômica e da Gestão do Estado de Alagoas: os empréstimos de Políticas de Desenvolvimento do BIRD podem apresentar uma possibilidade de avanço?	Márcio de Mendonça Melânia	Dissertação (2012)	Teotônio Vilela

Implementação da Gestão Orientada para o Resultado: um estudo exploratório no Estado de Alagoas	José Barboza Neto	Dissertação (2015)	Teotônio Vilela
O Programa Escola 10 no contexto da educação alagoana	Wellyngton Silva; Nalú Farenzena	Artigo (2020)	Renan Calheiros Filho
O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação	Vera Maria Vidal Peroni; Cristina Maria Bezerra de Oliveira	Artigo (2020)	Renan Calheiros Filho
Uma análise do <i>Programa Escola 10</i> como política pública educacional para o estado de Alagoas	Wellyngton Silva	Tese (2021)	Renan Calheiros Filho
O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação	Cristina Maria Bezerra de Oliveira	Tese (2021)	Renan Calheiros Filho

Fonte: Elaboração da autora.

### 2.2.2 A Pesquisa Documental

A partir do momento que desenhei/escrevi o projeto de tese, e após sua defesa, ficou claro para mim que esta era também, e principalmente, uma pesquisa **eminente documental**, embora, como já dito, não tenha prescindido da pesquisa bibliográfica. Inicialmente, investiguei os documentos e sua pertinência, bem como analisei sua credibilidade, além de avaliar sua natureza, o tipo de documento, onde poderia encontrá-lo, etc., de modo que subsidiasse ‘escolhas’, no que se referia ao objeto de estudo, problema, questões e objetivos propostos.

A arquitetura pensada/refletida conduziu-me a delinear um arcabouço que atentasse para contextos, fatos, acontecimentos, fenômenos, atores e interesses que formaram/formam o cenário para a construção da agenda política na qual se inseriu o Saveal no início dos anos 2000, os quais, de certa maneira, permanecem em pauta até os dias atuais – ano de 2021. Isso, de maneira que eu pudesse melhor analisar o objeto de estudo e, conseqüentemente, explicar/interpretar nuances da política educacional de avaliação externa e em larga escala na rede pública estadual de Alagoas.

Apesar da considerável relevância da pesquisa bibliográfica, para a construção da base teórica, a pesquisa documental foi aqui a protagonista, porque dela foi extraído o material para descrição, análise e interpretação, considerando o fato de que “[...] todos os documentos são importantes, em graus diferenciados, e expressam determinações históricas que estão no cerne do corpus documental” (EVANGELISTA, 2012, p. 8).

Mas, afinal, o que é documento? Como defini-lo? Cellard (2012) diz que é desafiante definir o que é documento. Segundo o autor, a “[...] história, de todas as ciências sociais, foi a que atribuiu maior importância a essa definição [...] contudo, a noção de documento se aplicava quase exclusivamente ao texto, e, particularmente aos arquivos oficiais” (CELLARD, 2012, p. 296). No entanto, essa concepção foi ampliada a partir da Escola dos *Annales*, numa abordagem que passou a considerar documento ou fonte, como “[...] tudo o que serve de testemunho [...], pode tratar-se de textos escritos, mas também de documentos de natureza iconográfica e cinematográfica, ou de qualquer outro testemunho registrado” (CELLARD, 2012, p. 296-297).

Dentre as fontes, Cellard (2012), considera que há fontes primárias – aquelas produzidas por ‘testemunhas diretas dos fatos’ – e secundárias, aquelas oriundas de ‘terceiros’. Afirma ainda que estas devem ser exploradas, nunca criadas. Porém, fonte pode ser também entendida como

[...] uma palavra que apresenta, via de regra, **duas conotações**. Por um lado, significa **o ponto de origem**, o lugar de onde brota algo que se projeta e se desenvolve indefinidamente e inesgotavelmente. Por outro lado, **indica a base**, o **ponto de apoio**, o repositório dos elementos que definem os fenômenos cujas características se busca compreender. Além disso, a **palavra fonte** também pode se referir a algo que brota espontaneamente, ‘naturalmente’ e a algo que é construído artificialmente. Como ponto de origem, fonte é sinônimo de nascente que corresponde também a manancial o qual, entretanto, no plural, já se liga a um repositório abundante de elementos que atendem a determinada necessidade (SAVIANI, 2006, p. 28-29).

Diante do que se depreende sobre o que é fonte e o uso delas, sempre vale atentar às vantagens e desvantagens de todos e quaisquer instrumentos de pesquisa. No caso da pesquisa documental, Cellard (2012, p. 295) cita, como vantagem, a possibilidade de perspectiva longitudinal, em que se pode observar o processo de “[...] evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, etc., bem como o de sua gênese, até os nossos dias”. Cita ainda que, metodologicamente falando, na análise documental, há a possibilidade de se eliminar, em parte, a interferência do pesquisador. No entanto, há, também, pela própria natureza da fonte, uma impotência do/a pesquisador/a sobre o documento, visto que, “embora tagarela, o documento permanece surdo e o pesquisador não pode dele exigir precisões suplementares” (CELLARD, 2012, p. 296).

Ainda sobre vantagens do uso da análise documental, as pesquisadoras Lüdke e André (2018) dizem que

Os documentos constituem uma **fonte estável e rica**. Persistindo ao longo do tempo, os documentos **podem ser consultados várias vezes** e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos.

[...] Os documentos constituem também uma **fonte poderosa** de onde podem ser retiradas **evidências** que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. [...] Uma vantagem adicional dos documentos é o seu custo, em geral baixo. [...] Outra vantagem dos documentos é que eles são uma fonte não reativa (LÜDKE e ANDRÉ, 2018, p. 45, grifos meus).

Outros autores apontam, como vantagem para o uso de documentos, que “[...] ele permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social”. Assim, é possível, por meio da análise documental, captar as mudanças e permanências via documentos (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009, p. 02).

Os documentos, segundo Cellard (2012), podem ser organizados em dois grupos: os documentos públicos – arquivados e não-arquivados – e os documentos privados. Documentos públicos arquivados são aqueles encontrados nos arquivos públicos, devidamente organizados, catalogados. Já os documentos públicos não arquivados são aqueles que se encontram à disposição do público em geral por meio de jornais, periódicos, revistas, mídia. Em vista disso, os documentos privados estão em arquivos de propriedade privada e são de difícil acesso, porque pertencem, por exemplo, a partidos políticos, sindicatos, igrejas e empresas.

No caso desta pesquisa, recorri a documentos públicos pertencentes a instituições públicas, mas também a documentos de origem privada, no caso, de um partido político, que detinha os planos de um dos governos analisados. Apesar de os documentos aqui utilizados terem sido produzidos no final do século XX e início do século XXI, há muitos não publicizados, guardados em gabinetes, em papel, CD ou DVD, o que dificultou o acesso.

Diante de tal situação, deve-se valorizar e incentivar a preservação e conservação de documentos oficiais, sejam eles no formato digital, sejam eles em papel – os chamados documentos físicos – ou virtuais. “Nesse contexto não é mais suficiente preservar acervos destinados à guarda de documentos físicos dos mais diferentes tipos. A preservação de informações guardadas em meios virtuais implica, indissolavelmente, **a preservação dos instrumentos que permitem a sua leitura**” (SAVIANI, 2006, p. 33, grifos meus).

Para a realização da pesquisa documental, explorei fontes primárias e secundárias em diversos suportes, garimpadas em várias fontes. No levantamento que foi realizado na Base de Dados Capes, observei que, na metodologia apresentada, os autores usaram, recorrentemente, a **pesquisa documental**. Perboni (2016) explica que esse fato decorre, “[...] particularmente, do fato da produção de documentos, especialmente, de legislação no campo educacional ser compreendida como a materialização das políticas públicas” (PERBONI, 2016, p. 142). Apesar

do constatado, a análise documental, é ainda “pouco explorada não só na área de educação, como em outras áreas de ação social” (LÜDKE e ANDRÉ, 2018, p. 44-45).

### 2.2.3 Coleta e Fonte Documental

A pesquisa documental/análise documental contempla fontes diversas. Neste estudo, houve sobretudo o uso de documentos oficiais do governo do estado, nos quais se “[...] incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LÜDKE e ANDRÉ, 2018, p. 44-45).

Foram utilizados como fonte documental primária os documentos técnicos – oficiais – do governo de Alagoas – leis, decretos, planos plurianuais, etc. Além desses, foram utilizados, principalmente, materiais produzidos pelo Saveal, a saber: os Cadernos de Orientação Pedagógica, Cadernos de Gestão Escolar, Cadernos do Professor, Cadernos de Resultados, Relatórios de Ações, Relatórios do Sistema de Avaliação Educacional, Revista da Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Ensino de Alagoas (Areal MÉDIO), Cartilhas e os Planos Estadual de Educação, PEE/AL 2006-2015 e PEE/AL 2016-2025. As reportagens de jornais escritos e *online*, fotografias, discursos, programas de governo relacionados às ações de governo e ao Saveal, bem como aqueles relativos às ações decorrentes e às ações correlatas, também fizeram parte do *corpus* documental desta tese.

Foi indispensável que a coleta de documentos começasse no início dos anos 1990, marco inicial do governo Ronaldo Lessa na Prefeitura de Maceió. Isso se deveu à motivação de situar o objeto deste estudo num contexto socio-histórico, cultural e educacional que pudesse capturar, dentre os documentos, aqueles que contivessem elementos imprescindíveis à composição de respostas às questões desta tese.

Tendo ciência de que “[...] é impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo tal como ele se apresenta, tão incompleto, parcial ou impreciso que seja” (CELLARD, 2012, p. 299), tive o cuidado de ‘garimpar’. Por mais simples que o documento se apresentasse, deixava-o para posterior avaliação, porque poderia estar ali, diante de mim, parte essencial de uma situação que seria analisada e poderia compor com outros documentos.

A etapa inicial de análise documental é fundamental para seu prosseguimento seguro. Cellard (2012) diz que é preciso ter atenção ao contexto; ao autor/autora; à autenticidade e confiabilidade do texto; sua natureza; aos conceitos-chave e à lógica interna do texto, visto que são dimensões imprescindíveis a toda análise documental.

Destaco a importância da realização de uma seleção inicial dos documentos que comporiam o *corpus* documental de análise. Inicialmente, apresentou-se-me uma quantidade grande de material sobre os governos, mas, sobre o Saveal, diminuto volume. Para sanar a situação, foi preciso uma maior aproximação ao objeto de estudo. Destarte, formei um *corpus* documental atentando para as cinco dimensões descritas por Cellard (2012), com relevância para o problema e questões da pesquisa.

Os Quadros 3, 4 e 5 mostram o *corpus* documental referente a esta pesquisa.

Quadro 3 – *Corpus* documental utilizado – Governo Ronaldo Lessa – Saveal (1999-2006)

Documento	Ementa/Título
Programa de Governo	'Coligação Alagoas para todos: uma proposta de vida' – 1998
Planos Plurianuais	Para o quadriênio 2000-2003 e 2004-2007
Lei Delegada nº 01/de 08 de janeiro de 2003	Dispõe sobre as Diretrizes Básicas para a Reforma do Estado, o Modelo de Gestão da Administração Estadual e a Estrutura Organizacional Básica do Poder Executivo do Estado de Alagoas e dá outras providências
Carta de Princípios	Gestão Democrática: Construindo a Escola Cidadã (Impresso, 1999)
Lei nº 6.152 de 11 de maio de 2000	Institui a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino
Lei n.º 6.196, de 26 de setembro de 2000	Institui o Estatuto do Magistério Público do Estado de Alagoas
Lei nº 6.197, de 26 de setembro de 2000	Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual
Lei nº 6.202, de 21 de dezembro de 2000	Estrutura a Secretaria de Estado da Educação – Reestrutura o Conselho Estadual de Alagoas – CEE/AL
Relatório Triênio 1999/2002	Os três anos do governo Ronaldo Lessa na educação pública de qualidade para todos (Impresso, 2003)
Lei nº 6.757, de agosto de 2006	Institui o Plano Estadual de Educação para o período de 2006 a 2015
Relatório/Saveal	<b>Construindo sua própria identidade no pensar e no fazer</b> <b>avaliação:</b> Relatório Geral das Ações realizadas em 2001-2002
Caderno de Resultados 2005	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas – Saveal
Caderno Pedagógico	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas – Saveal - Matemática e Língua Portuguesa – 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental
Revista	Principais Realizações do Governo de Alagoas – janeiro de 1999 a janeiro de 2005
Relatório	Sistemática 2003: Ações de Formação do Magistério (Versão impressa) e Relatório das Ações Desenvolvidas em 2003 - CDPE/SEE (Versão impressa)
Relatório	Atividades realizadas pelos setores integrantes da Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação (CDPE), durante o período de 2003 a 2006
Relatório	Atividades do Profor realizadas em 2001 (versão impressa) e Programa de Formação Continuada de Professores (versão impressa)
Planilha	Demonstrativo das Ações Desenvolvidas para a implantação dos Cursos em Graduação e Especialização – 2002. CDPE/Profor (Versão impressa)

Fonte: Elaboração da autora.



Quadro 4 – *Corpus* documental utilizado – Governo Teotônio Vilela – Saveal (2007-2014)

<b>Documento</b>	<b>Ementa/Título</b>
Programa de Governo	2007/2010 - Desenvolvimento com Bem-Estar Social
Programa de Governo	2011-2014 - Consolidar as conquistas: Avançar na qualidade de vida e nos direitos de cidadania
Planos Plurianuais	Para o quadriênio 2008-2011 e 2012-2015
Lei nº 6.757/2006	Institui o Plano Estadual de Educação -PEE/AL, para o período de 2006-2015
Lei Delegada nº 43 de 28 de junho de 2007	Define as áreas, os meios e as formas de atuação do poder executivo do Estado de Alagoas
Decreto nº 3.555, de 12 de janeiro de 2007	Dispõe sobre a suspensão de eficácia de leis concessivas de aumentos de servidores públicos do Estado de Alagoas
Decretos nº 10.255/ 2011 e nº 23.892, de 17 de dezembro de 2012	Institui e Regulamenta, no âmbito da Educação, o Regime de Colaboração entre o Estado de Alagoas e os Municípios alagoanos, e dá outras providências
Projeto	Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL. programa Geração Saber – eixo 8 - Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Expansão e Implementação (ALAGOAS, 2009)
Lei Nº 6.972 de 07 de agosto de 2008	Dispõe sobre o Programa de Parceria Público-Privada
Relatório de Gestão e de Sistema	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (ALAGOAS, 2011; 2012; 2013)
Planilha	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Resultados de Desempenho e Participação - Projeto Matemática Língua Portuguesa – Areal 2011, 2012
Planilha – Saveal 2011 - 2012	Resultados de Desempenho da 3ª série do EM - Por Escolas
Projetos	Mandacaru e Aracê
Sumário Executivo	Saveal – Sumário Executivo - apresenta síntese dos resultados obtidos em 2011
Caderno Pedagógico	Saveal – Língua Portuguesa – 5º e 9º ano do EF/2013
Caderno de Gestão Escolar	Areal – Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas - 2013
Referencial Curricular	Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas – Receb - 2014
Matéria de Jornal	26/11/2008 – UOL/SP – AL: Governo e trabalhadores assinam pacto pela educação pública
Matéria de Site	26/12/2014 – Portal G1.globo.com “De saída do governo de Alagoas, Teotônio Vilela faz balanço da gestão”
Matéria de Jornal	19/01/2007 – Jornal Folha de São Paulo: “Governador recua, mas greve em Alagoas continua”
Matéria de site	Gazetaweb/AL – 11/08/2009 – Educação apresenta Projeto Geração Saber a técnicos da Secretaria

Fonte: Elaboração da autora.

Quadro 5 – *Corpus* documental utilizado – Governo Renan Filho – Saveal (2015-Atual)

Documento	Ementa/Título
Programa de Governo	Coligação: “Com o povo para Alagoas mudar”
Planos Plurianuais	Para o quadriênio 2016-2019/ 2020-2023
Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015	Institui o Modelo de Gestão da Administração Pública Estadual do Poder Executivo, e dá Outras Providências
Lei nº 7.795, de 22 de janeiro de 2016	Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE/AL dá outras providências
Portaria Seduc nº 4948 de 18/12/2015	Institui o Programa e o Índice de Desenvolvimento da Educação de Alagoas - Ideal, de qualidades das escolas do Estado
Revista do Sistema de Avaliação Educacional	Areal 2015 Médio – Avaliação da Aprendizagem da Rede Estadual de Ensino de Alagoas – Resultados
Oficinas	Divulgação e Apropriação de Resultados - Areal 2015 Médio e Areal 2016
Revista Contextual - Areal 2016	Fatores Contextuais e Resultados da Avaliação em Alagoas
Sumário Executivo - Areal 2016	Síntese dos Resultados da Avaliação de Alagoas
Planilha - Areal 2015-2016	Resultados de Desempenho e Participação - Projeto Matemática e Língua Portuguesa - EF
Planilha – Areal 2015-2016	Resultados de Desempenho das Escolas de Ensino Médio 2015 – 1ª, 2ª e 3ª séries do EM 2016 – 2ª série do EM
Matriz de Referência	Prova Alagoas – 2017 – Língua Portuguesa – 5º e 9º anos; 3ª série EM
Planilha - Prova Alagoas 2017	1ª e 2ª Avaliação Formativa – Resultados de Desempenho e Participação – Projeto Matemática e Língua Portuguesa
Planilha – Prova Alagoas 2017	Metas Projetadas – Seduc - Anos Iniciais e Anos Finais
Planilha - Prova Alagoas 2017-2019	Resultados de Desempenho e Participação – Escolas – Língua Portuguesa
Planilha - Prova Alagoas 2017 - 2019	Resultados de Desempenho e Participação – Projeto Matemática e Língua Portuguesa - Anos Iniciais - Municípios
Portaria/Seduc nº 1.500/2018	Institui o Núcleo de Formação Continuada de Profissionais de Educação que atuam na Educação Básica, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas
Decreto nº 55.172, de 15 de setembro de 2017	Torna obrigatório às Escolas das Redes Estadual e Municipal de Ensino, bem como às Escolas Particulares, afixar Cartaz informando o resultado por elas obtido na última Apuração do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP
Discurso – 1º de janeiro de 2015	Discurso de Posse proferido na Assembleia Legislativa de Alagoas – Traça metas para Alagoas
Lei nº 7.801, de 1º de junho de 2016.	Cria, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, a Função Especial de Articulador de Ensino, altera a Lei Delegada Nº 47, de 10 de Agosto e 2015, e dá outras providências
51.237, de 15 de dezembro de 2016	Cria o Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão, destinado a premiar as Escolas Públicas Municipais com melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb, e dá outras providências

Decreto nº 49.700, de 03 de agosto de 2016	Dispõe sobre a Criação do Prêmio Destaques da Educação da Rede Pública Estadual de Ensino no âmbito da Gestão Escolar, da Gestão Pedagógica e da Docência
Lei n.º 8.048, de 23 de novembro de 2018	Institui o Programa Escola 10 com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da educação básica de todas as redes públicas de Alagoas, define as diretrizes gerais, e dá outras providências
Lei Nº 7.964, de 9 de janeiro de 2018.	Institui, no âmbito do Programa Alagoas Mobiliza Educação, o “Prêmio Estudante Nota 10”, com a finalidade de premiar anualmente os alunos da Rede Pública Estadual e Municipal de Ensino, e dá outras providências
Lei n.º 8.224, de 19 de dezembro de 2019	Dispõe sobre a criação da Bonificação por Resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências
Lei n.º 8.171, de 8 de outubro de 2019	Dispõe sobre a criação do Prêmio Escola 10 e autoriza o Poder Executivo Estadual premiar os Municípios que atingiram as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação – Seduc com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb e dá outras providências
Carta	Aberta de um Professor – Contexto da Pandemia

Fonte: Elaboração da autora.

De posse de todo o material acima citado, com a análise prévia concluída, chega, enfim, o momento mais difícil e complexo: a análise documental. “É o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (CELLARD, 2012, p. 303). No caso em tela, foi o momento de tomar as questões, o problema central da pesquisa, o referencial teórico adotado e os objetivos de um lado e, por outro, os documentos. Como num jogo, pus os documentos disponíveis na arena A e, na arena B, o problema, as questões, os objetivos e o referencial teórico. O ‘encontro’, em alguns momentos, foi fundamental, para mostrar caminhos, a coerência, mas também as contradições. A intenção era juntar/separar/misturar alguns elementos que contribuíssem à análise, considerando que documentos devem ser desconstruídos e reconstruídos, mas nunca modificados.

Foi nesse sentido então que busquei desconstruir o material do dossiê, triturá-lo até, mas, depois, reconstruí-lo para responder ao problema e às questões propostas. Na esteira dessas orientações e de posse dos documentos elencados, a empreitada foi para descobrir as conexões entre os fatos e/ou entre elementos que inicialmente podiam parecer antagônicos, incomuns. No entanto, a análise atenciosa ao material permitiu-me formular explicações plausíveis, a partir do encadeamento realizado entre o problema/questões de pesquisa. As várias leituras dos

documentos permitiram a extração das semelhanças, das diferenças, das repetições, das incoerências, da sintonia existente entre eles.

Diante desse desafio, analisar o Saveal não foi/nem é tarefa simples. Primeiro porque sabe-se que o processo da pesquisa qualitativa não permite visões apartadas, departamentalizadas. Sua natureza lhe dá dinamicidade, de tal forma que se realimenta e se modifica incessantemente. Ocorre que, desse modo, *e.g.*, durante a coleta de dados, já se faz a análise e, nessa intersecção, as fases se complementam, conectam-se (TRIVIÑOS, 1987). A verdade é que, quando estamos a coletar dados, simultaneamente já fazemos uma análise, ou, no mínimo, uma pré-análise para a organização de todo o material, e, assim sendo, começa-se a dar sentido ao conteúdo investigado. Pôr ordem na desordem ou, vice-versa, na desordem, pôr a ordem.

#### 2.2.4 O ‘Desenho’ da Pesquisa

Para que a eu pudesse começar a compreender alguns fatos relacionados ao objeto de estudo, senti necessidade de elaborar quadros para formar o ‘desenho’ da pesquisa. O Quadro 6 mostra algumas informações preliminares/técnicas sobre o Saveal, como as edições, público-alvo e os responsáveis por cada uma dessas informações.

Diante do Quadro 6, reporto-me ao problema de pesquisa, aos conceitos e aos teóricos que me subsidiaram durante toda o processo, para a coleta, análise e interpretação dos fatos relativos ao objeto de estudo. Ratifico, então, minha concepção e ideologia acerca da educação, a crença de que toda esta pesquisa foi permeada pela defesa do direito à educação pública de qualidade para todas e todos, como um desafio da contemporaneidade.

Quadro 6 – Edições do Saveal – 2001 a 2019

Ano	Séries Avaliadas	Testes Aplicados	Público-Alvo/Responsável
2001	4ª série EF	Língua Portuguesa e Matemática	Saveal - Escolas urbanas estaduais – 1ª CRE (Maceió) e 10ª CRE (Porto Calvo). Aplicação de questionários contextuais. Responsável: SEE
2005	4ª e 8ª séries EF	Língua Portuguesa e Matemática	Saveal - Escolas urbanas estaduais e municipais (60 municípios). Aplicação de questionários contextuais. Responsável: SEE e Unesco

2011	5º e 9º EF; 3ª Série EM	Língua Portuguesa e Matemática; Produção de Texto	Saveal - Escolas urbanas estaduais e municipais. 101 municípios. Aplicação de questionários contextuais. Responsável: Empresa Avalia Educacional
2012	5º e 9º anos do EF; 3ª série do EM 29.471 alunos	Língua Portuguesa; Matemática; Produção de Texto	Saveal/Areal (Avaliação da Rede Estadual de Alagoas) – escolas da rede estadual. Aplicação de questionários contextuais. Responsável: CAEd/UFJF
2015	1ª, 2ª e 3ª séries EM	Língua Portuguesa; Matemática; Produção de Texto	Saveal/Areal MÉDIO – Escolas da Rede Estadual. Responsável: CAEd/UFJF
2016	8º ano EF; 2ª Série EM	Língua Portuguesa e Matemática	Saveal/Areal - Escolas da Rede Estadual. Aplicação de questionários contextuais. Responsável: CAEd/UFJF; Seduc
2017	5º, 9º EF e 3ª Série EM	Língua Portuguesa e Matemática;	Saveal/Prova Alagoas. Universalização: todas as escolas públicas municipais e estaduais, urbanas e rurais, com ensino regular. Duas edições. Responsável: CAEd/UFJF; Seduc
2019	5º, 9º EF e 3ª Série EM	Língua Portuguesa e Matemática	Saveal/Prova Alagoas. Universalização: todas as escolas públicas municipais e estaduais, urbanas e rurais, com ensino regular. Responsável: CAEd/UFJF; Seduc

Fonte: Elaboração da autora a partir dos documentos do Saveal/Seduc.

Assim, apresento o Quadro 7, que me permitiu avançar na compreensão do objeto de estudo e sua respectiva análise e interpretação, justamente por ter sido ele utilizado durante toda a investigação, por meio do entrelaçamento estabelecido entre as teorizações e os dados coletados.

Os processos de análise e interpretação, mesmo que se distingam conceitualmente, estão indubitavelmente relacionados. Enquanto que a análise conduz à organização dos dados para proporcionar respostas ao problema de pesquisa, a interpretação prioriza o conjunto mais amplo de respostas, uma vez que se liga a outros conhecimentos já estabelecidos: é a conjunção dos dados empíricos com a teoria (GIL, 1999).

Pensando em tudo isso, elaborei um desenho de pesquisa, que se constitui num caminho a ser seguido no processo investigativo. Comecei pelo arcabouço teórico-conceitual.

Quadro 7 – Arcabouço teórico-conceitual da pesquisa

Problema de Pesquisa	Autores/a Referenciados	Conceitos
Quais as implicações do Saveal como instrumento de política pública para a democratização da Educação Básica da Rede Pública no estado de Alagoas?	Afonso (1999; 2007; 2009; 2010; 2014; 2018; 2020); Freitas (2005; 2007; 2012; 2016); Sousa e Bonamino (2012); Brooke e Cunha (2011); Gatti (2009); Lima (2005; 2012; 2014; 2020; 2021); Medeiros e Luce (2006); Clark e Newman (2012); Ball (2004; 2005); Hypólito (2008); Paro (2010); Lima e Gandin (2012). Esteban & Afonso (2010); Dias Sobrinho (2002; 2010; 2018); Cury (2014); Azevedo (1994; 2014) e Dourado (2007); Peroni (2003; 2005; 2008).	Estado; Políticas Educacionais; Avaliação; Gestão; Qualidade.

Fonte: Elaboração da autora.

A partir dessa sistematização, pude pensar na elaboração de um outro quadro. Dessa feita, um quadro em que pudesse correlacionar os objetivos, as questões de pesquisa e o que de fato eu queria saber e onde encontrar – ou não – as prováveis e possíveis respostas. De certa forma, cada objetivo apresentado se relacionou às questões de pesquisa, que, por sua vez, exigiam o acréscimo do que ‘precisava saber’, e onde encontrar. O Quadro 8 mostra esse desenho, chamado ‘Matriz de Análise’, elaborado considerando também os documentos coligidos.

Destarte, resalto o objetivo específico da tese (coluna 1); a questão orientadora (coluna 2); o que era preciso saber, considerando o objetivo e a questão (coluna 3), e onde encontrar as respostas ao que era preciso saber, apontando os documentos reunidos (coluna 4).

Esse ‘desenho’ inicial da pesquisa, composto por seis quadros que sistematizam informações, de certa forma facilita/facilitou a análise que permeou esta pesquisa, pois cabe ao/a pesquisador/a considerar que a análise documental “[...] propõe-se a **produzir ou reelaborar conhecimentos** e criar formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada” (CELLARD, 2012, p. 303, grifos meus). Portanto, a seleção e pré-análise documental, bem como a sistematização, conduzem à análise e interpretação dos dados, para que, de forma crível, as respostas sejam dadas às questões propostas.

Quadro 8 – Matriz de Análise

Objetivos da tese	Questão orientadora	O que preciso saber	Onde encontrar/documento
Descrever o processo de formulação e implementação do Saveal como política de avaliação da Educação Básica no sistema estadual de Alagoas, do ano de 2001 até 2021.	Como a política de avaliação externa e em larga escala foi formulada e implementada pelo Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas?	O Contexto político, cultural, econômico-social e educacional; Processo de formulação e implementação do Saveal.	Revisão Bibliográfica sobre o Governo Lessa; Governo Teotônio Vilela e Governo Renan Calheiros Filho e a educação alagoana; Relatórios de Gestão e do Sistema; Cadernos de Resultados; Cadernos Pedagógicos.
Caracterizar o Saveal, buscando apreender seus objetivos e finalidades, abrangência, responsáveis, atores envolvidos e usos dos resultados a partir de sua implementação até o ano de 2019/atual.	Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? O que dizem os documentos normativos?	Informações do Saveal desde as justificativas do ‘existir’, até os resultados, incluindo os objetivos, abrangência e metodologia de todas as suas edições – 2001-2019.	Relatórios (2001-2002); Cadernos de Resultados (2005); Relatórios de Gestão e do Sistema (2011; 2012); Oficinas; Planilhas de Resultados – 2011; 2012; 2015; 2016; 2017; 2019; Sumário Executivo; Revistas do Sistema e de Gestão.
Identificar os modelos ou concepções de gestão da educação adotados no estado de Alagoas.	Quais os modelos teórico-conceituais de gestão da educação evidenciado?	Os modelos de gestão da educação adotados na rede pública estadual de educação.	Programas de Governo; Planos Plurianuais; Documentos do Saveal; Areal; PROVA ALAGOAS. Programa de Formação Continuada de professores; programa Geração Saber; Programa Escola 10; Leis e Decretos que instituem as premiações.
Identificar as políticas educacionais (programas, projetos e ações) formuladas a partir dos resultados do Saveal.	Quais políticas de gestão e de orientação pedagógica foram instituídas em decorrência do Saveal?	Os programas e projetos desenvolvidos pela Secretaria de Educação a partir do Saveal.	Programa de Formação Continuada de professores; Projeto Aracê; Programa Escola 10.

Fonte: Elaboração da autora.

Ratifico a assertiva de Costa (2010) ao falar dos documentos/fontes. Ele diz que “As fontes não ‘falam’ por si só, não adquirem sentido por elas mesmas, daí a necessidade do diálogo científico com os documentos, diálogo que passa muitas vezes, por uma relação de saudável desconfiança” (COSTA, 2010, p. 193).



Ainda na proposta do ‘desenho’ da pesquisa, para favorecer a leitura e análise dos documentos, na verdade, para iluminar o caminho a seguir, agrupei os documentos na seguinte lógica: separei-os em três grupos, relacionando-os aos objetivos e às questões, de modo que pudesse visualizar a sua correspondência. A sistematização (Quadro 9) apresenta o grupo na 1ª coluna e, na 2ª, uma diretriz para análise e interpretação.

Quadro 9 – Grupos – Caminhos para análise e interpretação

Grupos	Uso na Análise /Interpretação
1. Formulação, Implantação e Características do Saveal	Durante a descrição, fazer análise do Saveal como política de avaliação, utilizando conceitos como os de Avaliação, Gestão e Qualidade – Democratização da Aprendizagem.
2. Programas/ações resultantes do Saveal	Na descrição das edições do Saveal, buscar evidências de programas/projetos desencadeados por demanda dos resultados do Saveal. A análise de cada programa/ação poderá sinalizar para a democratização da aprendizagem – ou não.
3. Modelos de Gestão na educação pública alagoana	Para identificar os modelos de gestão da educação, puxar o fio para tecer a trama: desde a análise dos Programas de Governos, dos Planos Plurianuais, indo até às políticas educacionais adotadas. A análise será feita à luz do conceito de gestão democrática e gerencialismo. Na interpretação, cabe dizer se o modelo adotado contribuiu – ou não – para a democratização da aprendizagem.

Fonte: Elaboração da autora.

Toda essa atenção se deveu à imprescindibilidade de se ter consciência, como pesquisadora, da importância do documento numa pesquisa documental, até porque

[...] o documento não é inocente, não decorre apenas da escolha do historiador, ele próprio é parcialmente determinado por sua época e seu meio; o documento é produzido consciente ou inconscientemente pelas sociedades do passado, tanto para impor uma imagem do passado, quanto para dizer a verdade (LE GOFF, 2003, p. 54).

### 2.3 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Mediante o levantamento documental, pré-análise, (des)organização, leitura (várias vezes) e sistematização em sete quadros, pude chegar, finalmente, às categorias de análise. Elas foram inicialmente estabelecidas como: Políticas de Avaliação Externa; Modelos de Gestão Educacional e Concepções sobre Qualidade Educacional. Sintetizei-as da seguinte forma:

**1. Políticas de Avaliação Externa:** revelam a **influência do mercado na educação** e, sobretudo, na política avaliativa. Essas políticas são percebidas quando das parcerias firmadas



entre o público com **empresas privadas** prestadoras de ‘serviços educacionais’, como as **fundações**, que impregnam os sistemas educacionais com suas concepções de educação a serviço do mercado, nas quais o indivíduo precisa ser/estar ‘preparado’/qualificado para nele atuar. Para tanto, políticas com viés mercadológico são formuladas e implementadas para o atingimento de metas, seja em nível internacional (PISA), nacional (Saeb) ou local (Saveal).

**2. Modelos de Gestão Educacional:** incluem os modelos antagônicos de gestão da educação: a Gestão Democrática e o Gerencialismo, e como o processo recém instalado de gestão democrática foi sendo substituído pelo modelo de gestão empresarial, ou seja, pela Nova Gestão Pública (NGP), à medida que as avaliações se tornaram ponto central na ‘medição’ da qualidade da educação. As políticas educacionais adotadas evidenciam o modelo gerencialista que privilegia a **meritocracia**, a competição, a discriminação, o individualismo, a premiação e a seleção como elementos naturais do ambiente educacional, em detrimento do trabalho coletivo, da cidadania, da solidariedade, da educação humanizadora. Parece até que a Gestão Democrática foi capturada pelo Gerencialismo, ao apresentar vantagens materiais individuais, ou seja, a **Gestão Democrática refém da gestão gerencialista**.

**3. Concepções sobre Qualidade Educacional:** abrange o conceito polissêmico de qualidade que tem permeado as práticas educativas e induzido à formulação de políticas. O estabelecimento de metas e o seu alcance com a conotação de qualidade educacional são abordados nesta pesquisa. O Ideb *per se* é veiculado como sinônimo de qualidade educacional e a aplicação frequente de avaliações externas serve como instrumento de regulação e de controle das escolas e de quem lá trabalha. Para tanto, a política de intervenção pedagógica destaca a figura do **Articulador de Ensino** para zelar pelo cumprimento das tarefas atribuídas pela Seduc/AL às escolas. Nessa categoria aparecem elementos como metas e Matriz de Referência, provocando o estreitamento curricular, bem como a prática do treino, a preocupação com a constituição dos resultados, indicadores e o ranqueamento.

Concluo este capítulo (re)afirmando que a opção de analisar o Saveal desde a sua formulação e implementação, em três governos diferentes, resultou na análise de um *corpus* documental elevado. Apesar deste fato, a pretensão é responder ao problema de pesquisa, identificando as nuances do Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas no contexto das políticas educacionais praticadas ao longo dos últimos 20 anos.

No próximo capítulo, trago os referenciais utilizados nesta tese, a saber: Estado; Políticas Educacionais; Avaliação Educacional; Gestão Democrática; Gerencialismo e Qualidade Educacional.

### 3 O PAPEL E O LUGAR DO ESTADO FRENTE ÀS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Para fundamentar esta pesquisa, apresento os elementos mediadores para a compreensão do problema central e das questões que serão aqui analisadas, no intento de construir um quadro teórico referenciado. Através de uma revisão de literatura, exponho conceitos basilares atinentes ao objeto de estudo. Inicialmente, **Estado e as políticas educacionais**, por entender que o Estado tem uma nova forma de atuação, uma configuração revestida/advinda da(s) globalização(ões), do neoliberalismo e das ‘ordens’ do mercado, o que o fez/faz negligenciar suas funções precípuas, como a do Bem-Estar social e natural promotor de bens e serviços, para transmutar-se em um Estado Avaliador e Competidor (AFONSO, 2001), impactando diretamente na conformação das políticas públicas, sobretudo as educacionais. Portanto, a discussão sobre Estado e políticas educacionais precede necessariamente a discussão sobre outros conceitos também aqui abordados, como **avaliação**, modelos de **gestão pública e qualidade** do ensino/da educação, por ter ele – o Estado – centralidade quando da análise de políticas educacionais.

Por conseguinte, neste capítulo discuto a reforma administrativa dos anos 1990 para uma melhor compreensão dos modelos de gestão atualmente utilizados na gestão pública educacional, assim como a emergência das avaliações externas e em larga escala pós-reforma, o que me leva a considerar também o debate concernente ao atual contexto sobre a qualidade social da educação. Considero os conceitos aqui discutidos – Estado e políticas educacionais, no primeiro bloco; gestão, avaliação e qualidade, no segundo bloco – indispensáveis à análise do que proponho neste estudo.

#### 3.1 O PAPEL E O LUGAR DO ESTADO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O DEBATE CONTINUA...

O Estado precisa crescer, oferecer ele próprio mais e melhores serviços à população, ou, ao contrário, está grande demais, gasta demais, tem de definir? Ele deve atuar diretamente, com seus ministérios e equipamentos (hospitais, escolas, etc.), ou deve fazê-lo através de empresas privadas contratadas, subvencionadas, ou seja, terceirizar? Deve ocupar-se da produção de bens e serviços, ou vender aos capitais privados suas empresas produtivas, inclusive as consideradas estratégicas? Deve adotar apenas parâmetros aceitos internacionalmente, ou precisa estar atento às suas circunstâncias nacionais? Deve ter como valor supremo a eficiência, ou deve ser também sensível a considerações humanitárias? (TROSA, 2001, p. capa).

Sylvie Trosa é francesa, com experiência em gestão pública, e sustenta que o Estado não pôde ficar imune à globalização econômica e tecnológica, nem também à exigência dos usuários dos serviços públicos. Por isso, o Estado teria sofrido pressões da população para prestação de contas, o que provocou uma mudança em seu papel. Assim, segundo a autora, o “Estado muda porque a sociedade muda” (TROSA, 2001, p. 19). Ela defende a prevalência da relação custo/eficácia e uma gestão pública por resultados, medidas que, segundo ela, refletem um verdadeiro comprometimento do Estado.

A escolha dessa epígrafe para abrir esta seção se deu pura e simplesmente para mostrar que o debate acerca do papel do Estado é recorrente e atual no mundo inteiro e não uma posição para responder às indagações feitas. Não é objetivo da seção mapear o debate, também porque suas questões se inserem em concepções ideológicas que certamente ocupariam argumentos a favor ou contrários e careceríamos de espaço específico para dar conta dele. Contudo, essa epígrafe serve para suscitar uma reflexividade crítica sobre o papel do Estado e, inevitavelmente, a pertinência das questões colocadas me reporta imediatamente ao momento atual do Estado brasileiro, iluminando o tema aqui inicialmente proposto: o papel e o lugar do Estado, as políticas educacionais por ele desencadeadas e os modelos de gestão educacional em prática no Estado brasileiro.

Com efeito, o debate vem ocorrendo desde a década de 1980 e a Reforma do Estado brasileiro, que ocorreu de modo mais proeminente nos anos 1980 e 1990, a partir da sua adesão às estratégias inscritas no neoliberalismo, tem como ‘estrela-guia’ o mercado. O ‘ente supremo’ passou a ser elemento determinante nas ações do Estado. Portanto, num contexto de globalização e neoliberalismo, o Estado se submete ao mercado – não à sociedade, como historicamente concebido –, e imprime a si mesmo uma marca/postura de ‘Estado-Regulador/Controlador’, com intervenção direta nas políticas públicas, mormente nas educacionais “[...] com ênfase no currículo, na gestão e no trabalho docente” (HYPÓLITO, 2010, p. 1337). Assim, confirma seu papel de regulador para as políticas educacionais, mas, paradoxalmente, na retórica de Estado mínimo, põe-se como descentralizador.

Nesse contexto insurge uma pergunta importante e recorro a Afonso (2001, p. 17) para respondê-la. Afinal, o que é o Estado? Genericamente é

[...] entendido como a organização política que, a partir de um determinado momento histórico, conquista, afirma e mantém a soberania sobre um determinado território, aí exercendo, entre outras, as funções de regulação, coerção e controlo social – funções essas também mutáveis e com configurações específicas, e tornando-se, já na transição para a *modernidade*,

gradualmente indispensáveis ao funcionamento, expansão e consolidação do sistema económico capitalista.

A partir desse entendimento, o autor reforça “[...] que a construção histórica dos Estados-nação e a sua relação com a educação pública e a ideia de cidadania sempre foram extremamente complexas e ambivalentes, e sempre tiveram implicações políticas e culturais importantes” (AFONSO, 2001, p. 19) e, por se encontrar em redefinição, influenciado pelos processos de globalização da cultura e do capital, o Estado tem se mostrado contraditório em suas políticas internas e externas.

É nessa condição contraditória, na qual o **Estado se configura como determinante na configuração das políticas educacionais** e se coloca na posição de Estado-regulador, que, ao deixar de ser produtor de bens e serviços, passa a regular o processo de mercado. Mas o Estado não é somente regulador. Outras designações são postas a partir da sua reforma e das interações na realidade mundial de um contexto de globalização multidimensionado, atrelado à regulação supranacional. Nesse sentido, Afonso (2001, p. 25, grifos meus) aponta ainda outras designações do Estado, que destacam “[...] outras dimensões e formas de actuação, e que não podem, por isso mesmo, deixar de passar despercebidas a um investigador atento e crítico. [...] *Estado-reflexivo, Estado-activo, Estado-articulador; Estado supervisor; Estado-avaliador; Estado-competidor*”. Tais denominações são encontradas na literatura especializada e representam outras formas de atuação do Estado. Este, então alinhado aos fatores que ocorrem externamente, age no contexto local influenciado pelo capitalismo e a regulação transnacionais.

Retomando a designação de **Estado-regulador** e sua atuação, um bom exemplo dessa intervenção do Estado nas políticas públicas educacionais é colocado por Hypólito.

[...] pode-se destacar as **políticas de formação de professores** que, no Brasil, podem se expressar por uma ação decisiva do Estado: a) nas definições de **novas diretrizes curriculares** para os cursos de Licenciatura e Pedagogia, com um carácter pragmatista voltado para um saber-fazer mais do que para uma formação reflexiva; b) nas **definições em torno das agências formadoras de professores**, com evidências de um deslocamento do locus formador das universidades para os Institutos Normais Superiores e/ou para os Institutos Federais Tecnológicos (exemplo mais recente) [...]; c) no **incentivo a modalidades menos ortodoxas de educação** (programas especiais, educação a distância, cursos semipresenciais), conforme definições estabelecidas pelos órgãos internacionais multilaterais, tais como o Acordo Geral de Comércio e Serviços (GATS), da Organização Mundial do Comércio (OMC), que previu o incentivo à educação a distância e a transferência de outros serviços educacionais para o mercado; e d) **na avaliação educacional**, criando **parâmetros para uma avaliação docente externa**, com a implementação de exames e processos de certificação, para os quais são estabelecidas as

competências necessárias a serem adquiridas na formação (HYPÓLITO, 2010, p. 1338-1339, grifos meus).

Nessa direção, o autor destaca o poderio e força coercitiva do Estado para formular e tornar exequíveis políticas educacionais reguladoras do trabalho do professor, com implicações no currículo e na gestão, visto que o estado-regulador reflete a emergência de um paradigma administrativo-empresarial, que busca a interação entre os interesses público-privados. Assim, alinhado à globalização, o Estado atua controlando e agilizando processos de mercado, além de prever redução de gastos, tema que é muito caro ao Estado-mínimo eficiente (HYPÓLITO, 2010).

E, sobre o Estado-avaliador, Afonso (2001, p. 25) pontua assim:

No que diz respeito à educação, começo por fazer uma breve alusão a algumas das dimensões do Estado-avaliador (*evaluative state*). Esta qualificação, inicialmente proposta por Guy Neave e mais recentemente revisitada por este mesmo autor ainda no âmbito de trabalhos relativos às políticas de ensino superior, visa sobretudo sinalizar o facto de estar em curso a transição de uma forma de regulação burocrática e fortemente centralizada para uma forma de regulação híbrida que conjuga o controlo pelo Estado com estratégias de autonomia e auto-regulação das instituições educativas.

Registro, pois, como característica proeminente do Estado-avaliador a atuação da desregulação e autonomia institucional *paripassu* ao controle dessa mesma instituição na formulação e implementação de políticas educacionais, que condicionam a ação da própria entidade, cujo papel intervencionista se materializa na presença da administração central nas escolas, *e.g.*, com o pretexto de prestar maior assistência, fazer acompanhamento, quando, na verdade, realiza controle.

Afonso (2001) reconhece as pressões que as escolas da Educação Básica brasileira têm sofrido por meio da política de avaliação externa, que, sabemos, prioriza os resultados, em detrimento de outras questões conjunturais que permeiam o ambiente escolar. Segundo ele,

A presença do Estado-avaliador ao nível do ensino não-superior expressa-se sobretudo pela promoção de um *ethos* competitivo que começa agora a ser mais explícito quando se notam, por exemplo **as pressões exercidas sobre as escolas nos níveis de ensino acima referidos (ensinos fundamental e médio no Brasil) através da avaliação externa** (exames nacionais, provas aferidas ou estandardizadas e as estratégias de presença mais assídua de agentes da Inspeção Geral da Educação enquanto órgão central do Ministério da Educação), e através do predomínio de uma **racionalidade instrumental e mercantil que tende a sobrevalorizar indicadores** e resultados académicos quantificáveis e mensuráveis sem levar em consideração as especificidades dos contextos e dos processos educativos (AFONSO, 2001, p. 27).

Nessa direção, na posição de Estado-avaliador, este tem cada vez mais se esquivado do seu papel provedor de bens e serviços educacionais e de promover o bem-estar social, quando responsabiliza os atores escolares, provocando efeitos nefastos para a educação pública e todo e qualquer discurso

[...] continua a parecer mais retórica do que real, acabando, sobretudo, por ser um pretexto para a avaliação e para a responsabilização dos actores – o que, por sua vez, sendo uma estratégia pragmática e com alguns efeitos simbólicos, visa também promover uma nova representação sobre o **papel do Estado**, que está cada vez mais **distante das funções de bem-estar social e das obrigações** que assumira quando era o **principal provedor e fornecedor de bens e serviços educativos** (AFONSO, 2001, p. 27).

Portanto, é nesse cenário de **Estado-avaliador** que se insurge o mecanismo de quase-mercados na educação. Para Le Grand (*apud* AFONSO, 2009, p. 115), “[...] *quase-mercados* são *mercados* porque substituem o monopólio dos fornecedores do Estado por uma diversidade de fornecedores independentes e competitivos. São *quase* porque diferem dos mercados convencionais em aspectos importantes”.

Na educação, os mecanismos de *quase-mercado* se assemelham às estratégias utilizadas pelo mercado competidor. Nesse modelo, o Estado não se omite e sim, assume papel protagonista quando define diretrizes para a educação nacional. No caso das avaliações externas e em larga escala, por exemplo, o Estado delega às escolas uma liberdade para que estas encontrem estratégias para atingir as finalidades por ele – Estado – definidas. A competitividade é instalada, *e.g.*, com o ranqueamento e divulgação dos resultados do Ideb.

Essa competição se dá externamente, por parte daqueles que usam a escola pública, quando procuram as melhores escolas pelo critério do maior Ideb, como também internamente, embora de forma mais discreta, na gestão das escolas, que passam a buscar parcerias com o setor privado e, assim, adotar um novo modo de gerir a escola pública, amparado nos princípios da nova gestão pública.

Por isso, Dale (*apud* AFONSO, 2009, p. 116) afirma que a “[...] criação de quase-mercados na educação pode mesmo incluir um papel maior, e/ou modificado para o Estado (e não necessária ou automaticamente um papel menor)”. Nesse sentido, “[...] o Estado não deixa de ter um papel activo sendo o mercado uma criação política, concebida para fins políticos” (AFONSO, 2009, p. 116). Acentua Ranson (*apud* AFONSO, 2009, p. 116) que “[...] o mercado em educação não é o mercado clássico da concorrência perfeita, mas um mercado

cuidadosamente regulado e com controlos rígidos”, e cita como exemplo as formas de financiamento e regulação da educação, evidenciadas no caso brasileiro.

Para além do Estado-Regulador e do Estado-Avaliador, Boaventura de Sousa Santos (1988) designa Estado-Articulador como aquele que emerge como “[...] uma nova organização política mais vasta que o Estado, de que o Estado é o articulador e que integra um conjunto híbrido de fluxos, redes e organizações em que se combinam e interpenetram elementos estatais e não-estatais, nacionais e globais” (SANTOS, 1988, p. 59). O Estado, agindo supranacionalmente, imerge no contexto globalizado e emerge com nova organização política.

Segundo Afonso (2001, p. 44) o Estado também atua visando à competitividade económica, e, por isso mesmo, já recebeu também a designação de Estado-Competidor, como sendo aquele que privilegia “políticas sociais particularísticas”. Ou ainda, como define Philip Cerny (*apud* AFONSO, 2001, p. 28), sendo um processo no qual “[...] os actores do Estado e do mercado procuram reinventar o Estado como uma ‘associação quase empresarial’ num contexto mundial”.

Podemos dizer que aqui no Brasil dois exemplos coadunam-se com a função de Estado-Competidor dentre as políticas educacionais, que são: a) a reforma do Ensino Médio<sup>10</sup>, que privilegia a individualização/individualismo do usuário estudante; coloca em suas mãos decisões/opções que comprometem seu destino, quanto aos seus percursos escolares/itinerários formativos; b) a política de avaliação externa e em larga escala, que hierarquiza, que ranqueia resultados, que tem promovido competição entre os estados subnacionais, entre municípios, entre escolas, entre estudantes e entre professores. Na verdade, “[...] essas estratégias, em que assentam agora as políticas de diversificação e de hierarquização da oferta educativa pública, não deixam também de poder contribuir para escamotear velhas fórmulas de indução discriminatória e classista” (AFONSO, 2001, p. 44).

Nesse aspecto camaleônico, o Estado é também sempre paradoxal/contraditório, condição presente no campo de políticas da nova direita – *neoliberalismo e o*

---

<sup>10</sup> A aprovação da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/ 2017) alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e, segundo o MEC, definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, **os itinerários formativos**, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. A mudança – segundo o texto da Lei -, tem como objetivos garantir a oferta de educação de qualidade a todos os jovens brasileiros e de aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje, considerando as novas demandas e complexidades do mundo do trabalho e da vida em sociedade. Entretanto, as escolas não têm, até o presente, condições de infraestrutura e corpo docente para oferta desse ‘Novo Ensino Médio’. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/40361-novo-ensino-medio-duvidas>. Acesso em 15 jun. 2020.

*neoliberalismo*. Ora se mostra limitado, ora se apresenta forte, exatamente como Afonso (2001, p. 39) explica, ao apontar que as

[...] políticas educacionais neoconservadoras e neoliberais que mostram que em algumas situações se produziu um desequilíbrio (paradoxal) a favor do Estado e em prejuízo do livre-mercado, por causa das tensões e contradições assentes na fórmula política da *nova direita*, que se caracterizou por exigir um Estado *limitado*, portanto, mais reduzido e circunscrito nas suas funções, mas, ao mesmo tempo, *forte* enquanto mecanismo de coerção e controlo social.

Nessa direção, à guisa de uma sempre provisória conclusão, penso que o Estado, por assumir esse *status* camaleônico, irradia a ‘cor’ da altivez, do controle e da coerção. O Estado detém poder, é o Poder. No entanto, nas políticas educacionais, deixa-se conduzir pelas parcerias público-privadas, *e.g.*, que definem o rumo dessas políticas. Paradoxalmente, apresenta-se forte, poderoso, mas se submete ao capital, às globalizações, à nova política neoliberal, ao neoconservadorismo – nas políticas econômicas –, por exemplo. É um ente poderoso num campo permanente de tensões, debates, discussões.

### 3.2 A REFORMA ADMINISTRATIVA GERENCIAL NO BRASIL DOS ANOS 1990

Nesta seção trago à tona a reforma administrativa formulada e implementada no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e as implicações para a gestão pública, sobretudo a educativa.

A reforma gerencial ou a Nova Gestão Pública (NGP) chegou ao Brasil pós transformações político-econômicas que marcaram a década de 1970 nos países capitalistas desenvolvidos. A crise provocou um repensar do modelo de produção vigente (taylorista<sup>11</sup>/fordista<sup>12</sup>). As greves de trabalhadores, a queda nas taxas de lucro das grandes empresas e a concepção de que o *Welfare State*<sup>13</sup> estava se tornando insustentável para os

<sup>11</sup> O trabalho é pensado, por Taylor, em todos os sentidos, como um mero instrumento para o crescimento capitalista. Essa tendência ideológica velada leva, inclusive, ao questionamento do título de científico que Taylor atribui à sua proposta de gerência, na medida em que essa gerência é pensada para satisfazer os interesses de uma classe (RIBEIRO, 2015, p. 68).

<sup>12</sup> Do mesmo modo que os princípios do taylorismo caminhavam em direção ao controle do trabalho, também o fordismo tinha como seu fundamento o controle do processo de trabalho. Mais do que uma ruptura, o fordismo representou a continuidade e intensificação do processo de controle da força de trabalho viva que já havia iniciado com o taylorismo (RIBEIRO, 2015, p. 68).

<sup>13</sup> Este modelo de estado foi muito criticado após a crise econômica dos anos 1970, principalmente por causa dos custos econômicos do bem-estar social, da excessiva taxação individual e corporativa, dos altos gastos para sustentar a burocracia estatal, identificados como uma inibição à competitividade e ao empreendimento (HYPÓLITO, 2008, p. 67).



Estados-Nação, entre outras questões, fizeram com que o neoliberalismo<sup>14</sup> emergisse com uma força político-econômica e uma retórica de que a crise seria superada se o Estado deixasse de ser intervencionista. Para que se concretizassem as teorias do neoliberalismo, fazia-se necessário uma reforma na gestão dos Estados, de modo que deixassem de ser intervencionistas e fossem ‘mais eficientes’, mais ‘enxutos’. Para Michael J. Sandel (2020), “Nos anos 80 Ronald Reagan e Margaret Thatcher argumentaram que o governo era o problema e os mercados eram a solução. [...] políticos de centro-esquerda que os sucederam [...] moderaram, mas consolidaram a fé no mercado” (SANDEL, 2020, p. 33). A partir daí, começou o declínio do Estado de Bem-Estar social<sup>15</sup> e a ascensão do Estado mínimo, marcando o início de um Estado gerencialista.

Concomitantemente, no Brasil, a década de 1980 marcou o início da redemocratização, após mais de duas décadas de ditadura militar. Muitas lutas ocorreram em prol da liberdade e os constituintes progressistas conseguiram inserir na Carta Magna de 1988 alterações fundamentais, como a educação como direito público subjetivo, preceito que apareceu pela primeira vez numa constituição brasileira dentre os direitos sociais, bem como o princípio de gestão democrática da/na educação pública.

Apesar das conquistas da década anterior, na década de 1990 “[...] vivemos a tensão entre ter conquistado direitos, inclusive na legislação, mas há dificuldade de implementá-los” (PERONI, 2008, p. 1). De fato, o cenário mudou na década de 1990 porque, por um lado chegou ao poder Fernando Henrique Cardoso (FHC), que entendia estar o Estado enfraquecido e que este era responsável pela crise na economia. Por outro, havia ainda atores poderosos em nível mundial, a exemplo do Banco Mundial e de outros organismos multilaterais, que fomentavam – com recursos técnicos e financeiros – a reforma do Estado em países subdesenvolvidos – caso do Brasil e de outros países da América Latina e Caribe.

Por conseguinte, a Reforma da Administração Pública e a Reforma do Estado brasileiro também se estenderam para o campo educacional. Casassus (2001) relata que cinco marcos emergem no contexto dos processos de Reforma Educacional ocorridos na América Latina, a partir da década de 1990, influenciando e acelerando-os. Ele cita a Conferência Mundial de

---

<sup>14</sup> O neoliberalismo é considerado como “[...] um movimento político-econômico heterogêneo consolidado nos países capitalistas desenvolvidos, em meados da década de 1970, cuja proposta econômica significa o retorno aos princípios ortodoxos do liberalismo, ou seja, as propostas da economia clássica como única alternativa de superação da crise pelas quais passam essas sociedades” (BIANCHETTI, 2005, p. 21).

<sup>15</sup> Welfare State ou Estado de Bem-Estar social pode ser entendido como “[...] a relação entre estado, economia, sociedade civil e esfera pública que veio a emergir e tornar-se institucionalizado no pós-guerra” (HAY *apud* CLARKE; NEWMAN, 1997, p. 1).

Educação para Todos<sup>16</sup> – realizada na Tailândia, em 1990; a realização do Promedlac IV<sup>17</sup>, em 1991; a 24ª Reunião CEPAL<sup>18</sup>, de 1992; o Promedlac V<sup>19</sup>, em 1993, e, por fim, o Seminário Internacional organizado pela Unesco, no ano de 1993<sup>20</sup>.

Conseqüentemente, foi nesse contexto profícuo que, ao final do ano de 1994, o já eleito presidente FHC fez um desafio ao quase ministro e à sua equipe “para que enfrentassem a reforma da administração pública e, mais amplamente, do Estado” (BRESSER-PEREIRA, 1999). Desse modo, Bresser-Pereira conduziu a reforma no período compreendido entre os anos de 1995 até 1998, quando esteve à frente do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (Mare).

Segundo o próprio Bresser-Pereira (2000), ele tinha a missão de elaborar, ainda no primeiro semestre de 1995, o Plano diretor da Reforma do Aparelho do Estado e a emenda constitucional<sup>21</sup> da reforma. Para tanto, precisava conhecer outras experiências em curso, como as que estavam ocorrendo nos países signatários da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE<sup>22</sup>), como o Reino Unido – durante o governo Thatcher -, que, à época, implantava sua segunda grande reforma administrativa, considerando que a primeira fora a reforma burocrática. No entanto, vale frisar que essa reforma gerencial já era realidade desde os anos 1980 em países da OCDE, sobretudo no Reino Unido, Nova Zelândia,

---

<sup>16</sup> Esta conferência teve como objetivo gerar um contexto político favorável para a educação e orientar as políticas educacionais para fortalecer a educação básica, proporcionar maior atenção aos processos de aprendizagem e buscar satisfazer as necessidades fundamentais do aprendizado. Foi convocada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e pelo Banco Mundial (BM). O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) participou na condição de copatrocinador (CASASSUS, 2001, p. 10-11).

<sup>17</sup> Essa sigla representa a reunião de ministros de Educação convocados pela Unesco para analisar o Projeto Principal de Educação para América Latina e o Caribe e ocorreu em Quito. Foi considerada pelo Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (Clacso) a mais importante dentre as políticas de educação na década de 1990 (CASASSUS, 2001, p. 11).

<sup>18</sup> 24ª Reunião da CEPAL convocou ministros da Economia e Finanças para, em Santiago do Chile, discutirem pôr a educação e o conhecimento no cerne das estratégias de desenvolvimento (CASASSUS, 2001, p. 12).

<sup>19</sup> O Promedlac V realizou-se em Santiago, com o propósito de criar, identificar e esboçar ações que permitissem melhorar os níveis de qualidade das aprendizagens. Foi aí que ficou decidido, no nível macro, os sistemas nacionais de avaliação, e, no micro, a escola e seus processos (CASASSUS, 2001, p. 12).

<sup>20</sup> Esse Seminário foi realizado em Santiago do Chile. Abordou a experiência internacional sobre as diferentes modalidades de descentralização curricular e as possibilidades de representar o comum e o diverso no currículo (CASASSUS, 2001, p. 12).

<sup>21</sup> Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998, modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc19.htm). Acesso em: 17 out. 2020.

<sup>22</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é uma organização composta por países-membros e conta com a participação de parceiros estratégicos, como o Brasil. Essa organização dedica-se ao desenvolvimento econômico, por meio de reuniões em que são discutidas políticas públicas e econômicas que possam orientar as nações. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/>. Acesso em: 02 out. 2019.

Austrália e países escandinavos, e, nos anos de 1990, ampliou-se para os Estados Unidos da América, Chile e o México. Anunciava-se como uma reforma que propunha uma visão moderna do Estado, com uma administração pública mais eficiente e voltada para o cidadão, para consolidar um Estado forte.

A reforma do Estado era então entendida pelo governo FHC como necessária para sua modernização e envolvia quatro problemas interligados, porém distintos: dois de natureza econômico-política (revisão do tamanho do Estado e redefinição do seu papel regulador), o terceiro econômico-administrativo (recuperação da governança) e, por último, um problema de *status* político – que dizia respeito à governabilidade (BRESSER-PEREIRA, 1998; 2000).

Além dos problemas a serem superados – segundo a equipe de Bresser-Pereira –, a reforma gerencial apresentada no ano de 1995 abordava três dimensões (institucional, cultural e a de gestão), porém o Mare priorizou a dimensão institucional, por entender que a reforma implicava sobretudo uma mudança nas instituições, visto que o principal projeto se detinha em reconstruir e reformar o Estado, para recuperar sua governança e, conseqüentemente, reconstruir-se a si mesmo. A mudança nas instituições visava permitir que os gestores públicos tivessem mais autonomia e eficiência no âmbito das agências do Estado, concomitantemente, tais agentes estariam mais submetidos ao controle da sociedade civil. A dimensão cultural pretendeu superar o patrimonialismo e, ao mesmo tempo, sair da cultura burocrática para a gerencial.

Considerada como a mais difícil de ser implementada, a dimensão de gestão deveria colocar em prática os novos paradigmas da Nova Gestão Pública (NGP), de forma que pudesse oferecer à sociedade serviços de qualidade superior, com a condição *sine qua non* de um melhor e mais barato atendimento ao cidadão-cliente, aspectos que caracterizariam o êxito dessa dimensão – era o ‘fazer mais com menos’ –, para dar vida a uma reforma gerencial que priorizava a gestão pela qualidade. Complementarmente, essa reforma do Estado propôs também a descentralização para os estados e municípios, bem como a desconcentração de autoridade para os gestores das instituições estatais federais, estaduais e municipais (BRESSER-PEREIRA, 2000).

Quando essa reforma foi apresentada ao Brasil, em janeiro de 1995, houve uma grande resistência às novas ideias, com o anúncio de grandes mudanças para o setor público. De imediato, Bresser Pereira tomou as providências de como seria o contra-ataque. Ele se posicionou dizendo que

Tratei, entretanto, de enfrentar essa resistência da forma mais direta e aberta possível, usando a mídia como instrumento de comunicação. O tema era novo e complexo para a opinião pública e a imprensa tinha dificuldades em dar ao debate uma visão completa e fidedigna. Não obstante, a imprensa serviu como um maravilhoso instrumento para o debate das idéias. **Minha estratégia principal era a de atacar a administração pública burocrática**, ao mesmo tempo que defendia as carreiras de Estado e o **fortalecimento da capacidade gerencial do Estado** (BRESSER-PEREIRA, 2000, p. 11, grifos meus).

A estratégia adotada deu certo, considerando que o tema se transformou na principal agenda do governo e, conseqüentemente, também debatido no País inteiro. No bojo das discussões, os apoios políticos não tardaram e, em abril de 1998, foi promulgada a reforma constitucional, dessa feita com a compreensão da “[...] importância da reforma para o país, agora fortemente apoiada pela opinião pública, pelas elites formadoras de opinião e, em particular, pelos administradores públicos” (BRESSER-PEREIRA, 2000, p. 12).

Considerando o ponto de vista do principal idealizador da reforma, este a classifica como sendo uma reforma gerencial, democrática, social democrática e social-liberal. Ele explica que:

A reforma é **gerencial** porque **busca inspiração na administração das empresas privadas** e porque visa a dar ao administrador público profissional condições efetivas de **gerenciar com eficiência** as agências públicas. É **democrática** porque pressupõe a existência de um regime democrático, porque deixa claro o caráter específico, político, da administração pública e, principalmente, porque nela os mecanismos de controle, de caráter democrático, são essenciais para que possa haver delegação de autoridade e controle *a posteriori* dos resultados. É **social democrática** porque afirma o papel do Estado de garantir os direitos sociais e lhe fornece os instrumentos gerenciais para fazê-lo, de forma não apenas mais democrática, mas também mais eficiente do que faria o setor privado. É **social-liberal** porque acredita no mercado como um ótimo, embora imperfeito alocador de recursos, buscando **limitar a ação do Estado** às áreas em que o mercado está ausente ou realiza mal sua tarefa coordenadora (BRESSER-PEREIRA, 2000, p. 24, grifos meus).

Tomando como parâmetro o que foi dito e defendido pelo ex-ministro Bresser Pereira acerca da reforma do Estado brasileiro, sobretudo quanto a ter sido uma reforma democrática e/ou social democrática, é notável hoje que a reforma gerencial levada a cabo no Estado brasileiro esteja tão distante – ao menos de duas – das características acima elencadas. A reforma gerencial, como temos hoje na educação brasileira, colide abruptamente com democracia e/ou socialdemocracia, considerando que estas têm na **participação ampla** seu maior princípio, logo, a democracia tem um compromisso inequívoco com a transformação social e, portanto, com os interesses e necessidades da maioria da população.

Conseqüentemente, é correto afirmar que as ações nos governos de FHC tinham como emergência “[...] à reestruturação do Estado nas suas funções econômicas e ético-políticas. De produtor direto de bens de serviços, o Estado passou a coordenador de iniciativas privadas” (NEVES, 2004, p. 92).

Fato é que a reforma acima referida preparou o Estado brasileiro para ser mínimo em suas ações sociais, para atuar como regulador e para a competitividade, ou ainda, como “o novo Estado avaliador” (NEAVE *apud* BALL, 2004, p. 1106). Por consequência, um novo modelo de gestão pública se consolida no Brasil. Nessa lógica, a nova arquitetura do setor público se consagra na transformação “[...] do Estado como provedor para o Estado como regulador, estabelecendo as condições sob as quais vários mercados internos são autorizados a operar e o Estado como auditor avaliando seus resultados” (SCOTT *apud* BALL, 2004, p. 1106).

### 3.2.1 Nova Gestão Pública no Brasil – NGP

Embora o Estado brasileiro não tenha deixado totalmente de ser provedor de políticas públicas sociais, visto que o Estado de Bem-Estar Social foi suplantado por um novo modelo, alinhado à lógica pós-modernista do capitalismo, com assunção de políticas públicas voltadas à racionalidade mercadológica (BARROSO e AFONSO, 2011), um novo modelo de gestão pública ganha força no Brasil, trazendo novos discursos e práticas eivadas de características próprias do setor privado. Não à toa, Maria de Fátima Cóssio (2018) afirma que

O movimento reformista desencadeado com a prevalência do modelo neoliberal se desdobra em dois eixos centrais: **o primeiro se refere à redução do alcance do governo e à permeabilidade à inserção de outros atores na definição/ação de políticas públicas;** e o **segundo diz respeito às mudanças no interior da administração pública,** visando a sua modernização e eficiência **aos moldes das empresas privadas, configurando a NGP** (CÓSSIO, 2018, p. 67, grifos meus).

Nessa direção, penso ser indispensável compreender concomitantemente os três modelos clássicos de gestão pública que permearam/permeiam a administração do Estado brasileiro. Fadul e Souza (2006) apresentam os modelos patrimonialista, burocrático e o gerencialista. Para eles, os modelos são ferramentas que possuem funções precípuas, a saber:

(1) **a função de organização**, no que se refere à capacidade de ordenar e reorganizar dados e estabelecer conexões dentro da organização; (2) **a função de predição**, no que se refere à disponibilidade de conhecer resultados futuros; (3) **a função de mensuração**, que se refere aos dois modelos

anteriores, variando o tipo de modelo empregado. Assim, quando se pensa em modelos probabilísticos (estáticos ou dinâmicos) é difícil deixar de considerar os valores das probabilidades e a função de mensuração que os envolvem; (4) **a função heurística**, envolve previsões e mensurações que não podem ser comprovadas. Assim, seria preciso uma simplificação dos campos onde os modelos incidem e sobre eles iniciar um processo de pesquisa empírica que auxilie na descoberta de novos fatos e métodos com vistas a facilitar a manipulação e o processamento do modelo utilizado; e (5) **a função descritiva** que representa a estrutura do modelo utilizado (FADUL e SOUZA, 2006, p. 2, grifos meus).

O Patrimonialismo<sup>23</sup>, segundo os autores, tem como característica principal o uso privado daquilo que é público; é a apropriação da coisa pública, do aparelho do Estado e do próprio Estado por grupos de interesses, *lobbies*, partidos políticos e demais representantes corporativos interessados nas benesses propiciadas pelo poder público. Tais benesses, representadas por práticas de doações e liberações de benefícios governamentais, são direcionadas para atender a uma determinada clientela ou grupo político. Eles complementam, afirmando que

O Brasil sempre teve o Estado como figura central na realização e provisão de todas as ações de políticas públicas e sociais. Esse Estado<sup>24</sup> [...] garantiu às suas elites (burocráticas, políticas, econômicas, agrárias, só para mencionar algumas), privilégios adquiridos em função das relações e correlações de forças políticas existentes nas ações e intervenções do Estado na sociedade. **O resultado dessa relação foi a consolidação de um modelo de gestão pública patrimonial**, onde a propriedade pública e estatal também era de propriedade dos senhores, ‘caciques’ políticos e dirigentes da política nacional (FADUL e SOUZA, 2006, p. 3, grifos meus).

Nesses termos, pode-se afirmar que esse modelo de gestão pública possui marcas indelévels, como o clientelismo, o nepotismo, a corrupção e o servilismo, aspectos que, infelizmente, ainda estão presentes no País.

---

<sup>23</sup> O patrimonialismo passa a ser o conceito mais importante tratado nas obras de Max Weber para especificar uma forma de dominação política tradicional, onde as esferas pública e privada se confundem nas práticas dos governantes (FADUL; SOUZA, 2006, p. 3).

<sup>24</sup> No livro *A modernização seletiva: uma reinterpretação do dilema brasileiro*, o autor Jessé Souza faz uma análise de livros de Gilberto Freyre, Raimundo Faoro, Roberto DaMatta e de Sérgio Buarque de Holanda. Ele considera a chegada da família Real portuguesa ao território brasileiro, no ano de 1808, como representativo da constituição da modernidade no Brasil, que seria determinada pelo mercado capitalista competitivo (abertura dos portos à Inglaterra) e o Estado centralizado. Dessa forma, não haveria ainda no Brasil Colônia as condições favoráveis à prática do Patrimonialismo, sendo esta prevalente a partir do Brasil República, pois antes o que se tinha era um Estado monárquico e não-laico. Nesse sentido, o Estado patrimonialista, segundo ele, seria baseado estritamente nas vontades pessoais dos governantes, que governariam antes para si mesmo do que comprometidos em atender aos interesses nacionais (SOUZA, 2000).

O que caracteriza o modelo Burocrático, no que se refere à administração pública, foi que este surgiu como forma de combater as práticas patrimonialistas e viabilizar a profissionalização do seu quadro técnico. Segundo Fadul e Souza (2006, p. 5), o movimento de burocratização “[...] inicia-se com a crescente e complexa expansão das grandes empresas contemporâneas. Assim, a partir de meados do século XX a burocracia<sup>25</sup> já se instalava, tanto nas empresas públicas como nas empresas privadas, encarregada de viabilizar a racionalidade técnica e a divisão social do trabalho”. Eles afirmam que não foi por acaso que esse modelo se tornou o principal instrumento de gestão e controle da sociedade pelas organizações de grande porte.

Fadul e Souza (2006) alertam que já faz algum tempo que o modelo burocrático de gestão está sob “fogo cruzado”. Criticado e acusado de ineficiente e perdulário, o burocratismo é um movimento que tem, como oposição e crítica, o projeto minimalista de Estado na sociedade contemporânea. Esse modelo burocrático de gestão, que foi muito importante histórica e politicamente para a administração pública brasileira, concebido para combater o patrimonialismo e profissionalizar os serviços públicos, está passando por transformações em seus desenhos institucional, gerencial e organizacional.

O 3º modelo – o Gerencial ou Gerencialismo –, também analisado por Fadul e Souza (2006), está associado a um movimento mais geral de reforma do Estado e de seu aparelho, que se inicia, no Brasil, na década de 1990, articulado com uma reforma econômica de cunho liberal, através do plano econômico denominado Plano Collor. Este identificava a existência de uma administração pública ineficiente, de baixa qualidade, constituída por funcionários públicos recebendo altos salários, incompatíveis com a realidade do País. Como consequência desses pressupostos, a administração pública foi atacada e desmantelada, culminando em demissões de funcionários, extinção de ministérios e de secretarias de Estado.

Três grandes abordagens compreendem o movimento gerencialista, conhecidas também como modelos pós-burocráticos (MAROY, 2011) (BALL, 2005): *New Public Administration*, *New Public Management* e o *Managerialism*.

A *New Public Administration* – a Nova Administração Pública –, de orientação americana, popularizou-se no governo Ronald Reagan em 1980. Foi disseminada em vários países sob a lógica de transformar o governo em ‘empreendedor’.

O Brasil foi incorporando as premissas gerencialistas desse movimento, rebatizando-o de Nova Administração Pública, e, sem conexão com orientação política ou ideológica,

---

<sup>25</sup> O conceito de burocracia adotado é a proposição clássica de Weber, que concebe a burocracia como uma forma de dominação racional-legal. É o conceito que mais se aproxima dos fenômenos encontrados tradicionalmente nas organizações públicas (FADUL; SOUZA, 2006, p. 5).

engendrou-o como aquele que sanaria todos os ‘problemas’ do setor público, em todas as esferas, federal, estadual ou municipal (FADUL e SOUZA, 2006). Já a *New Public Management* – A Nova Gestão Pública – é um modelo de orientação mais liberal, nos moldes adotados pela Inglaterra durante o governo da Primeira Ministra Margareth Thatcher, em 1979. Disseminou-se no Reino Unido a partir de reformas administrativas nos anos de 1970 a 1980, buscando a redução de custos, eficiência e combate à corrupção e ao empreguismo na administração pública. Esse modelo também chegou ao Brasil nos anos 1990 (FADUL; SOUZA, 2006).

Ao iluminar esse conceito mais uma vez recorro a Afonso (2007, p. 15), quando este explica que “[...] verificou-se a criação de mecanismos de liberalização e de privatização, e a adoção de modelos de administração e gestão tecnocrática e profissional (*new public management*) que conferiram uma maior autonomia processual e uma maior eficiência aos estabelecimentos de ensino públicos” no contexto de ‘uma crise’ do Bem-Estar Social. O autor cita o exemplo da Inglaterra, que imprimiu um discurso de gestão balizador para as mudanças que orientaram a política educativa do Reino Unido e que serviriam para ‘consertar’ o que não estava funcionando no contexto do Bem-Estar Social. Para justificar a nova política educativa, Afonso sustenta que

[...] o discurso que veio procurar pôr ordem onde supostamente predominava o caos, implantar a racionalidade onde predominava a irracionalidade, promover a eficiência e a eficácia onde predominava a ineficiência e o desperdício. A gestão surgiu assim como uma espécie de ‘tecnologia moral’ num período marcado pelas políticas neoliberais e neoconservadoras, preocupadas em impor a velha ordem baseada nos valores da família e da religião, e desejosas de retomar o ensino disciplinado, disciplinador e meritocrático adequado aos princípios do neodarwinismo social (outra das manifestações do mercado educacional) (AFONSO, 2007, p. 16).

Lima e Gandin (2012) corroboram o entendimento de Afonso (2007) ao afirmarem que, na perspectiva da Nova Direita inglesa e americana, formada pelos neoliberais e neoconservadores, a resolução da crise do Bem-Estar Social passou pela inserção de novos elementos, com destaque para um Estado Gerencialista (LIMA e GANDIN, 2012). Nesse sentido, pode-se compreender que essa perspectiva de mudança do modelo de gestão se espalhou por outros países, inclusive o Brasil, onde, durante a reforma administrativa implementada nos anos 1990, grande relevância foi conferida ao modelo gerencialista.

O *Managerialism*, também uma vertente de tradição inglesa, gerou, na reforma do setor público da Inglaterra, três visões diferentes das abordagens gerencialistas: o modelo gerencial



puro, o *consumerism* e o *public service orientation*. Esse modelo gerencial puro se caracteriza por sua atenção à diminuição de custos. É o ‘fazer mais com menos’ – economia, eficiência, produtividade. Já o *consumerism* tem como característica a adoção de programas de qualidade total e satisfação de seus consumidores, seguindo a lógica de racionalidade privada; enquanto que o modelo *public service orientation* se caracteriza pela *accountability e equidade* (FADUL; SOUZA, 2006; ABRUCIO, 1997).

Sintetizando, os autores acima citados destacam no modelo gerencialista as principais características, que incluem:

a) administração profissional; (b) descentralização administrativa; (c) **maior competição entre as unidades administrativas**; (d) disciplina fiscal e controle no uso de recursos; (e) avaliação de desempenho; (f) **controle de resultados**; (g) **adoção de práticas de gestão do setor privado**; dentre outras (FADUL; SOUZA, 2006, p. 8, grifos meus).

Portanto, pode-se concluir que o gerencialismo no Brasil está muito presente na gestão pública brasileira. Termos como redução de custos, eficiência, produtividade, ‘fazer mais com menos’, qualidade total, *accountability* e equidade têm permeado o ambiente da gestão pública brasileira nas três esferas – federal, estadual e municipal.

Mediante o exposto, busco entender a adesão ao modelo Gerencialista na Educação Pública brasileira. Como esse modelo se insurgiu na administração/gestão educacional? De que forma ele está se materializando e o porquê da adesão dos gestores e gestoras educacionais, apesar de termos consignado na legislação brasileira vigente, Constituição Federal de 1988 (CF/1988)<sup>26</sup>, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996)<sup>27</sup> e no Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024)<sup>28</sup>, as diretrizes para um modelo de gestão baseado nos princípios da gestão democrática na/da educação pública? Nesse sentido, tento entender as características do gerencialismo na educação pública brasileira, sem deixar de abordar, nessa mesma seção, por óbvio, a gestão democrática.

<sup>26</sup> Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_06.06.2017/art\\_205\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_205_.asp) Acesso em: 02 nov. 2020.

<sup>27</sup> Lei nº 9394/1996 (LDBEN) - Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 02 nov. 2020.

<sup>28</sup> Art. 2º São diretrizes do PNE (Lei nº 13.005/2014): VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública (BRASIL, 2014c).

### 3.2.2 A Gestão Democrática e o Gerencialismo no contexto da Educação Pública Brasileira

Considerando o papel e lugar do Estado-Regulador, Estado-Avaliador, e os usos do *quase-mercado* na educação brasileira, exponho nesta seção os modelos de gestão da educação pública adotados<sup>29</sup> no País. Busco uma melhor compreensão dos modelos de gestão, para responder a uma das questões centrais da pesquisa: quais os modelos teórico-conceituais de gestão da educação evidenciados?

Teorias tradicionais de gestão/administração, como o taylorismo/fordismo, representaram um modelo de sistema de produção hierárquico, centralizador, marcado pela divisão do trabalho, que permearam práticas educacionais e escolares, como por exemplo a departamentalização de setores e a especialização de funções. Na falência/crise do modelo fordista, o toyotismo<sup>30</sup> se desenvolveu, pós-segunda guerra mundial, com características que divergiam daquele, apresentando-se como modelo de produção flexível, descentralizado, com trabalhadores autônomos, competitivos e voltados para a produtividade, porém, sem perder de vista o foco na qualidade total dos seus produtos. Esse modelo de gestão de produção também invadiu as práticas educativas, com políticas voltadas ao individualismo, aos resultados e à qualidade total.

É importante registrar que o toyotismo tomou para si termos caros e basilares à gestão democrática, como a participação, autonomia e descentralização, porém num sentido que denota oposição àquele dado à gestão democrática educacional e/ou da escola. Nesse sentido, Lício Lima (2003) explica que o uso destas aparecem

[...] tendencialmente despojadas de sentido político. A *autonomia* (mitigada) é um instrumento fundamental de construção de um *espírito* e de uma *cultura* de organização-empresa; a *descentralização* é congruente com a 'ordem espontânea' do mercado, respeitadora da liberdade individual e garantia de eficiência econômica; a *participação* é essencialmente uma técnica de gestão, um fator de coesão e de consenso (LIMA, 2003, p. 120).

<sup>29</sup> [...] a gestão educacional refere-se a um amplo espectro de iniciativas desenvolvidas pelas diferentes instâncias de governos, seja em termos de responsabilidades compartilhadas na oferta de ensino, ou de outras ações que desenvolvem em suas áreas específicas de atuação. A gestão escolar, por sua vez, como a própria expressão sugere, situa-se no plano da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência. [...] Assim, é lícito afirmar que a gestão educacional situa-se na esfera *macro*, ao passo que a gestão escolar localiza-se na esfera *micro*. Ambas se articulam mutuamente, dado que a primeira justifica-se a partir da segunda (VIEIRA, 2007, p. 63).

<sup>30</sup> O toyotismo, como via japonesa de expansão e consolidação, é uma forma de organização do trabalho que nasceu na Toyota, no Japão do pós-45. Os traços mais marcantes do toyotismo são o *Just-in-time*, o *kanban*, os CCQ (círculos de controle de qualidade), o trabalho em equipe, a participação do trabalhador e sua capacidade de iniciativa e criatividade (RIBEIRO, 2015, p. 75).

Diferentemente do sentido adotado pelo toyotismo, na gestão democrática os termos autonomia, descentralização e participação são macropilares, significando que “Participação é hoje uma palavra-chave omnipresente nos discursos político, normativo e pedagógico” (LIMA, 2001, p. 69). Por isso mesmo “[...] participar é decidir e codecidir, e implica o exercício legítimo da capacidade de ‘ingerência’, como, por sua vez, assinalou Paulo Freire” (LIMA, 2014, p. 1072). Para Lima, a participação representa o âmago/cerne da democracia. O segundo elemento fundante da gestão democrática é a autonomia, entendida como “[...] a possibilidade e a capacidade de a escola elaborar e implementar um projeto político-pedagógico que seja relevante à comunidade e à sociedade a que serve” (NEVES, 1995, p. 113), sendo esta autonomia constituída por quatro elementos: autonomia jurídica, administrativa, financeira e pedagógica (VEIGA, 1998); o que faz remeter à descentralização, que não deve ser confundida com responsabilização. Esse pilar implica descentralizar poder e, ademais, liberdade para planejar e tomar para si a coordenação descentralizada dos processos de decisão e de execução, seja na escola, seja nos sistemas de ensino.

Nesse sentido, Ângelo Ricardo de Souza (2009) afirma que

A gestão democrática é [...]um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas (SOUZA, 2009, p. 27).

Complementarmente, Lima (2000), apesar de considerar o conceito de gestão democrática complexo, assegura que gestão democrática trata de

[...] uma perspectiva conceptual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por actores educativos e consubstanciadas em acções de (auto)governo; acções que não apenas se revelam enquanto decisões político- administrativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc. (LIMA, 2000, p. 19).

Ciente do que significa **gestão democrática** enquanto conceito complexo, parece claro perceber como a gestão da educação brasileira está atualmente eivada de elementos da gestão privada, distanciando-se cada vez mais da gestão educacional democrática. Lima (2020), em entrevista concedida a Ruth Pavan, fala de forma clara sobre a atual situação da educação. Ele

cunha o termo ‘*privatização lato sensu*’ para explicar o que está acontecendo na administração pública, e assevera que

Privatização *lato sensu* será uma privatização que não é, necessariamente, a privatização em termos de sociedade ou estatuto jurídico, etc., mas a introdução dos modos de gestão típico ou considerados típicos do privado dentro da administração pública e dentro das escolas e universidades públicas. Esse processo de privatização *lato sensu* está apoiado na **nova gestão pública**, nas teorias da nova governança, na reinvenção do governo, tudo perspectivas que, enfim, nos últimos 30 anos, têm emergido como elementos ideológicos ligados à Reforma do Estado, pretensamente capazes de reformar o Estado e a administração pública na direção certa, que seria a direção da eficácia e da eficiência, de acordo com critérios de natureza econômica, da racionalidade econômica (LIMA, 2020, p. online).

No entanto, há 15 anos esse mesmo autor dizia que “Apesar de tudo, a invenção democrática continua a ter lugar nos nossos dias, tanto a oeste quanto a leste, através de lutas, protestos e revoltas” (LIMA, 2005, p. 80). Ou seja, mesmo com a Reforma do Estado e o conseqüente abalo do gerencialismo na gestão pública educacional democrática, é preciso acreditar, protestar e lutar pela permanência da gestão democrática, visto que está cada vez mais difícil segurar essa ‘onda’ de Nova Gestão Pública no contexto mundial, nacional e local. É, portanto, imprescindível entender que a “reforma educacional é uma ação planejada em escala sistêmica” (BROOKE, 2012, p. 13), e, por isso mesmo, carece de uma oposição global.

Na entrevista citada, Lima (2020) se reporta à educação com uma desanimadora constatação. “A educação tende a desaparecer do discurso em muitos países. Desapareceu do discurso público, do discurso político, não se fala mais em educação. Fala-se em qualificações, competências, habilidades. Portanto, a situação não é nada favorável. Não está fácil” (LIMA, 2020, p. online). E complementa

Creio que no final a educação corre o risco de ser evacuada dos discursos das políticas educacionais cada vez se fala menos em educação. Nos textos, por exemplo, da União Europeia, a educação aparece cada vez menos; aparecem formação, aprendizagem, sobretudo aprendizagem individual, que responsabiliza o indivíduo, as qualificações e as competências. Há um projeto de colocar as qualificações individuais a serviço das necessidades do novo capitalismo, da nova economia. Basicamente, é esta a perspectiva (LIMA, 2020, p. online).

O mesmo autor, ao se reportar aos mecanismos de gestão democrática – a exemplo da **participação e autonomia** –, cita como está difícil esse exercício em Portugal. Infelizmente,

aqui no Brasil, a situação é semelhante (PERONI; OLIVEIRA, 2020; BURGOS; BELLATO, 2019; FREITAS, 2016; HYPÓLITO, 2008). A impregnação de termos e práticas de gerencialismo na educação, quer seja na macrogestão, gestão intermediária e microgestão, são incontroversos. Nessa direção, Lima (2020) diz crer que

[...] o papel da participação na decisão, na autonomia, é muitíssimo mais difícil hoje. Nós verificamos, por parte dos diretores das escolas, por exemplo, [...] – e de muitos professores e educadores –, quão de repente muitos discursos se transferem dos referenciais pedagógicos, educativos, culturais, para os referenciais gestionários. Da mensuração, da quantificação, da avaliação, da *accountability*, da prestação de contas, da missão, da visão. Hoje a linguagem que se fala em torno da educação e das escolas é uma linguagem de forte inspiração econômica, empresarial, gestionária. Sobre isso, não há dúvida (LIMA, 2020, p. online).

O quadro pintado por Lima (2020) representa muito bem o contexto mundial, nacional e local, quando tratamos da educação pública e seus modelos de gestão. Malgrado, continuo entendendo e concordando que os princípios administrativos adotados nas empresas privadas não se coadunam aos princípios da administração/gestão pública, sobretudo a educacional, porque a gestão educacional democrática prima pela participação, pelo debate, pelas escolhas coletivas, por decisões dos agentes internos aos sistemas educativos e às escolas. Acrescenta-se a isso alguns fatores contundentes, que afastam a possibilidade de uma mera ‘cópia’ dos mecanismos oriundos da gestão privada. Refiro-me à matéria-prima utilizada, ao *modus operandi* e aos resultados. A matéria-prima possibilita transformar coisas, objetos; o *modus operandi*, para obtenção dos seus fins, usa do imediatismo, bem como da produção/resultados. Ocorre, assim, a mercantilização da pessoa humana, visto que o indivíduo é transformado em “capital que convém tornar produtivo” (GAULEJAC, 2007, p. 28), e o resultado – que no caso em epígrafe é o lucro – é um bem que se quer rápido, tangível, concreto, em que as relações de exploração do trabalho pelo capital são inequívocas.

Em contrapartida, na administração/gestão educacional democrática se espera a aprendizagem como resultado último do processo e sua ‘matéria-prima’ é o aluno, ser humano, que se quer humanizado como sujeito coletivo capaz de provocar a transformação social (PARO, 2010), num processo de escolarização sob os auspícios da gestão democrática com qualidade social. Destarte, enquanto que, na administração de empresas privadas, o homem está exposto à exploração, sendo aí constituído – por estímulos – num sujeito individualista e, portanto, competitivo, na escola pública democrática, o processo ‘demorado’ é necessário para que este mesmo homem se liberte da dominação e possa vir a ser um agente coletivo disposto

a se inscrever na luta pela transformação social, pautado pela solidariedade, ou, como diz Jessé Souza (2000) “[...] a discussão da questão do aprendizado coletivo no sentido também prático-moral como elemento principal do processo pedagógico pressuposto na democracia” (SOUZA, 2000, p. 93).

Portanto, o que vimos acontecer no mundo – no Brasil e também em Alagoas – foi uma articulação para desresponsabilizar o Estado de suas funções primordiais – sobretudo as sociais –, o que promoveu a desestatização. Uma prática, em suma, para reorientar a relação entre o público e privado, de modo que se pudesse “[...] realocar tarefas e rearticular o relacionamento entre organizações e tarefas por meio dessa separação” (BALL, 2013, p. 177).

A inserção da NGP na educação chega revestida de um caráter moderno, transformador, flexível, inovador, atrativo, diria até ‘glamouroso’, que atrai, seduz, encanta. Surge como a ‘redentora’ para a solução dos problemas educacionais. Parece até que, na concepção globalista neoliberal de mercado, o modelo de gestão democrática estaria ultrapassado, não se coadunaria com práticas modernas de gestão, e, por isso mesmo, não tem contribuído – nos seus resultados educacionais – para uma educação e/ou escola que atenda aos anseios das elites, do mercado, da economia, considerando que

Os conceitos de eficácia e de eficiência que são predominantemente assumidos por tal concepção evidenciam uma origem econômica e gestonária, de tipo racionalista e técnico-instrumental. Nesses termos, a escola é apresentada como uma organização demasiado importante no contexto da economia do conhecimento e da produção de habilidades competitivas para que possa **continuar subordinada a certos critérios democráticos** que, por definição, **são lentos, imprevisíveis e consumidores de recursos, não garantindo o alcance das melhores decisões técnicas**. Mesmo admitindo que as escolas não são exatamente empresas, **isso não significa que possam desprezar as melhores práticas da gestão empresarial**, uma vez que essa é representada como racionalmente superior, inovadora e empreendedora. A gestão democrática, ou provaria ser capaz de garantir uma alta eficiência e eficácia, em termos de gestão racional – o que é considerado improvável –, ou deveria ser liminarmente afastada (LIMA, 2014, p. 1076).

Seguindo tal raciocínio, de imprescindibilidade e urgência, no que tange às medidas de gestão da educação, a partir dos anos 1990, no governo FHC, o País viu uma grande reforma educacional ser implementada por meio de políticas<sup>31</sup> que se estenderam para estados e municípios, em coerência ao pilar da descentralização – já proposto na reforma de Estado –, com

---

<sup>31</sup> Com a nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o Fundef (hoje Fundeb), os mecanismos para o controle de qualidade da Educação (Saeb, Ideb, Prova Brasil, Enem, Enade), o PNE (Plano Nacional de Educação), o PDE e outros Programas, Projetos e Sistemas, observamos que as políticas públicas para a educação no Brasil passam a incorporar formatos típicos do modelo gerencial (SANTOS, 2014, p. 48).

foco na superação do burocratismo patrimonialista, para torná-lo mais eficiente e, assim, atender melhor os interesses do cidadão (BRESSER-PEREIRA, 1999). Desde então há fortes e recorrentes discussões acerca “[...] da sua maior ou menor porosidade à influência do gerencialismo. Nesse sentido, pode-se mesmo afirmar que, mais do que um paradigma no sentido conceitual, o gerencialismo se torna no país uma categoria política” (BURGOS e BELLATO, 2019, p. 920), posto que “[...] a privatização e a mercantilização do setor público são crescentemente complexas e parte de um novo acordo político global” (BALL, 2004, p. 1105).

Este modelo de gestão pode ser entendido, de modo simplificado, “[...] como uma doutrina de reforma do Estado inspirada em princípios importados do mercado e que tem como principais características o planejamento e a elaboração de políticas com ênfase em metas de desempenho para nortear o funcionamento do setor público” (BURGOS e BELLATO, 2019, p. 920).

Diante disso, é perceptível no Estado brasileiro que o gerencialismo tem se inserido nas políticas implementadas, o que é evidenciado nos estados subnacionais, visto que programas e projetos educacionais têm abraçado o modelo de gestão gerencialista, considerando-o exitoso, vitorioso e, por conseguinte, melhor modelo de gestão. O ‘contágio’ entre os estados, como é o caso das **avaliações externas e em larga escala nos sistemas estaduais e municipais** – que se utilizam de práticas do setor privado, com políticas de premiação, introduzindo a competitividade, o individualismo e o foco nos resultados, em detrimento do processo –, é o retrato do gerencialismo na realidade da educação pública brasileira.

O gerencialismo, portanto, é uma “tendência hegemônica e conservadora” (HYPÓLITO, 2008, p. 63), que tem alimentado a convivência do público e privado de forma supostamente harmoniosa, como se tivessem interesses unívocos.

Para os autores Janet Newman e John Clarke

O gerencialismo é uma *ideologia* que legitimava direitos ao poder, especialmente ao *direito de gerir*, construídos como necessários para alcançar maior eficiência na busca de objetivos organizacionais e sociais. Em segundo lugar, o gerencialismo é uma *estrutura calculista* que organiza o conhecimento sobre as metas organizacionais e os meios para alcançá-las. Usualmente está estruturado em torno de um cálculo interno de eficiência (entradas-saídas) e um cálculo externo de posicionamento competitivo em um campo de relações de mercado. Contudo, o gerencialismo também é uma *série de discursos superpostos* que articulam proposições diferentes – até mesmo conflitantes – a respeito de como gerir e do quê deve ser gerido. Assim, **diferentes formas de gerencialismo** enfocam *liderança, estratégia, qualidade* e assim por diante para produzirem um campo complexo e mutante de conhecimento gerencial (NEWMAN e CLARKE, 2012, p. 359).

Esses mesmos autores grifam que “[...] há uma tendência de se reafirmar o poder transformacional de gestão, e de gestores como indivíduos heroicos que podiam *transformar* organizações consideradas em *falência*, formava um recurso muito significativo para os governos que buscavam reconfigurar estados de bem-estar e serviços públicos” (NEWMAN; CLARKE, 2012, p. 361). E ainda complementam que era muito repetitivo o argumento usado sobre temas como a modernização e a mudança da cultura “[...] para produzir organizações mais receptivas, mais centradas no cliente, mais eficientes e capazes de fazer *mais com menos* em um impulso incessante por maior eficiência e produtividade aumentada” (NEWMAN e CLARKE, 2012, p. 361).

Indubitavelmente, no contexto mundial e local, muito já se falou sobre o termo gerencialismo na educação (NEWMAN; CLARKE, 2012; BALL, 2005; HYPÓLITO, 2008; HALL; GUNTER, 2015; LIMA; GANDIN, 2012). E, após algumas décadas de uso do termo, outros autores já cunharam o termo Novo Gerencialismo (NEWMAN; CLARKE, 2012; BALL, 2005), considerando outras características e referenciais conceituais que foram sendo agregadas ao gerencialismo conforme as mudanças no mundo capitalista.

Nesse debate de modelos de gestão da educação pública e do melhor termo a ser utilizado, os autores Marcelo Burgos e Caíque Bellato discutem, no texto *Gerencialismo e Pós-Gerencialismo: em busca de uma nova imaginação para as Políticas Educacionais no Brasil* (2019), o esgotamento do **gerencialismo** enquanto referencial conceitual e político. No rastro de uma literatura internacional, em sua maioria anglo-saxônica<sup>32</sup>, propuseram um novo termo, que chamaram de pós-gerencialismo. Segundo eles, o fato de o debate atual sobre educação estar fortemente dominado por enfrentamentos puramente ideológicos, quando ainda subsistem graves problemas de acesso à aprendizagem, é um forte sintoma daquilo que denominaram como um vazio de imaginação, que se teria seguido **ao esgotamento do gerencialismo** enquanto referencial conceitual e político que dava sentido às agendas reformistas implementadas nas últimas décadas.

Esse esgotamento estaria relacionado, em primeiro lugar, à resistência às mudanças de comportamento, marca frequente dos profissionais da educação, e, em segundo lugar, às dificuldades de se produzirem resultados proficientes mais sólidos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Para melhor entendimento, os autores exemplificam o esgotamento do gerencialismo assim:

---

<sup>32</sup> Os autores citados foram: Fullan e Hargreaves (2009); (Hargreaves *et al.*, 2010a); Fullan (2010); Teddlie (2010); (Hargreaves *et al.*, 2010b); Joan Talbert (2010); Hargreaves (2009); Linda Darling-Hammond (2009); Bill Mulford (2010); (Mulford, 2010); Alma Harris (2010); François Dubet (1994; Dubet & Martuccelli, 1996).



Do fato de esses desafios não terem sido vencidos, não se segue que não tenha havido nas últimas duas décadas um significativo avanço na organização do sistema educacional no país; indica, isso sim, que o modelo gerencialista parece não oferecer mais horizonte para o aprofundamento das reformas educacionais. Talvez a melhor evidência desse esgotamento tenha sido produzida pelo movimento de ocupação das escolas públicas de Ensino Médio, que ocorre em quase todos os estados da federação entre 2015 e 2016, com especial força em São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná. Protagonizado por estudantes secundaristas, boa parte deles de classes populares, esse movimento representa um inédito momento de luta estudantil em defesa de uma escola pública de qualidade e, sobretudo, de uma escola aberta à sua participação (BURGOS e BELLATO, 2019, p. 925).

Baseados em Ana Paula Paes de Paula (2005), esses autores trazem à tona a discussão feita por ela acerca do gerencialismo que teria polarizado o debate no Brasil desde a década de 1990. Segundo dizem, no primeiro mandato do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006) houve uma ‘antinomia’ entre os dois modelos de gestão, por eles considerados ideais. O primeiro, o gerencialismo, evidencia a eficiência e a eficácia, porém ainda com o viés tecnocrático, enquanto o outro modelo foca na valorização da cidadania, sem desprezar a eficiência e a eficácia, priorizando a “[...] participação no nível das instituições, enfatizando a elaboração de estruturas e canais que viabilizem a participação popular” (PAULA *apud* BURGOS; BELLATO, 2019). Fica claro que aqui os autores estão tratando da Gestão Societal<sup>33</sup> e do Gerencialismo. No entanto, é a convergência desses dois modelos de gestão que Burgos e Bellato chamam de Pós-Gerencialismo. Nesse contexto, afirmam que a

[...] noção de pós-gerencialismo seja reservada para caracterizar um processo que, na verdade, **não pode ser tratado como antítese do gerencialismo**, mas sim como uma tendência que ressignifica diversos aspectos daquele modelo, ao mesmo tempo em que **incorpora a dimensão da participação sob nova perspectiva**, ao **emprestar maior ênfase à cultura profissional** como dimensão fundamental para se assegurar a qualidade do serviço público (BURGOS e BELLATO, 2019, p. 921, grifos meus).

Nesse diapasão, as características apontadas por eles e entendidas como, de certa forma, convergentes entre os dois modelos são: a dimensão em torno da perspectiva *top-down* e *bottom-up*; valorização da cultura profissional e o desenvolvimento de novas formas de cooperação; nova valorização da figura da liderança.

---

<sup>33</sup> “A origem da vertente da qual deriva a administração pública societal está ligada à tradição mobilizatória brasileira, que alcançou o seu auge na década de 1960, quando a sociedade se organizou pelas reformas no país. [...] enfatiza principalmente a participação social e procura estruturar um projeto político que repense o modelo de desenvolvimento brasileiro, a estrutura do aparelho de Estado e o paradigma de gestão” (PAULA, 2005, p. 39-41).

A primeira dimensão, *top-down* e *bottom-up*, pode ser analisada como uma tendência que procura dar um novo equilíbrio entre elas. Elas seriam utilizadas para fazer uma analogia entre diferentes políticas públicas, a primeira nas relações de políticas mais verticais e a segunda, em políticas mais horizontais. A segunda dimensão está relacionada à valorização da cultura profissional e ao desenvolvimento de novas formas de cooperação, com atenção ao pressuposto da coletividade, que implicaria em responsabilidade ética pelos resultados da escola, numa perspectiva de rede. Por fim, a última dimensão trata de uma nova valorização da liderança escolar, de modo a formar líderes em diferentes instâncias do sistema educacional, e, para não confundir com o personalismo próprio do gerencialismo, o modelo propõe uma liderança que seja, concomitantemente, pessoal e sistêmica, de forma que se constitua “[...] em contraste com a ética competitiva inerente ao gerencialismo, agora a liderança deve estar atenta ao contexto e engajar-se em uma perspectiva sistêmica, compreendendo a interdependência entre as esferas educacionais” (BURGOS e BELLATO, 2019, p. 931-932).

Diante dessas três dimensões, os autores defendem a necessária ‘inovação’ das premissas que sempre nortearam o atual modelo de gerencialismo, apostando na possibilidade de ‘conversa’ entre o modelo de “gestão pública societal” (PAULA, 2005) e o modelo Pós-gerencialista (BURGOS e BELLATO, 2019). Eles acreditam que

[...] a valorização das esferas de participação de professores e de estudantes na construção do espaço escolar, e a sua relação com a melhoria da aprendizagem, passa fundamentalmente pela reflexão sobre o desenho de políticas educacionais voltadas para a mudança, que incluam, entre outros, aspectos tais como a ênfase na formação docente continuada comprometida com os resultados escolares; a aposta no desenvolvimento de uma nova vida associativa profissional, capaz de estimular o surgimento de comunidades de aprendizagem entre gestores e entre docentes; e a organização de um sistema de lideranças que estimule entre nós novas formas de responsabilidade individual pelo trabalho coletivo na educação. [...] E essa tendência não deixa de encontrar solo fértil na vida educacional do Brasil, justamente pelo tipo de conflito que aqui se estabeleceu entre o gerencialismo, de um lado, e o modelo participativo, de outro (BURGOS e BELLATO, 2019, p. 934).

Nessa defesa do modelo pós-gerencialista, nome escolhido, segundo os próprios autores, por falta de um termo mais adequado, eles não consideram esse modelo opositor ao gerencialismo, ao mesmo tempo que defendem a convergência dos dois modelos – o pós-gerencialismo e a gestão pública societal – que entendo aqui como gestão democrática. No entanto, por tudo que foi exposto, registro que as marcas do gerencialismo – desde seu nascedouro aqui no Brasil, até os dias atuais e cada vez mais – colidem com os princípios da gestão pública democrática, o que inviabiliza a convergência, coerência, sintonia entre modelos

tão díspares. Pois, enquanto aquele estimula a competitividade, a meritocracia, o individualismo e a participação fica ao nível do discurso; este tem na participação um ato político, no qual se imprime poder de decisão àqueles/as que lá estão, que decidem pelo bem da coletividade e também pelo seu próprio bem pessoal. Enfim, Gestão Democrática e Gerencialismo são dois conceitos irreconciliáveis.

### 3.3 A POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EXTERNA E EM LARGA ESCALA NO BRASIL E A QUALIDADE DO/NO ENSINO E DA/NA EDUCAÇÃO

Nesta seção, pretendo estabelecer um diálogo provisório com alguns autores pesquisadores: (AFONSO, 2003); (AFONSO, 2007); (AFONSO, 2009); (CASASSUS, 2007a); (CASASSUS, 2007b); (CASASSUS, 2013); (BONAMINO, 2002); (BONAMINO e SOUSA, 2012); (SOUSA e OLIVEIRA, 2010); (ALAVARSE, MACHADO e ARCAS, 2017); (ALAVARSE, ARCAS e MACHADO, 2015) e outros/as, que tratam da política de avaliação externa e em larga escala<sup>34</sup> e da qualidade do ensino e da educação. Para tal, intento, inicialmente, tratar da avaliação externa e em larga escala e, em seguida, abordar a qualidade do ensino/da educação.

#### 3.3.1 Avaliação Externa e em Larga Escala no Brasil – breve histórico

Avaliação é uma atividade que sempre esteve/está presente na vida humana. Ela impõe uma escolha, uma decisão – simples ou complexa –, mesmo que estejamos falando de avaliação informal. É ela uma prática social. Em se tratando de uma avaliação formal, no contexto educacional, corroboro o conceito segundo o qual:

A avaliação educativa é uma prática social, portanto, intersubjetiva, relacional, carregada de valores. Por tratar da educação, precisa ter compromisso com os princípios e valores que mais plenamente realizam as finalidades essenciais da vida humana. Deve ser uma reflexão radical sobre os significados dos fenômenos educativos; portanto, sobre os sentidos dos valores que estão sendo realizados na educação (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 197).

---

<sup>34</sup> Nesta tese, uso a terminologia “avaliação externa e em larga escala”, por entender, assim como pelo mundo afora, que ‘avaliação externa’ se refere a todas e quaisquer avaliações que são elaboradas por agentes externos à escola, não importando a quantidade de estudantes que serão avaliados. O que configura ser uma avaliação externa é, portanto, ela ser elaborada externamente à escola, sem a participação de nenhum dos seus membros. Já a ‘avaliação em larga escala’ tem uma configuração inconfundível: precisa ser aplicada a um grande número de estudantes de uma rede ou de um sistema, ou mesmo a vários sistemas ao mesmo tempo, com formulação também externa à escola. Nesse sentido, pode-se afirmar que toda avaliação em larga escala é também externa, mas nunca se pode dizer que uma avaliação externa é também em larga escala. Portanto, a decisão do uso dos dois termos representa o entendimento de que as avaliações dos sistemas são externas e em larga escala, como é o caso do Saveal.

Nesse sentido, a prática avaliativa “[...] em sistemas e programas educacionais, tão alardeada no Brasil após os anos 1990, remonta, pelo menos, ao início do século 19, desenvolvendo-se a partir de pesquisas empíricas de cunho quantitativo” (BAUER, 2010, p. 317). Tem-se notícias de que as primeiras avaliações formais relativas à avaliação de programas e sistemas educacionais já aconteciam no final do século XVII, e as “[...] primeiras iniciativas de avaliação são encontradas na Inglaterra, na Irlanda e nos Estados Unidos da América” (BAUER, 2010, p. 317).

A avaliação educacional se configura num dos mais debatidos temas dentre as políticas educacionais da atualidade. A prática de avaliação externa e em larga escala e os sistemas de avaliação existem desde o século XIX nos Estados Unidos, sendo este o país pioneiro na prática avaliativa externa. A primeira foi aplicada às escolas no ano de 1845, com base na ideia de mérito (REESE, 2013). Na Irlanda e Inglaterra também já existiam iniciativas formais de avaliação, objetivando, à época, reformar a saúde e a educação. A França aparece com o *baccalaureát*, uma espécie de sistema de certificação datado do começo do século XIX (BAUER, 2010).

Reese (2013) enfatiza que havia um cenário favorável à expansão dos testes avaliativos quando as escolas urbanas norte-americanas – muitas ligadas às igrejas e/ou instituições de caridade – tinham várias finalidades: mostrar o desempenho dos estudantes; revelar a competência dos docentes; tirar as crianças da situação de pobreza, logo, viabilizar cidadania; promover a alfabetização em massa; inserir a classe média no Ensino Médio (*high school*) e, com isso, expandir o sistema de ensino público. Havia, ainda, uma “corrida” para a melhoria do desempenho, porque as escolas e universidades queriam mostrar ao mundo que o povo americano estava conquistando um melhor patamar civilizatório. O autor afirma que as discussões entre ativistas educacionais e docentes estabeleceram parâmetros para debates sobre os testes competitivos e seu sentido, que perduram até os dias atuais.

Pode-se dizer, então, que os debates do século XIX permaneceram ‘vivos’, expandiram-se e se repetem insistentemente em toda a América, inclusive no continente sul-americano. À época, já se discutia que os exames impunham uma rotina exacerbada à educação, em que se priorizava apenas o ‘passar nos exames’, o que reduzia os conhecimentos ‘àquele’ exame; o que estreitava o currículo, limitando a autonomia da escola e do docente, além de este ser incentivado a ensinar para ‘aquele’ teste, em detrimento de um conhecimento mais ampliado<sup>35</sup>.

---

<sup>35</sup> Além dos argumentos apontados acima, desfavoráveis às políticas de avaliações externas e em larga escala ainda no século XIX, pesquisadores como Fullan & Hargreaves (2000); Larré & Plassard (2008); Lima (2011); Esteban (2009); Barriga (2009); Sousa & Oliveira (2003); Freitas (2007), Casassus (2009) e Ravitch (2011)

O modelo adotado no século XIX em Boston – que se mostrava como ‘revolução’ educacional – parece mesmo ter ultrapassado os tempos, considerando que, em pleno século XXI, os debates se repetem e ainda discutimos as mesmas questões, inclusive no Brasil.

Ao final do século XX, uma reforma educacional foi ancorada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Banco Mundial (BM). Segundo Reese (2013), *accountability* (Responsabilização) é presença marcante nessa reforma, além de esta ter favorecido a expansão das avaliações para outros países, que passaram a copiar os modelos já existentes.

Destarte, foi nos anos 1990 que mudanças nas políticas educacionais ocorreram de forma célere. Uma delas se referiu à implementação de sistemas nacionais de medição, com a aplicação de testes padronizados. Os países latino-americanos foram incentivados a instituir uma política de avaliação em larga escala. Após a Conferência de Jomtien<sup>36</sup>, a proliferação de sistemas de avaliação foi visível na América Latina, considerando que, no ano 1990, apenas o Chile tinha um sistema de avaliação padronizado. Seis anos depois da Conferência de Jomtien, eram 15 países – dentre os 20 – com sistemas de avaliação oficializado (CASASSUS, 2013).

No contexto das reformas, os primeiros sistemas de avaliação do Brasil são datados dos anos 1980 (centrado só no aluno) e tiveram sua origem no período da chamada época da qualidade – a de *accountability*<sup>37</sup>.

As primeiras experiências de avaliação externa e em larga escala no Brasil ocorreram durante os anos de 1981, 1983 e 1985, em 603 escolas rurais nos estados do Ceará, Piauí e Pernambuco, envolvendo estudantes da 2ª e 4ª séries do Ensino Fundamental em provas de Português e Matemática, através do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro (Edurural). Foi uma avaliação amostral que teve o objetivo de

---

também fizeram críticas, que vão desde o ‘esquecimento’ do contexto real onde são realizadas as avaliações, passando pelo desempenho do aluno como responsabilidade única do professor, em detrimento de outras variáveis internas e externas à escola; promoção de *rankings* escolares, municípios, estados, regiões, até a promoção da desigualdade escolar, com práticas de incentivos aos alunos com melhor desempenho e o abandono daqueles que apresentam mais dificuldades, até ao ponto de ocorrer o incentivo para que estes faltem à escola no dia da avaliação externa, para não ‘prejudicar’ a instituição (CERDEIRA, 2015).

<sup>36</sup> A Conferência Mundial sobre Educação para Todos tinha como objetivo firmar compromissos com as nações para a garantia de acesso aos conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, no contexto de uma sociedade que pretende ser humana e justa. Essa conferência teve a participação de organismos transnacionais como a Unesco, a Unicef e o Banco Mundial.

<sup>37</sup> Afonso (2012, p. 477-478) assim entende e diz que: “[...] reitero aqui a ideia de uma configuração de *accountability* democraticamente avançada, incluindo a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização, pressupondo relações e conexões abertas, problematizáveis e suscetíveis de se aperfeiçoarem ou reconstituírem, e que se legitimem ou se sustentem em valores e princípios essenciais: a cidadania crítica, a participação, o *empowerment*, o direito à informação, a transparência e à justiça, entre outros”. O autor considera que *accountability* se distancia muito do entendimento equivocado de responsabilização como culpabilização, onde o professor presta contas e ‘responde’ solitariamente pelo fracasso do seu aluno.

avaliar a proficiência dos estudantes, assim como aspectos socioeconômicos, a fim de identificar as variáveis existentes no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados dessa avaliação revelaram que o desempenho e o rendimento dos/as estudantes estavam abaixo do esperado e que as condições de trabalho dos/as professores/as eram precárias (GATTI; VIANNA; DAVIS, 1991; GATTI, 1994; BONAMINO; SOUSA, 2012).

Em seguida, precisamente no ano de 1988, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º grau (Saep) foi aplicado de maneira amostral nos estados do Paraná e do Rio Grande do Norte, objetivando testar instrumentos para a realização das avaliações em nível nacional, o que ocorreu no ano de 1990. Dessa feita, foram avaliados estudantes das 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental, nas escolas públicas urbanas.

Foram essas iniciativas do Saep que deram origem ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no ano de 1990, como é conhecido até os dias atuais<sup>38</sup>. A ‘costura’ dada aos compromissos firmados para a implementação do Saeb foi resultado de uma aproximação do governo brasileiro de alguns organismos internacionais, citados anteriormente, em que a premissa era buscar uma adequação à tendência internacional de melhoria da qualidade da educação, num contexto neoliberal e globalizado.

O Saeb, desde 1995, produz informações comparáveis sobre o desempenho em Leitura e Matemática dos/as estudantes das redes públicas e privadas nos estados e no Distrito Federal. Em 2005, foi reestruturado pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, passando a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. Concomitante a essa reestruturação, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no ano de 2005, e institucionalizado no ano de 2007, passando este a representar o único indicador nacional de qualidade, considerando os resultados e dados coletados da Prova Brasil e do Censo Escolar, ou seja, fluxo adicionado à proficiência (INEP, 2018b). A Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013, trouxe mais uma alteração à política de avaliação nacional, com a inclusão da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), fruto do acordado no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que passou a compor o Saeb (BRASIL, 2018).

---

<sup>38</sup> A Portaria nº 981 de 25/08/2016 revogou a Portaria nº 369 de 25/05/2016, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb), que substituiria o SAEB. A Portaria, assinada pelo governo Temer, justificava que a decisão se deu porque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ainda não estava pronta. Justificativa que não convenceu à Academia, visto que esse fator não interferia na abrangência, natureza, finalidades e objetivos do Sinaeb, pois a BNCC seria integrada ao Sinaeb naturalmente, *a posteriori*. (FREITAS, 2016).

As alterações não pararam por aí. Com o golpe de 2016 e a queda da presidenta Dilma Rousseff, o vice-presidente Michel Temer assumiu a presidência e, junto com ele, o deputado federal José Mendonça Bezerra Filho (DEM-PE) assumiu o MEC. É nesse novo cenário que se acentua a derrocada da educação brasileira. O Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018, trouxe uma nova regulamentação à Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica Nacional. As avaliações, designadas como ANA, Prova Brasil, Anresc, Aneb, a partir de 2019 foram extintas e passaram a compor o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (que engloba todas as avaliações acima citadas). Assim, o Saeb, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) passaram a integrar a política de avaliação nacional. Outra novidade foi a inclusão da Educação Infantil<sup>39</sup> como etapa da Educação Básica, que também será avaliada (art. 5º).

Além dessas mudanças de paradigmas, a Portaria nº 10, do INEP, publicada no Diário Oficial da União<sup>40</sup> (DOU) em 11 de janeiro de 2021, trouxe outras alterações ao Saeb, dentre elas:

I- a progressiva realização de **aplicação eletrônica**, tantos dos testes cognitivos; como dos questionários a serem aplicados a estudantes, professores, diretores de escola e secretários de educação; II - a realização do **Saeb censitário, anual** e para as quatro áreas do conhecimento da educação básica; [...] V - a definição do escopo **avaliativo do Ensino Médio**, que também passará a oferecer um **exame alternativo de ingresso ao ensino superior** (INEP, 2021, p. grifos meus).

Essa última alteração no Saeb, nos seus parâmetros e diretrizes, provocou indignação na comunidade científica educacional, que passou a problematizar sobre a necessidade de o novo Saeb ser revogado e a avaliação, nesses termos, voltar a ser bianual (FREITAS, 2020). Nesse sentido, cabe aqui esclarecer que todas as mudanças ocorridas no Saeb, ao longo de sua existência, também provocaram/provocam alterações significativas nas avaliações de sistemas que ocorreram/ocorrem nos estados e municípios brasileiros.

<sup>39</sup> Segundo Flores e Albuquerque (2018, p. 54), “[...] o tema ‘avaliação da qualidade da oferta da Educação Infantil’ tem pautado os debates e as pesquisas da área em nível nacional, constando como estratégia a ser implementada no atual Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014; estratégia 1.6)”, o que seguramente favoreceu a sua inserção no contexto do Saeb, como etapa a ser avaliada, considerando suas especificidades, a fim de que sejam produzidas “[...] evidências, estatísticas, avaliações e estudos a respeito da qualidade das etapas que compõem a educação básica” (BRASIL, 2018).

<sup>40</sup> A portaria nº 10/2021-INEP estabelece parâmetros e fixa diretrizes gerais para implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), no âmbito da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. No dia seguinte, 12 de janeiro de 2021, uma retificação é publicada pelo próprio INEP para incluir o Conselho Nacional de Educação (CNE), que fora ‘esquecido’. Disponível em <https://www.inep.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-10-de-8-de-janeiro-de-2021-298322305>. Acesso em 18 jan. 2021.

As avaliações de sistemas educacionais já não são tão recentes no Brasil. Considerando as avaliações realizadas em 1988, o ano de 2018<sup>41</sup> marcou três décadas das avaliações de sistemas educacionais no Brasil, quando foi proposto o Saep, que tinha a finalidade de coletar informações sobre a educação brasileira e ampliar o Edurural, inclusive usando a mesma metodologia (BAUER, 2013; BONAMINO, 2002; FREITAS, 2004; HORTA NETO, 2007). Desde então, as mudanças saíram do foco no aluno para focar o sistema. Uma política que marcou fortemente o Saeb foi a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), no ano de 2005, tendo sido implementado em 2007. Esse indicador passou a ser um divisor de águas na avaliação de sistemas.

Esse ‘fenômeno’ entusiasta em relação à avaliação ocorreu no Brasil, tanto na dimensão do governo federal, quanto nos estados e municípios, quando estes iniciaram suas experiências por meio de suas secretarias de educação “[...] como elemento privilegiado para a realização das expectativas de promoção da melhoria da qualidade do ensino básico e superior” (SOUSA e OLIVEIRA, 2010, p. 794).

Foi nessa lógica que as avaliações hoje existentes abrangeram todos os níveis da educação no País, da Educação Infantil<sup>42</sup> à Graduação<sup>43</sup> e, desta, à Pós-Graduação<sup>44</sup>, num contexto que se iniciou com as reformas educativas<sup>45</sup> nas décadas de 1980 e de 1990, como já referido. Por conseguinte, os estados brasileiros se organizaram e implantaram seus próprios sistemas de avaliação educacional, a maioria estimulada pelo MEC, outros por iniciativa própria. As funções básicas foram desde coletar informações necessárias à formulação de políticas, possibilitando o planejamento de medidas educacionais do seu sistema ou rede com

---

<sup>41</sup> Bauer e Tavares (2013) consideram o ano de 1988 como marco de três décadas da avaliação de sistemas educacionais no Brasil; já Gatti (2014) afirma que a implementação efetiva de um sistema nacional de avaliação da educação básica ocorreu apenas em 1993 e Bonamino e Sousa (2012) consideram o ano de 1995 como marco das avaliações de sistemas educacionais.

<sup>42</sup> O Decreto nº 9.432, De 29 de Junho de 2018 regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica e inclui a Educação Infantil na avaliação – Art. 5º, I.

<sup>43</sup> Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências.

<sup>44</sup> Portaria da Capes nº 182, de 14 de agosto de 2018 que dispõe sobre a Avaliação de Entrada e de Permanência dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/avaliacao-da-pos-graduacao/>. Acesso em: 13 out. 2018.

<sup>45</sup> As Reformas Educativas tiveram como marcos institucionais a Reforma do Estado; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – Tailândia, 1990); Relatório Delors: Um Tesouro a Descobrir e o Plano Decenal de Educação - 1993. Como características principais: Descentralização e Autonomia; Responsabilidade partilhada entre os entes federados (governo federal, estadual e municipal), com muita concentração de poder nos governos federal e municipal; Responsabilização dos governos municipais na arquitetura, regulação e financiamento das políticas educacionais; Ação regulatória do Estado na garantia da qualidade educacional por meio de avaliação de redes e sistemas de Ensino (LUCE e FARENZENA, 2016).



a implementação de políticas, programas ou ações que conduzissem à melhoria da qualidade da educação, até uma forma de consolidar as reformas já estruturadas para os sistemas de ensino e redes. Além disso, teriam um maior controle do processo avaliativo, com testes aplicados anualmente e não bianualmente, como os testes do Saeb, logo, mais ágeis na apropriação dos resultados, o que favoreceria a possibilidade de os estados fazerem suas próprias reformas educacionais.

Dessa forma, o processo de Reforma do Estado impôs a descentralização da educação, regida pelo governo federal, nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Essa mudança provocou uma transferência de responsabilidade do governo federal aos seus entes federativos – estados e municípios –, que se estendeu à escola, gerando um grande consórcio, com responsabilidades específicas aos atores sociais envolvidos.

Nessa direção, a partir das experiências em nível federal e até mesmo de modo concomitante, alguns estados foram pioneiros na implantação dos seus próprios sistemas de avaliação, como o Ceará, com o seu Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece) (1992); e o estado de Minas Gerais, com o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (Simave), também implantado em 1992. Logo a seguir, foi a vez do estado de São Paulo, que iniciou seu próprio sistema de avaliação no ano de 1996, o Sistema do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) (BAUER e TAVARES, 2013).

O Ideb foi o mecanismo que, provavelmente, desencadeou a proliferação dos sistemas estaduais, conforme mostrou Valéria Lopes (LOPES, 2007). O Brasil tinha apenas 10 sistemas de avaliação estadual no ano de 2007. Em 2010, já se contavam 19 estados (BROOKE, CUNHA e FALEIROS, 2011) e, em 2017, foram contabilizados 23 estados com sistemas próprios de avaliação educacional (RIBEIRO, 2017). No ano de 2021, constatei que há 24 estados e o DF com seus sistemas próprios de avaliação<sup>46</sup>, comprovando a consolidação e expansão dos sistemas próprios de avaliação nos estados e municípios brasileiros, os quais têm sido objeto de estudos.

Atenta a essa assertiva, Lopes (2007) verificou que, enquanto alguns estados forneceram material suficiente para melhor conhecimento acerca do seu sistema de avaliação, que lhe renderam escrever de cinco a 41 páginas sobre cada, Alagoas forneceu-lhe informações sobre o Saveal que não lhe permitiram ir além de uma página e meia. Embora a pesquisa seja do ano de 2007, e de lá para cá outras pesquisas tenham sido realizadas, penso que já se configura como necessária a pesquisa que realizei sobre o sistema de avaliação alagoano. Cataloguei a

---

<sup>46</sup> O levantamento se deu quando fui fazer o estado da questão referente à produção acadêmica sobre os sistemas estaduais de avaliação externa. Apenas Santa Catarina e Roraima continuam sem sistemas próprios de avaliação.

produção científica brasileira acerca dos sistemas estaduais de avaliação externa de 2012 a 2018, e posso afirmar, sem cair no problema das generalizações apressadas, a real ausência de pesquisas e produção acadêmica especificamente sobre o Saveal no contexto alagoano e brasileiro.

### 3.3.2 Avaliação Externa e em Larga Escala: debate permanente

Quando se trata de política educativa, como o caso aqui tratado, Casassus (2013) ensina que esta se manifesta por meio de ações que se pretende implementar, que são mais ou menos coerentes e que têm o fito de se alcançar uma finalidade. Portanto, o termo política pública ou *policy* “[...] designa o processo pelo qual são elaborados e implementados programas de ação pública, isto é, dispositivos político-administrativos coordenados em princípio em torno de objetivos explícitos” (MULLER e SUREL, 2002, p. 10).

A partir dessa noção, não é tarefa simples analisar uma ação pública complexa como é a educação escolar. Nessa direção, são, até certo ponto, compreensíveis as contradições encontradas na literatura acerca da política de avaliação, tanto no que se refere à sua eficácia, natureza e finalidades, quanto à sua relação com a elevação da qualidade da educação, sendo, ela mesma, avaliação, tema polissêmico, tanto quanto o é a qualidade do ensino e da educação.

Como diz Celina Souza (2003), política pública é o *governo em ação*. Portanto, esta pesquisa explora como foi implementada/institucionalizada a política educacional de avaliação e sua relação com a gestão, corroborando a assertiva de que “Analisar a gestão da educação [...] implica em refletir sobre as **políticas de educação**. Isto porque há uma ligação muito forte entre elas, pois a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas **políticas**” (BORDIGNON e GRACINDO, 2004, p. 147, grifos meus).

Oportunamente, quero me posicionar, concordando com o que Azevedo (2003) definiu por política pública como sendo “tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões” (AZEVEDO, 2003, p. 38). Por conseguinte, para analisar uma política, faz-se necessário

[...] compreender as lógicas implementadas nestas diferentes formas de intervenção sobre a sociedade, em identificar os modos de relação existentes entre atores públicos e privados e em compreender como a ação pública recobre as dinâmicas imprecisas e evolutivas da fronteira entre Estado e sociedade (MULLER e SUREL, 2002, p. 7).

Destarte, considero uma política pública o resultado de um processo complexo que envolve instituições, múltiplos atores, ideias e variados interesses, que ultrapassam o momento decisório. Hassenteufel (*apud* PIRES, 2012, p. 243) sintetiza a análise de política pública a partir da premissa de que “[...] análise das políticas públicas procura responder a três questões fundamentais: 1) *Por que é que uma política pública é adotada?* 2) *Como agem os atores implicados?* 3) *Quais são os efeitos da ação pública?*”.

Além desses questionamentos, Afonso (2003) se interroga se seria possível “[...] construir com objectividade o objecto políticas educacionais sem deixar de manter um compromisso com as lutas sociais em torno dessas mesmas políticas?”. A resposta ele encontrou em Raymond Morrow e Carlos Alberto Torres (1997). Os autores propõem que a

[...] *análise integrada da política educativa deve, na perspectiva de uma sociologia da educação crítica e política, possuir dois momentos: a análise objectiva dos determinantes da política pública; e uma análise da antecipação das condições de possibilidade das mudanças e das estratégias prováveis de implementação de uma política de transformação* (MORROW; TORRES *apud* AFONSO, 2003, p. 16).

Foi nessa direção que conduzi essa pesquisa. Por um lado, entender a complexidade do objeto, passível de influências de um contexto mais amplo, no âmbito de mudanças educacionais, econômicas e políticas; por outro, desvelar a política de avaliação por meio de suas estratégias de formulação, de implementação e seus efeitos, sem, contudo, abrir mão do meu papel de docente e pesquisadora que se propõe ao engajamento na luta por uma oferta de educação com qualidade social.

E, por falar em contexto mais amplo, como já apontado na seção anterior, no Brasil, a política de avaliação é/continua sendo tema central quando se trata de políticas educacionais. A pesquisadora Alicia Catalano de Bonamino apresenta fatos relativos ao contexto, à motivação e à emergência do desenvolvimento do sistema de avaliação da educação básica no Brasil no final dos anos 1980 e nos anos 1990, que denotam duas fases distintas:

No final dos anos 80, o reconhecimento da inexistência de estudos que mostrassem mais claramente o atendimento educacional oferecido à população e seu peso sobre o desempenho dos alunos dentro do sistema escolar conduziu às primeiras experiências de avaliação do ensino de primeiro grau. Já nos anos 90, o sistema de avaliação da educação básica passa a inserir-se em um conjunto mais complexo de inter-relações, em cujo interior operam o aprofundamento das políticas de descentralização administrativa, financeira e pedagógica da educação, um novo aparato legal e uma série de reformas curriculares. Essas inter-relações estão demarcadas pelo encerramento do ciclo de recuperação da democracia política

**e pela aceitação das novas regras internacionais, derivadas da globalização e da competitividade econômica.** [...] foi acionada uma profunda redefinição dos papéis dos diferentes níveis de governo, que contribuiu para o processo de descentralização da educação escolar **para tornar a avaliação dos sistemas educacionais um dos eixos centrais da política educacional** (BONAMINO, 2002, p. 15-16, grifos meus).

Alguns anos mais tarde, Alicia Bonamino e Sandra Zakia Sousa (2012) escreveram sobre os desenhos das avaliações que ocorrem/ocorreram no Brasil, **classificando-as em três gerações**. As avaliações de primeira geração objetivam buscar informações para diagnosticar a qualidade da educação no Brasil, sem atribuição de responsabilidades às escolas e sem consequências para o currículo; monitoram a evolução da qualidade da educação, divulgam seus resultados, mas estes não retornam à escola. As da segunda geração se referem àquelas avaliações que cuidam da divulgação dos resultados para a sociedade, devolvendo-os para a escola, porém sem consequência material. No entanto, há a consequência simbólica, quando pais e sociedade tomam conhecimento dos resultados e, de certa forma, pressionam a escola, que, ao tomar conhecimento dos resultados, sente-se responsável pela melhoria da educação. Já as avaliações da terceira geração aparecem como aquelas que privilegiam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, com a adoção de premiação advinda dos resultados apresentados pelas escolas, em cumprimento às metas anteriormente estabelecidas. Atualmente, a política de responsabilização está muito presente nos sistemas estaduais, a exemplo da rede pública estadual de Alagoas, em que a avaliação externa e em larga escala se encaixa naquelas de terceira geração, pela adoção da política de premiação para professores/as, diretores/as, estudantes, municípios e até servidores lotados na sede da Secretaria.

Assim sendo, a avaliação externa e em larga escala se coloca nos dias atuais como mecanismo de controle e, desse modo, materializa-se em políticas de avaliação educacional, no contexto da gestão do sistema, bem como mediante exigências políticas, econômicas e sociais, em nível internacional, nacional e local. Ghisleni e Luce (2016) afirmam que

O sentido e o uso da avaliação na política educacional e no ambiente de ensino- aprendizagem têm sido, por conseguinte, apontados como questões imprescindíveis para o planejamento da educação, as políticas curriculares, a formação e profissionalização dos professores. Isto requer situar as avaliações de rendimento dos estudantes, das turmas, das escolas e dos sistemas educacionais em contexto mais amplo, junto com outras tantas informações sobre as condições de vida e trabalho nas comunidades escolares, as concepções e vivências que influenciam a prática docente, a gestão escolar e a valorização das famílias sobre o que se faz e sabe sobre a escola. Da mesma forma, **torna imprescindível situar a política de avaliação na organização**

**e gestão do sistema educacional**; e, ainda, no contexto das políticas econômicas e sociais (GHISLENI e LUCE, 2016, p. 3, grifos meus).

A propósito, Sousa e Oliveira (2010) apontam que as possíveis contribuições da avaliação em larga escala têm se ancorado em dois argumentos:

a. O primeiro considera a lógica interna dos processos de avaliação, examina seus princípios e procedimentos, procura explicitar os enfoques e critérios adotados, tomando-os como referência para a discussão das potencialidades e dos limites das práticas adotadas. As possibilidades de interferência da avaliação na melhoria da qualidade de ensino estariam presentes na própria lógica intrínseca ao seu delineamento; b. O segundo considera também a utilização dos resultados na condução das políticas educacionais, examinando a validade, a relevância e a oportunidade das iniciativas adotadas como consequência do conhecimento obtido mediante o processo de avaliação (SOUSA e OLIVEIRA, 2010, p. 794).

Nesse contexto, “[...] a política de avaliação externa e em larga escala tem se transformado em um instrumento crucial de política educativa” (CASASSUS, 2013, p. 21), orientando as decisões da maioria das áreas educacionais, como *e.g.* a política curricular, distribuição de recursos, formação e carreira docente, entre outras ações relativas à gestão do sistema ou rede. Completa Casassus (2013) que, paradoxalmente, a reforma educacional, anteriormente vista como processo complexo e multidimensional, tem sido guiada pelos resultados das avaliações externas e em larga escala, como único indicador linear.

É nessa direção que Salerno (SALERNO, 2017, p. 22) faz um destaque para a lógica mercadológica regulatória “[...] das políticas públicas e o fenômeno da avaliação que ganhou visibilidade com as políticas liberais e conservadoras, assumindo um papel proeminente como instrumento de regulação e controle de todas as políticas”. Registre-se que o destaque acima feito pela autora deu-se num cenário anterior à eleição de Jair Bolsonaro como presidente, que, numa retórica afinada com seus ministros de Estado, declara o Brasil não mais neoliberal – mas liberal, conservador, defensor da família em padrões tradicionais e com uma política definidora para um Estado cada vez mais ‘mínimo’. Tais diretrizes seriam, segundo o atual grupo governante, fundamentais para a (re)tomada do desenvolvimento econômico do País, o que sinaliza para o obscurecimento das necessárias e importantes políticas sociais, dentre elas a educação.

Afonso (2009, p. 17) considera que

[...] o estudo da avaliação educacional (enquanto vector estruturante de uma política pública específica como a educação) não pode deixar de considerar as **eventuais mudanças nas formas de regulação social** (essencialmente ao **nível do Estado, do mercado** e também da **comunidade**) que se vão

verificando, no âmbito de cada país, como resultado da **interacção de factores internos e externos**, e que actualizam as funções atribuídas a essa mesma avaliação (grifos meus).

Fica, portanto, mais bem esclarecido que a avaliação educacional envolve a conexão de fatores internos e externos e, por isso mesmo, suas funções devem ser sempre coerentes com o contexto vivido, sem desprezar as possíveis mudanças que podem ocorrer em nível de Estado, mercado e comunidade. Logo, endosso Vianna quando indica que “[...] a avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional; necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos” (VIANNA, 2005, p. 16).

Complementarmente, Alavarse, Machado e Arcas (2017) apontam que

As avaliações externas têm como um de seus principais componentes a aferição do desempenho dos alunos em provas padronizadas e contempla um amplo contingente de participantes, por isso, também, denominada na literatura como avaliação em larga escala, fornecendo um conjunto de informações que pode orientar ações das mais variadas ordens nas políticas educacionais, ressaltando-se que, rigorosamente, algumas avaliações externas não passam de processos de medição das proficiências nos conteúdos dessas provas. De todo modo constata-se a presença marcante dessas avaliações nas políticas educacionais brasileiras, especialmente nos últimos 20 anos, chegando a ser utilizada como referência de várias metas do atual Plano Nacional de Educação (ALAVARSE, MACHADO e ARCAS, 2017, p. 1358).

Vejo, a partir do que já foi dito, quão polêmica é a discussão acerca da avaliação educacional, conquanto seja esta considerada parte indissolúvel no processo educacional. Por conseguinte, como forma de compreender melhor as variadas concepções sobre a avaliação externa e em larga escala, apontarei estudos já sistematizados por Afonso (2009) e por Cerdeira (2015), que fizeram uma abordagem ampla sobre os argumentos favoráveis e desfavoráveis à avaliação externa e em larga escala.

Inicialmente, aproprio-me de autores estrangeiros que iluminam as concepções sobre a avaliação. Broadfoot (1979, p. 11 *apud* AFONSO, 2009, p. 16) diz que “[...] pode argumentar-se que as práticas de avaliação constituem um dos mais claros indicadores da relação entre a escola e a sociedade, pois elas fornecem a comunicação entre as duas”. No entanto, quando se trata de avaliações externas e em larga escala, posso afirmar, a partir dos documentos coletados e analisados, que ainda há sistemas de avaliação educacional, como o Saveal, que divulga os dados apenas internamente – para a macrogestão, Gerências Regionais de Educação e para as escolas, ceifando essa comunicação com a sociedade.

Bonamini (1986, p. 63-64 *apud* AFONSO, 2009, p. 18) afirma que a “avaliação constitui a pedra angular da instituição escolar”, por considerar que:

a) condiciona os fluxos de entrada e de saída do sistema escolar, bem como as passagens entre os diferentes sub-sistemas, classes e cursos; b) torna possível o controle parcial sobre os professores; c) define as informações e as mensagens a transmitir aos pais e aos organismos de tutela; d) constitui um elemento importante na gestão da aula; e) fornece ao professor informações importantes sobre a sua própria imagem profissional e sobre os métodos pedagógicos que utiliza (BONAMINI *apud* (AFONSO, 2009, p. 18).

Nessa direção, a avaliação como política pública educacional contempla, na sua formulação, ideias, interesses e instituições, o que impõe admitir como verdadeiro que é “uma atividade que é afectada por forças políticas e que tem efeitos políticos” (HOUSE, 1992, p. 52 *apud* AFONSO, 2013, p. 19). Essa assertiva vai ao encontro do que tenho pesquisado, observado e analisado, visto que o Saveal e as ações dele decorrentes mostram nitidamente a força política dos formuladores, assim como os efeitos políticos sobre estes e sobre aqueles que implementam as políticas, bem como aos usuários delas, os estudantes. Arretche (2012) arremataria a discussão ao afirmar que avaliações externas e em larga escala são muito importantes para os governos planejarem suas ações, considerando o quão gigantesco é o sistema educacional brasileiro (ARRETCHE, 2012).

No Quadro 10 apresento, com base na pesquisa empreendida por Cerdeira (CERDEIRA, 2015), mais algumas concepções sobre as avaliações educacionais selecionadas por ela dentre autores nacionais e estrangeiros, para iluminar ainda mais com argumentos favoráveis – às vezes com ressalvas – a existência da política de avaliação educacional.

Quadro 10 – Concepções Avaliação/Sistemas de avaliação

Autor (as/es)	O que dizem sobre Avaliação/Sistemas de Avaliação
Lawn (2013a) e Landahl & Lundahal (2013)	Acesso mais fácil aos dados; democratização do ensino e a criação de uma escola comum a todos.
Jennings (2012)	Os resultados como diagnóstico para retomada qualitativa nas práticas dos professores e de gestão da escola.
Koretz & Jennings (2010)	Afirmam ser impreciso imputar ao professor a responsabilidade pelos resultados das avaliações, sem contextualizar todo o processo.
Mandinach & Gummer (2013)	Defendem que haja uma formação dos professores no sentido de se “alfabetizarem” para compreender melhor os resultados das avaliações e usarem os dados educacionais coletados em prol da educação, conforme iniciativa americana em vigência ( <i>data literacy</i> ).
Sousa (2007); Brooke (2006) e Pipolo (2010)	Creem que ainda não há uma cultura de avaliação no Brasil, daí porque há uso desordenado e inadequado dos dados, porém entendem como necessárias as avaliações no processo educacional.

Alavarse, Bravo & Machado (2012, p. 347)	Dizem que a avaliação permite auxiliar à escola no conhecimento da realidade local, o que possibilita planejar, favorecendo a comparação com resultados do país, do estado e do município.
Soares (2011)	Afirma que os sistemas de avaliação possibilitam à sociedade verificar se o direito à educação está sendo cumprido.
Freitas (2013); Sousa; Oliveira (2010)	Reconhecem a contribuição das avaliações, mas criticam o modo de proliferação nos estados subnacionais, sobretudo o uso dos resultados.
Oliveira (2013), Bauer (2010, 2012, 2013); Machado, Alavarse (2014)	Também reconhecem a importância das avaliações, no entanto fazem ressalvas aos usos dos resultados para a gestão ( <i>rankings</i> , recursos para escolas com maiores resultados; bônus para professores) e o entendimento dela como único e principal indicador de qualidade de ensino.
Afonso (2009)	Defende uma concepção mais radical das potencialidades educacionais (ainda não esgotadas) da avaliação formativa ancorada num novo (des)equilíbrio entre o pilar da regulação e o pilar da emancipação; confirma que a avaliação da qualidade da educação é um direito dos cidadãos e um dever do Estado democrático, logo, não contesta a necessidade de fazê-la, mas sim a forma como tem sido feita.
Hause (1992) <i>apud</i> Afonso (avaliação educacional)	É uma actividade que é afectada por forças políticas e que tem efeitos políticos.

Fonte: Adaptado pela pesquisadora com base em Cerdeira (2015, p. 53-61).

Para concluir esta seção, trago mais uma vez Afonso (2007), que, como ele próprio afirma, tem muitas críticas às avaliações externas e em larga escala, no entanto pondera que

[...] a avaliação da qualidade da educação é um direito dos cidadãos e um dever do Estado democrático [...]. Não contendo a necessidade de fazer (mas a forma como muitas vezes se faz) avaliação externa dos alunos, dos professores e das escolas. Aliás, o acesso às informações que devem ser disponibilizadas pelos processos de avaliação, é uma prerrogativa legítima dos cidadãos e do próprio Estado democrático, em favor do incremento da participação cívica e educacional, e em congruência com a transparência e a responsabilização (AFONSO, 2007, p. 19).

Mediante a riqueza de concepções sobre avaliação, que evidenciam sua complexidade, e analisando o cenário apresentado, **posiciono-me pela importância das avaliações externas e em larga escala** por entender sua contribuição, com potencial para fornecer informações e dados das escolas e dos sistemas educacionais, os quais tendem a possibilitar um planejamento pela gestão – central, intermediária ou escolar –, com medidas de intervenção para melhoria da qualidade do ensino e da educação. Por outro lado, assim como vários estudiosos já citados, discordo da forma como muitas vezes são usados os resultados, para ranqueamento e premiação com publicização, levando à disputa entre unidades escolares, docentes, estudantes, municípios e estados, que, por sua vez, passam a ter como meta principal a elevação do Ideb, o que provoca



uma ‘corrida’ por parte dos governos que veem nesse indicador uma materialização ‘inequívoca’ de qualidade educacional.

Freitas *et al.* (2009, p. 66) acertam ao afirmar que “não se deve pedir à avaliação de sistema que faça o papel dos outros níveis de avaliação”. Destarte, a avaliação sistêmica subsidia a avaliação institucional, que por sua vez é também alimentada pela avaliação da aprendizagem e vice-versa, num movimento contínuo dentro da escola. As avaliações de sala de aula, institucional e sistêmica, necessariamente, se interconectam.

Na próxima seção, trato da qualidade do ensino/educação, tema polêmico e polissêmico na realidade do Brasil e do mundo, e muito presente nos documentos legais do Saveal.

### 3.3.3 A Qualidade do/no Ensino e da/na Educação

Quando, em processo de coleta de dados e catalogação dos documentos – ainda incipiente –, deparei-me com a recorrente presença dos termos ‘qualidade do ensino’ e ‘qualidade educacional/da educação’, nos documentos coletados sobre o Saveal<sup>47</sup>, senti-me desafiada a entender os termos, não somente por serem conceitos indissociáveis à temática avaliação educacional/sistemas de avaliação educacional, portanto termo(s) obrigatórios a serem discutidos aqui, mas também para verificar se há na literatura alguma diferença entre **qualidade do ensino** e/ou **qualidade da/na educação**, ou se eles representam um mesmo conceito, na perspectiva de sinonímia.

Para além dessa discussão, há que se considerar que, quando ocorreu no Brasil dos anos 1990 o processo de democratização do acesso ao Ensino Fundamental, um novo cenário foi forjado e **qualidade** foi associada a uma ação política, inclusive se iniciou um grande debate acerca da ‘queda’ da qualidade com a ampliação do acesso. Num segundo momento, junto com a expansão do Saeb, os resultados dessas avaliações externas e em larga escala – em nível nacional e nas unidades federativas –, amplamente divulgadas na mídia e assimiladas pela sociedade, trouxeram qualidade como sinônimo desses resultados: para cima – boa qualidade; para baixo – má qualidade.

Há ainda questões relativas à educação de qualidade indissociáveis da análise da diversidade cultural, social, econômica e, ainda, que conceituar qualidade implica ir mais além. Impõe discutir qual a concepção de educação vigente. Para quem? Serve a quem? Por quem?

---

<sup>47</sup> Dentre os documentos sobre o Saveal, constatei a presença dos termos ‘qualidade do ensino’ ou ‘qualidade da educação’ nos documentos arrolados, sobretudo quando abordam as finalidades e objetivos do sistema estadual, bem como nos excertos dos discursos e textos da macrogestão.

Para quê? Para que tipo de pessoa? Para qual sociedade? Uma educação concebida como “direito de todos [...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. artigo 205) orienta a inclusão e deve resultar, se assim materializada for, em uma educação de qualidade para melhoria da sociedade. Nessa direção, Casassus (2007b, p. 75) afirma que

Una educación de calidad tiene esencialmente que ver con la capacidad que tiene la institución escolar, de facilitar a que las personas se transformen en mejores personas, para que la sociedad se transforme en una mejor sociedad. Es una actividad de conocimiento transformativo.

Desse modo, ante aos elementos indispensáveis à compreensão da dinâmica, funcionamento e movimentos ocorridos no Saveal ao longo desses 20 anos, propus-me a uma discussão inicial – amparada em autores brasileiros e estrangeiros –, com o desejo de aprofundamento no decorrer da pesquisa e análise dos dados, por já saber da sua pertinência. Levo em consideração, portanto, o que Gouveia *et al.* (2006) afirmam sobre qualidade do ensino: “[...] que o tema *qualidade do ensino* passou a ser, inexoravelmente, objeto de discussão nos meios políticos e acadêmicos, bem como um tema inquietante na agenda dos pesquisadores brasileiros da área de educação” (GOUVEIA, *et al.*, 2006, p. 255).

Já nos anos 1960, alguns países desenvolvidos, a exemplo da Inglaterra e dos Estados Unidos da América<sup>48</sup>, haviam conseguido democratizar o acesso à educação básica e o foco da preocupação residia em questões relativas à qualidade e à equidade de oportunidades educacionais. A partir daí começaram a investir em pesquisas para terem um retrato da situação educacional e, dessa forma, realizarem as intervenções necessárias.

Por conseguinte, quando lá fora a busca era pela qualidade e equidade educacionais, nesse mesmo período o Brasil tinha ainda como seu maior problema educacional a questão do acesso ao Ensino Fundamental. Foi somente a partir dos anos 1990 e 2000 que o País conseguiu a universalização. Com esta assegurada, o foco passou a ser também a busca pela qualidade do ensino e da educação, seguindo a tendência internacional de ampliação da escolaridade.

Como bem enfatizou Arretche (2012), o movimento pela busca da qualidade foi acentuado ao se ter a universalização do acesso à educação – Ensino Fundamental. Segundo a autora, esta trouxe como consequência a percepção de queda na qualidade, fato que não foi

---

<sup>48</sup> Foi nessa década, mais precisamente no ano de 1966, que ocorreu o estudo encomendado pelo Congresso Americano e coordenado por Coleman, que ficou mundialmente conhecido por ‘Relatório Coleman’. Este teve como objetivo verificar se a Lei dos direitos civis estava repercutindo nas escolas e, com isso, favorecendo oportunidades educacionais iguais para todos/as (HORTA NETO, 2013, p. 53).

privilégio do Brasil, aconteceu em sistemas educacionais do mundo inteiro e o fenômeno merece ser bem compreendido.

Mergulhando um pouco na história da educação brasileira, lê-se que qualidade da educação tem sido tema debatido pelos educadores desde os anos de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), que já defendia uma educação pública descentralizada, gratuita e laica para todos os cidadãos brasileiros, e, no rastro desta, na Campanha em Defesa da Escola Pública (anos 1960), e em todas as Conferências e no Fórum em Defesa da Escola Pública (nos anos de 1980), além das proposituras inscritas no 1º Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por lei (Lei 10.172/2001).

Assim, balizada em reivindicações da sociedade civil organizada, a Constituição da República Federativa do Brasil (CF/1988) traz, no seu bojo, o artigo 205, “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”. E, ainda, no artigo 206, VII, a “garantia de padrão de qualidade”. Aliás, essas exigências são corroboradas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), no seu artigo 3º, IX, que repete o texto da CF plasmado em vasto espectro.

Dessa forma, pode-se dizer que o conceito de qualidade na/da educação e do ensino, atualmente, passa pela questão da avaliação da aprendizagem, que possui concepções específicas quanto às funções sociais e os interesses sobre a escolarização, assim como sobre o trabalho pedagógico, impulsionando as políticas de avaliação externas e em larga escala, conforme já visto, a partir dos anos 1990.

Nos anos 2000, já no governo Lula<sup>49</sup>, a implementação de muitas políticas educacionais, entre elas o Ideb, em 2007, proporcionou um maior desvelamento das funções de um Estado-avaliador, políticas estas que já haviam se iniciado fortemente na gestão FHC. A institucionalização do Ideb teve a pretensão de promover políticas para a melhoria da educação, visto que esse indicador tinha/tem como meta aferir o cumprimento do que estava no bojo do Plano de Metas *Compromisso Todos pela Educação*, instituído pelo Decreto nº 6.094, em 24 de abril de 2007.

---

<sup>49</sup> Referindo-se ao período dos governos de Lula e Dilma (PT), Freitas (2018, p. 10) comenta “[...] fazendo justiça, que a nova coalizão petista não foi uma linha nem reta e nem célere em direção à reforma empresarial como teria sido se a coalizão PSDB/PFL tivesse permanecido no poder”. E, ao se referir ao golpe jurídico-parlamentar de 2016 da Presidenta Dilma, ele diz que “2016 representa um momento de inflexão na política brasileira [...] representa um momento em que sai de cena o desenvolvimentismo, cedendo lugar a uma retomada do liberalismo econômico (neoliberalismo)” (FREITAS, 2018, p. 10).

Logo, faz-se inevitável discutir sobre o que significa qualidade do ensino e qualidade da educação, mesmo sem o aprofundamento do tema Ideb, que tem se apresentado como elemento indicador de qualidade do ensino e da educação, *per se*.

De início, aproprio-me do entendimento de Carlos Estêvão (2013), quando diz ser o conceito de qualidade camaleônico, visto que tal conceito foi assumindo vários significados, desde seu uso pelo Departamento de Defesa dos Estados Unidos, passando por Frederick Winslow Taylor, conhecido como o ‘pai da Administração Científica’ (1903), que defendia um sistema de gestão com ênfase nas tarefas para eliminar desperdícios, com redução de custos e qualificação do trabalho do operário para maior produção (ESTÊVÃO, 2013, p. 16-17). Nos anos de 1920, a qualidade passou a ser assumida como controle de qualidade e estatística, com a finalidade de aferir-se não somente a qualidade após o trabalho realizado, mas também o controle do seu processo de fabricação, incluindo variadas técnicas que possibilitariam a identificação de problemas e a conseqüente melhoria do desempenho nos processos.

Nos anos 1970, a qualidade passou a ser entendida como uma função essencialmente estratégica. A partir disso, Estêvão (2013) afirma

A qualidade é então transferida para o nível institucional ou político da organização e associada à criatividade, à vantagem competitiva, à necessidade de sobrevivência pela escuta do cliente; procura-se agora o compromisso de toda organização com a qualidade, através do envolvimento da alta gerência e de todo o corpo funcional, ao mesmo tempo que se acentua o estabelecimento prioritário da relação entre a qualidade e os objectivos básicos e estratégicos da organização; intenta-se, portanto, uma mudança da cultura organizacional que congrege todos os membros na prossecução das metas organizacionais e no aperfeiçoamento contínuo devidamente avaliado (ESTÊVÃO, 2013, p. 17).

À passagem desse entendimento, vão sendo agregados outros até se chegar ao termo tão moderno de qualidade total, que envolve a eficiência, eficácia e medidas corretivas. Admite-se defini-lo como “[...] um fator transfuncional, que atravessa todas as dimensões da organização, surgindo ao mesmo tempo várias entidades certificadoras dessa mesma qualidade total” (ESTÊVÃO, 2013, p. 17).

Na condição de camaleônica, a qualidade tem assumido vários conceitos.

Assim, uns interpretam-na como ‘uma filosofia de gestão’, visando o sucesso da organização num segmento de mercado, num processo contínuo de aprendizagem e de envolvimento total de toda a organização, de todos os processos e de todas as pessoas. Outras leituras mais pragmáticas da qualidade consideram-na fundamentalmente como uma estratégia que assenta no pressuposto de que a qualidade é menos custosa para a organização e que ela faz aumentar a produtividade e reduzir os custos (ESTÊVÃO, 2013, p. 17).

Nesse diapasão, a qualidade chega à educação carregando as influências do mundo empresarial competitivo, globalizado, capitalista, neoliberal. Porém, vale destacar que, nesta área

[...] as questões da qualidade adquirem uma outra dimensão, ao serviço do rigor mas também **da democracia, da participação, da responsabilidade solidária**, uma vez que a construção da civilidade interna assenta predominantemente nos princípios do mundo cívico e nas interações comunicativas, que irão propiciar aos actores educativos oportunidades efectivas de se tornarem verdadeiros actores e autores da organização (ESTÊVÃO, 2013, p. 21, grifos meus).

Para compreender as nuances de qualidade do ensino e da educação, continuo trazendo as concepções de outros autores, como Sverdllick (2012, p. 27), que chama a atenção ao dizer que:

Em forma repentina, los viejos problemas educativos como la deserción, la repitencia, el analfabetismo en sectores marginales y rurales, el abandono escolar, la educación de adultos, el retroceso salarial, las condiciones materiales para enseñar y aprender y además asuntos vinculados con la justicia social quedaron diluidos en otra definición del contenido de ‘calidad’. La calidad fue rapidamente asociada casi exclusivamente al ‘rendimiento escolar’ (medido através de pruebas) y a la eficiencia de la gestión (entendida como el logro de objetivos en el menor tiempo y con ahorro de recursos, es decir, con eficacia y economia) (SVERDLICK, 2012, p. 27).

No entendimento posto acima, qualidade foi sendo associada com rendimento escolar e com a eficiência gestora, o que já pode sinalizar que esse

Será siempre un asunto de tensión y controversias, un campo de disputa entre grupos com diferentes intereses, tanto sea por parte de colectivos con posiciones políticas divergentes y/o antagónicas que pugnam por modelos sociales distintos, como por parte de pequenos grupos que reivindican ciertos y particulares valores (SVERDLICK, 2012, p. 41).

Destarte, conceituar qualidade do ensino e da educação parece também remeter às questões relativas a valores individuais e sobre quem fala, de onde fala, com quem fala e do poder que exerce para falar e (re)produzir uma concepção de qualidade. Nessa direção, Azevedo diz que “[...] qualidade não é um atributo neutro, nem é desprovida das significações que lhe reservam os agentes que dela estão tratando, de acordo com seus interesses e valores específicos” (AZEVEDO, 1994, p. 456).

Há um conceito bem interessante e, pode-se dizer, até diferente dos demais, que é o de Enguita (ENGUITA, 1994, p. 95), quando este analisa a evolução do termo e afirma que

qualidade passou a ser “meta compartilhada [...] palavra de ordem mobilizadora, em um grito de guerra em torno do qual se devem juntar todos os esforços”. Já Casassus (2007, p. 41), também nessa linha histórica, defende que “[...] a qualidade da educação, como objetivo, tornou-se um conceito estratégico nas formulações de política educacional na grande maioria dos países”, e talvez, por isso mesmo, seja “um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões” (DOURADO, 2007, p. 9).

Consoante Bondioli (2004, p. 14),

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser.

Diante das concepções acima assinaladas, parece mesmo que o conceito de qualidade da educação/do ensino foi alterado em cada contexto histórico. Horta Neto (2013, p. 37) confirma que o conceito de qualidade foi mudando no Brasil a partir das exigências requeridas. Nos anos de 1940, qualidade **implicava oferta de vagas**; nos anos 1970/1980, **permanência com sucesso** e, a partir dos anos 1990, com a universalização do Ensino Fundamental, **qualidade significava melhoria do desempenho cognitivo**, que vai ao encontro do que ocorreu em outras partes do mundo e ratifica o que já dissera Arretche (ARRETCHE, 2012).

Visitei e revistei textos de vários autores que tratam do tema **qualidade do ensino e da educação**, na tentativa de rastrear algo que mostrasse se havia na literatura, conforme assinalado anteriormente, alguma diferença entre eles no seu significado, no seu uso ou na abordagem, mesmo que fosse uma tênue linha. No entanto, autores como Alavarse, Machado e Arcas (2017); Machado e Alavarse (2014); Afonso (2007); Cerdeira, (2015); Rosa (2014); Bauer, Cassetari e Oliveira (2017); Bauer e Silva (2005); Freitas (2007) e Horta Neto (2013) usam as mais variadas expressões. Assim, encontrei, permeando esses artigos e teses, vários termos, mas sem distinção aparente entre si. Foram eles: qualidade da educação, qualidade da educação escolar, qualidade do trabalho escolar, qualidade do ensino aprendizagem, qualidade da escola, qualidade educacional e qualidade social.

Na tentativa de dar uma contribuição a essa discussão e/ou desafio que me impus, faço aqui, todavia, duas colocações. A primeira se refere à **qualidade do ensino**. Quando, num momento de orientação individual, discuti esse termo com minha orientadora, concordamos

que ‘qualidade do ensino’ era um conceito que se referia ou aproximava o desempenho profissional docente e o desempenho cognitivo dos estudantes nas avaliações internas e/ou externas, considerando-se todas as variáveis aí implicadas, como formação dos professores/as, condições de trabalho adequadas, espaço físico adequado, práticas de gestão escolar e pedagógica democráticas, assim como as condições de vida dos estudantes, entre outras. Talvez essa assertiva sinalize para entender-se que “O dimensionamento da **qualidade da educação escolar** se constitui num complexo problema político e pedagógico, pois concentram leituras da sociedade, da escola e das relações que entre elas se estabelecem” (MACHADO e ALAVARSE, 2014, p. 417).

E, para iluminar a compreensão acerca de uma concepção de qualidade de ensino, Soares (2012, p. 83), ao tratar da **escola de qualidade**, subsidia-me no entendimento sobre ‘qualidade do ensino’ – por ser este relacionado à escola –, ao dizer que

[...] a **escola de qualidade** é aquela quem tem como valor fundamental a **garantia dos direitos de aprendizagem de seus alunos**, dispõe de infraestrutura necessária, ensina o que é relevante e pertinente através de processos eficazes e utiliza os recursos disponíveis, sem desperdícios. Seus professores e funcionários e os pais dos alunos estão satisfeitos e os alunos mostram, através de formas objetivas que aprenderam o que deles se esperava (SOARES, 2012, p. 83, grifos meus).

Contraditoriamente, a meta 7 do PNE 2014/2024 traz claramente, na letra da lei, a associação de qualidade educacional com Ideb, elevando ainda mais o seu protagonismo no País. Da forma como está consignado, tal indicador configura-se como sinônimo de qualidade, quando se sabe que é um indicador questionável, que deixa lacunas quando se trata de representar os resultados de aprendizagem da educação básica. A não associação com a avaliação institucional é uma das lacunas mais importantes e verificadas quando se analisa o Ideb.

Essa concepção ampliada remete ao momento histórico-político delicado por que passa o Brasil neste governo Bolsonaro, notadamente quando se trata de preservar direitos conquistados e garantir – na luta – a conquista daqueles ainda pretendidos. Encontro na compreensão do educador Paulo Freire (2001, p. 43-44) o significado político e indissociável entre “Qualidade da educação; educação para a qualidade; educação e qualidade de vida; não importa em que enunciado se encontrem, *educação e qualidade* são sempre uma *questão de política*, fora de cuja reflexão, de cuja compreensão não nos é possível entender nem uma nem outra”.

Finalizo a seção com Casassus (2007), que, ao analisar como a ‘qualidade da educação’ se tornou tema central de discussão e basilar na agenda da política educacional da América Latina, relata seu caráter ambíguo e, por isso mesmo, sua força. Diz que

Qualidade na educação aparece, desta forma, como um desses conceitos significantes, mobilizadores, carregados de força emocional e valorativa que são amplamente utilizados na sociedade. Sua força e sua riqueza estão precisamente em sua ambiguidade, porque refletem o ‘algo mais’ que é necessário construir socialmente, como todo objeto de construção cultural (CASASSUS, 2007a, p. 45, grifos do autor).

Desse modo, após a constatação da pluralidade de conceitos acerca da qualidade da/na educação e/ou ensino, o que implica a inexistência de consenso, sobretudo quando as avaliações são utilizadas para medição, centralizadas, externas e em larga escala, Casassus (2007, p. 72) reforça a ideia de que, desde que foram formuladas as **políticas educacionais**, dizia-se que “[...] eran ‘para mejorar la calidad de la educación’ para que fueran aceptadas por las autoridades. Sin embargo, éstas nunca fueron políticas de educación sino que fueron políticas de gestión. **Las políticas educativas se centraron en la gestión del sistema**, y nunca en la educación”.

A seguir, apresento o processo de implantação e implementação do Saveal nos governos de Alagoas de 2001 a 2021.



#### 4 A IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL NO GOVERNO DE RONALDO AUGUSTO SANTOS LESSA (PSB) – 1999 A 2006: PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA

*A nova Administração do Estado de Alagoas assumiu o compromisso de um governo democrático e solidário. [...] Propõe estratégias centradas no exercício da democracia, na participação popular e na reorientação do modelo político-administrativo, para atender aos anseios da população e não aos interesses pessoais ou de grupos políticos-sociais e econômicos (ALAGOAS, 2000e, p. 9).*

Não à toa foi a escolha da epígrafe. Após mais de três décadas de governos comprometidos com as oligarquias, novos ‘ventos’ sinalizavam para a ‘ruptura’ de um modelo de gestão arraigado há décadas na rede pública estadual de educação de Alagoas – modelo burocrático-tecnicista-autoritário –, em que a vontade dos governantes sempre prevaleceu em detrimento das demandas da sociedade civil, sendo o patrimonialismo a regra.

Neste capítulo trago à tona o Saveal, objeto desta tese como política educacional, desde o porquê de sua entrada na agenda dos governos/secretaria de educação, passando pelo seu planejamento, formulação e atores envolvidos, até a implementação, quando a **política se torna realidade**. Isso na busca de compreender as assimetrias entre o que foi formulado e o que foi de fato executado, considerando o papel desempenhado pelos atores no processo de alteração da política educacional (LOTTA, 2019).

O presente e nos próximos dois capítulos pretendo descrever, discutir e analisar a configuração apresentada pelo Saveal, desde a sua agenda, formulação e implementação – compreendendo o período de 2001 a 2019 –, no contexto das políticas educacionais, indicando seu percurso, tendências e características apreendidas nos documentos coletados e em informação pessoal<sup>50</sup>.

Destarte, analisar o Saveal como movimento de política pública integrado à gestão educacional e suas implicações para a democratização da Educação Básica alagoana, é meu objetivo principal. Para tanto, espero responder as seguintes questões: como a política de avaliação externa e em larga escala foi formulada e implementada em Alagoas? Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? O que dizem os documentos normativos? Quais

---

<sup>50</sup> Tive a oportunidade de conversar, por intermédio do aplicativo *WhasApp*, com a ex-gerente do Projeto Avaliação e Estudos Educacionais (PROAEE /SEE), Maria de Fátima Santos de Lima (servidora efetiva aposentada), responsável pelo processo de formulação e implementação do Saveal, e com a atual supervisora da Supervisão de Estatísticas e Avaliação Educacional (SEAE/Seduc), Ivandelma Gabriel da Silva.

políticas de gestão e de orientação pedagógica foram instituídas em decorrência do Saveal? Qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado?

Considero que as questões subsidiam, com relevo, respostas ao problema de pesquisa, qual seja: quais as implicações do Saveal, como instrumento de política pública, para a democratização da Educação Básica da Rede Pública no estado de Alagoas? Começo neste capítulo a trazer a primeira parte atinente ao governo de Ronaldo Augusto Santos Lessa, de 1999 a 2006.

No início dos anos 2000, os movimentos ocorridos, o caminho percorrido pelos atores responsáveis pelo início do processo de democratização da educação alagoana, bem como a importância que a palavra **participação** tomou/assumiu no contexto escolar, na própria Seduc e na vida pessoal e profissional de cada um/uma que participou daqueles anos iniciais da década dos anos 2000<sup>51</sup>, marcou historicamente uma nova era na educação da rede pública estadual.

Para dar conta do proposto neste capítulo, utilizei documentos, os quais serão apresentados em cada governo. As informações deles extraídas justificam o seu uso, porque têm em favorecer uma melhor compreensão do objeto estudado, identificando eventos a partir de uma contextualização histórico-político-social. Isso se deve ao fato de que, a pretensão de análise de uma política educacional de avaliação, impõe compreender que

As características das dimensões desta política decorrem das representações que o Governo tem da realidade educativa, do seu próprio papel na educação e dos problemas que, na sua perspectiva, lhe compete resolver enquanto ‘autoridade pública’ (MENY; THOENIG *apud* (PIRES, 2012, p. 241).

Inexoravelmente, os documentos coligidos dão o testemunho do que aconteceu e acontece na educação pública alagoana, com todas as vantagens e desvantagens peculiares à pesquisa documental, já apresentadas no capítulo 2.

Nas seções posteriores foco minha descrição e análise na gestão do governo Lessa no estado de Alagoas, no processo de formulação e implementação do Saveal, no Saveal no 2º mandato, nas políticas educacionais decorrentes do Saveal, nas características do Saveal em suas edições e em minhas considerações.

---

<sup>51</sup> Posso afirmar que, após 20 anos como professora da rede pública, pude presenciar um novo momento na educação pública, que marcou o meu desenvolvimento pessoal e coletivo.

#### 4.1 A GESTÃO DO GOVERNO LESSA EM MACEIÓ E NO ESTADO DE ALAGOAS: DEMOCRATIZANDO A EDUCAÇÃO PÚBLICA (?)

Nesta seção, apresento a gestão do governo Lessa na Prefeitura de Maceió e, logo a seguir, sua gestão como governador de Alagoas. Desta maneira, pretendo verificar evidências da concepção de gestão adotada e, assim responder as questões: qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? O que dizem os documentos normativos? Portanto, na perspectiva de formular resposta(s) às questões desta seção, listo abaixo os documentos mais importantes como instrumentos de análise empregados.

Quadro 11 – Principais documentos analisados na seção 5.1 deste Capítulo

QUESTÕES NORTEADORAS	DOCUMENTOS
Qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? O que dizem os documentos normativos?	Planos de Governo – ‘Coligação Alagoas para todos: uma proposta de vida’ – 1998; Planos Plurianuais – 2000 a 2003; 2004 a 2007; Carta de Princípios da Gestão Democrática: Construindo a Escola Cidadã (Impresso, 1999); Decreto n.º 38.131 de 23 de setembro de 1999 - Institucionaliza a Equipe de Construção e Acompanhamento da Gestão Democrática; ALAGOAS: Lei n.º 6.152 de 11 de maio de 2000 - Institui a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino; Lei n.º 6.196, de 26 de setembro de 2000 - Estatuto do Magistério Público do Estado de Alagoas; Lei n.º 6.197, de 26 de setembro de 2000 - Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual; Lei n.º 6.202, de 21 de dezembro de 2000 – Estrutura da Secretaria de Estado da Educação – Reestrutura o Conselho Estadual de Alagoas; Relatório Triênio 1999/2002. Os três anos do governo Ronaldo Lessa na educação pública de qualidade para todos (Impresso, 2003); Lei n.º 6.757, de agosto de 2006 - Plano Estadual de Educação para o período de 2006 a 2015.

Fonte: Elaboração da autora.

Falar dos antecedentes do Saveal impõe um retorno à gestão do município de Maceió e, especialmente, à Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED), no período entre os anos de 1993 a 1996. Essa retrospectiva contribui para olhar sob quais perspectivas formulou-se a primeira edição do Saveal e sua ampliação, já na sua segunda edição. Entender o contexto socio-histórico, político e cultural no qual o Saveal foi formulado é fundamental na análise da política, assim como identificar a qual partido político pertence o governante responsável, visto que políticas de esquerda e de direita – via de regra – tendem a seguir orientações divergentes.

Isso posto, pode-se indagar: “[...] ¿es indiferente que las políticas sean formuladas por la izquierda o por la derecha?” (MENY, IVES e THOENING, 1992, p. 7).

Desde a redemocratização do País nenhum partido e/ou coligação de esquerda havia logrado êxito nas eleições majoritárias da capital alagoana – Maceió –, e nem para o governo do estado<sup>52</sup>. Esse quadro sofreu alteração no ano de 1993, quando Ronaldo Lessa (do PSB) venceu a eleição para a prefeitura de Maceió, derrotando seu oponente do Partido da Frente Liberal (PFL). A vitória da coligação ‘Frente Maceió Popular’ – PSB, PT e PDT<sup>53</sup> – provocou uma ruptura num ciclo de poder das oligarquias locais.

À frente da prefeitura de Maceió, o projeto do governo para a educação se destacou com a implementação da Gestão Democrática na educação pública maceioense. Vários trabalhos apontam para os avanços da educação na capital alagoana na implementação de instrumentos que favoreceram a prática da Gestão (ARAÚJO, 2007; GOMES, 2010; SILVA, 2012). O Plano de Ação do Governo Municipal, no que tangia à educação, priorizava a garantia da gestão democrática tanto na institucionalização dos instrumentos e mecanismos formais, quanto na prática no interior das escolas, oportunizando, à comunidade escolar interessada, a participação no planejamento e no monitoramento das ações ali desencadeadas. A Gestão Democrática em Maceió implicou na efetivação de novos processos coletivos e participativos de gestão (SILVA, 2012).

Para dar materialidade a esse Plano de Ação, cujo horizonte era a democratização da educação, o prefeito da capital acolheu a indicação do Partido dos Trabalhadores (PT), nomeando a professora Maria José Viana (PT) para assumir a Secretaria Municipal de Educação de Maceió (SEMED). A escolha daquela que escreveria um capítulo diferente na educação municipal foi representativa, por ser esta uma militante junto às classes populares, nas lutas dos movimentos sociais, com destaque para o Movimento dos Sem Teto, além da vasta experiência na educação básica. Toda sua inspiração adveio das administrações populares do PT, como por exemplo a de Paulo Freire (1989-1991), secretário de educação do município de São Paulo na gestão de Luiza Erundina; em Santos e em Belo Horizonte, mas também na experiência da cidade do Recife, com a gestão da secretária de educação, a professora Edla Araújo, pela

---

<sup>52</sup> Segundo Carvalho (2003), a 1ª derrota foi no ano de 1985, quando o candidato Djalma Falcão do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) foi eleito à prefeitura de Maceió. A 2ª foi no ano seguinte, em 1986, quando Collor de Mello (do PMDB) venceu as eleições para o governo do estado, derrotando Ronaldo Lessa. Em 1988, Guilherme Palmeira (do PFL) ganhou a Prefeitura de Maceió e confirmou a 3ª derrota da esquerda. A 4ª refere-se à eleição presidencial, quando o eleitor alagoano votou maciçamente em Collor de Mello, do Partido da Renovação Nacional (PRN), em detrimento do candidato Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT). E, por fim, em 1990, Geraldo Bulhões, do PFL, foi eleito governador do estado, derrotando Renan Calheiros do PRN.

<sup>53</sup> PSB (Partido Socialista Brasileiro), PT (Partido dos Trabalhadores) e PDT (Partido Democrático Trabalhista).

capacidade de somar forças dentro da Secretaria de Educação, legitimada por sua história de lutas pela educação popular (SILVA, 2012). A secretária Maria José Viana era firme nos seus princípios democráticos e dizia que

Somos gigantes no desejo de construir uma escola que responda aos anseios e necessidades e uma comunidade que permanece em luta para garantir o direito à cidadania plena. Contemporâneos de um período de mudanças vertiginosas têm a certeza de que não aceitamos ser cidadãos de segunda classe (VIANA *apud* SILVA, 2012, p. 51).

Na realização da I Conferência Municipal de Educação, no ano de 1994 – 23 a 26 de agosto –, cujo tema foi ‘Educar para a Cidadania’, a participação de professoras e professores de grande quilate deu o tom à Conferência. Um exemplo foi a presença do professor Gaudêncio Frigotto, da Universidade Federal Fluminense. O professor Frigotto simbolizava credibilidade e apoio ao processo recém iniciado de democratização da educação de Maceió. Por sua vez, Maria José Viana acreditava no ‘povo como sujeito de sua própria história’, crença advinda também de sua militância nos Movimentos de Base da Igreja Católica.

Silva (2012, p. 51) afirma que a secretária Maria José Viana “[...] sempre se dedicou à educação popular – à juventude nas favelas de Maceió, pensando na melhoria de vida e cidadania, queria mesmo era entregar-se à luta pela construção de uma nova sociedade mais justa e mais humana”.

Apesar de ser avaliada como uma gestão que tencionou rupturas numa sociedade clientelista e oligárquica, hábitos arraigados há séculos na cultura alagoana, pesquisadores já citados avaliam as limitações da vivência do processo democrático no interior das escolas. Sérgio Onofre Seixas de Araújo (ARAÚJO, 2007, p. 160), ao analisar o processo de gestão democrática de uma escola pública municipal de Maceió, pondera como sendo

[...] o nível e grau de participação considerados como extremamente débeis ou inexistentes, seja pelo fato de não estarem em condições (os conselheiros) de fazerem proposições plausíveis [...] seja pela incompreensão de seu papel individual e coletivo naquele instrumento participativo.

Ao pesquisar a implantação da gestão democrática nas escolas públicas de Maceió, Maria das Graças Correia Gomes (GOMES, 2010, p. 103) afirma “[...] que não houve uma intensificação para a continuidade do processo de democratização [...] Foi ingênuo pensar que os princípios da gestão democrática, principalmente os implantados pela rede; eleição para diretores e formação do conselho escolar, haveria toda uma mudança nas relações da escola”.

Outro pesquisador, João Roberto da Mota Silva (2012, p.100), que também investigou a implantação da gestão democrática em Maceió, apontou para a “[...] predominância das permanências – pelo menos ao nível do gerenciador da política – das práticas políticas conservadoras assentadas no clientelismo e no velho e carcomido fisiologismo em contraponto as políticas democratizantes do governo que programou”. Nesse sentido, a própria secretária de educação reconheceu os limites desse processo. Segundo ela

Por ser uma concepção nova, ocorreram muitos embates para romper com a ingerência política. Houve falta de compreensão e de visão das escolas pela inexistência com o trabalho coletivo e a dificuldade de romper com a cultura dos currais eleitorais nas escolas (VIANA *apud* SILVA, 2012, p. 75).

O pioneirismo na implementação da democratização da educação, na rede municipal de educação de Maceió, provocou o 2º maior município de Alagoas – Arapiraca – a fazer o mesmo. No entanto, em pleno século XXI, 33 anos da Constituição Cidadã de 1988 e 28 anos após Maceió ter iniciado seu processo de gestão democrática, é lamentável verificar ainda que 78% dos 102 municípios alagoanos continuam com a prática da indicação para o cargo de diretor escolar, considerando ser um dos prováveis caminhos para a gestão democrática (SANTOS, SANTOS e PRADO, 2013).

Portanto, foi nesse contexto de implementação de políticas democratizantes que a professora Maria José Viana deixou o legado de caráter progressista na SEMED de Maceió, cujas políticas estavam alinhadas à construção de uma nova sociedade, sempre vinculadas ao projeto político dos partidos de esquerda. E é sobre a postura dos partidos de esquerda que Coutinho (2000) alerta e diz que o desafio

Continua a ser a capacidade de reconstruir um projeto socialista radicalmente democrático. Essa reconstrução que carece muito mais da constante interlocução com os movimentos sociais do que da busca de eventuais (ainda que necessárias) alianças eleitorais – é condição imprescindível para derrotar a hegemonia da contra reforma liberal (COUTINHO, 2000, p. 86).

Foi essa mesma professora – então ex-secretária de Educação de Maceió, de partido de esquerda (agora PSB) – que assumiu a Secretaria de Educação do Estado de Alagoas (SEE/AL) no ano de 1999, com a eleição de Ronaldo Lessa (PSB) ao governo do estado. A professora Maria José Viana, amadurecida na função exercida na SEMED, levava consigo toda uma vontade política de mudar o quadro da rede pública estadual de educação, apesar de reconhecer todos os limites e implicações que o processo democratizante impunha. A ‘saga’ de Maria José

Viana para construir um projeto ‘radicalmente democrático’ dentro da SEE/AL continuou firme até o 1º semestre de 2002, quando se afastou para concorrer ao cargo de deputada estadual, saindo-se vitoriosa.

Ronaldo Lessa, durante sua passagem como prefeito de Maceió, desenvolveu importantes projetos nas áreas da educação, saúde e infraestrutura, o que impulsionou o governo municipal do PSB a ser visto com credibilidade e teve a aprovação dos maceioenses, com um dos mais altos índices entre os prefeitos das capitais brasileiras, considerando que

Ronaldo chegou ao final do mandato bem avaliado pela população. Pesquisa realizada na época constatou uma aprovação popular superior a 91%. Com isso, Ronaldo não teve grandes dificuldades para eleger a secretária de saúde, Kátia Born, como sua sucessora e assegurar a continuidade dos projetos que havia iniciado na prefeitura de Maceió (MOUSINHO e CAVALCANTE, 2006, p. 113).

Dentre esses projetos, afora aqueles exclusivos para a prefeitura de Maceió, estava incluído o governo do estado de Alagoas, que havia cerca de 30 anos estava nas mãos da direita, dos caciques, dos coronéis e da oligarquia tradicional. Fez uma grande coligação para o embate contra o coronelato alagoano, contra as ‘forças do atraso’, como dizia ele. Para tanto, na campanha eleitoral de 1998, montou a coligação *Alagoas para Todos* (PSB, PT, PDT, PCdoB, PPS, PTdoB, PV, PTN, PSN, PRP)<sup>54</sup>. O projeto foi vitorioso e, em 1º de janeiro de 1999, tomou posse o governo do PSB, Ronaldo Lessa.

Seu vice-governador foi o empresário das Comunicações, Geraldo Sampaio. Este era do PDT e ferrenho opositor do regime militar implantado no País no ano de 1964. Colocou sua emissora de rádio e TV a favor dos movimentos da Anistia e das Diretas Já. No ano de 2002, em oposição a Ronaldo Lessa, candidatou-se ao governo de Alagoas na legenda do PDT, mas não logrou êxito.

Nessa conjuntura política, em linhas gerais, o plano de governo *Alagoas para Todos*, considerado ousado, esteve alicerçado em 6 (seis) eixos e previa uma Administração Democrática, com foco na geração de emprego e renda, saúde, segurança e educação. Dentre estes, destaco a Administração Democrática, que pretendia distribuir o poder, em parceria com os municípios, para a criação de regiões administrativas, transparência, austeridade e fiscalização dos serviços públicos, combate à sonegação fiscal, valorização do servidor público,

---

<sup>54</sup> PSB (Partido Socialista Brasileiro), PT (Partido dos Trabalhadores), PDT (Partido Democrático Trabalhista), PC do B (Partido Comunista do Brasil), PPS (Partido Popular Socialista), PT do B (Partido Trabalhista do Brasil), PV (Partido Verde), PTN (Partido Trabalhista Nacional), PSN (Partido Solidarista Nacional), PRP (Partido Republicano Progressista).

planejamento e orçamento democrático e participativo, legitimação dos conselhos constituídos, implantação e implementação de conselhos populares, conselhos comunitários, conselhos escolares, conselhos regionais e concurso público para preenchimento nas vagas existentes. Pretendia uma educação que deveria **garantir uma escola pública de qualidade**, adotar programa de bolsa-escola e poupança-escola, valorizar o profissional da educação, profissionalizar os jovens e adultos, alfabetizar jovens e adultos para a cidadania, democratizar a gestão da educação, criando instâncias participativas, investir em tecnologia para educação, reintegrar os jovens em escolaridade defasada de faixa etária.

Diante da conjuntura política e econômica nacional e local, a tarefa de governar Alagoas era hercúlea. O presidente da República à época era Fernando Henrique Cardoso (PSDB), que, através da reforma administrativa gerencial iniciada no ano de 1994, impôs, dentre tantas mudanças, um arrocho fiscal<sup>55</sup>, o que dificultava a ação dos governos na maioria dos estados. A situação de Alagoas junto ao governo federal era uma das piores, considerando a grave crise que antecedeu esse governo. Foi inevitável a colisão do governo do PSB alagoano com a estrutura neoliberal do Estado brasileiro levada a cabo pelo governo FHC.

Contudo, além do que já havia sido posto no plano de governo *Alagoas para Todos*, no primeiro ano do governo Lessa (1999), foi elaborado o Plano Plurianual com metodologia inovadora, no modelo de compartilhamento, de participação<sup>56</sup>. Uma equipe de trabalho suprapartidária foi montada “[...] com a responsabilidade de formular uma proposta de governo participativa, alicerçada no respeito à cidadania, buscando estabelecer as diretrizes de um desenvolvimento sustentável voltada para as pessoas, das pessoas e pelas pessoas” (ALAGOAS, 1999b, p. 20).

Foi, portanto, nessa perspectiva que o Plano Plurianual – 2000 a 2003 – apresentou, em síntese, compromisso de combate ao clientelismo, recuperar a moralidade do serviço público, afastando as oligarquias, combate à miséria e o respeito à cidadania. Tinha como premissa

---

<sup>55</sup> No segundo governo FHC foi criada a Lei Camata (Lei Complementar nº 96 de 31 de maio de 1999 que disciplina os limites das despesas com pessoal, na forma do art. 169). Pela Lei Camata ficou estabelecido no Art. 1º - As Despesas Totais com Pessoal não podiam exceder a: I - no caso da União: cinquenta por cento da Receita Corrente Líquida Federal; II - no caso dos Estados e do Distrito Federal: sessenta por cento da Receita Corrente Líquida Estadual; III - no caso dos Municípios: sessenta por cento da Receita Corrente Líquida Municipal.

<sup>56</sup> Os procedimentos para elaboração do Plano Plurianual foram trabalhados dentro de uma estratégia que buscou assegurar a integração e a intersetorialidade das ações, em consonância com o objetivo de sustentabilidade que norteia a construção do Plano Plurianual de governo e do processo de desenvolvimento pretendido para o estado de Alagoas. Assim, para elaboração do Plano Plurianual, optou-se por uma metodologia que estava fundamentada no planejamento participativo, privilegiando a participação dos diversos segmentos da sociedade de forma a estabelecer um amplo debate entre o Estado e a sociedade, para construção e implementação de um projeto de governo que incorporasse os interesses maiores e a participação da sociedade (ALAGOAS, 2000e).



realizar um governo democrático e solidário, com foco no desenvolvimento sustentável, assegurando o exercício pedagógico da democracia. Na educação, o projeto de democratização da educação foi cravado da seguinte forma no Plano Plurianual: Projeto de Democratização de Acesso à Educação; Universalizar e democratizar o Ensino Fundamental; Reformar o Ensino Médio; Revitalizar e expandir a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos; Implementar a informática educativa na rede estadual de ensino; Implantar e implementar a política estadual de Educação Profissional (ALAGOAS, 1999a). Era, portanto, a primeira vez que um governo inseria em seu Plano Plurianual, desde a década de 1960, o princípio de uma administração democrática (CABRAL, 2005).

A gestão democrática foi assim concebida no Plano Plurianual de Alagoas, período 2000-2003,

Recuperar a dignidade de Alagoas, resgatando a imagem do seu povo; garantir a qualidade de vida da população; **assegurar o exercício pedagógico da democracia, da cidadania e a legitimidade da participação popular**; fortalecer a consciência política para que se eleve a auto-estima dos alagoanos, de forma a **impedir o autoritarismo da centralização** e o populismo a serviço de interesses menores; praticar e defender um modelo de desenvolvimento sustentável; e, **implantar uma administração democrática** (ALAGOAS, 2000e, p. 9, grifos meus).

Era um grande avanço, ao menos no plano legal, as tratativas acerca de uma administração democrática, que priorizava a participação efetiva da sociedade civil. Nesse sentido, balizada no plano de governo Lessa (1998), bem como no Plano Plurianual<sup>57</sup> 2000-2003, Maria José Viana assumiu, conforme já dito, a SEE/AL, no ano de 1999, com o compromisso maior de democratizar a gestão da educação, embora o contexto nacional apontasse para uma direção oposta: a Nova Gestão Pública, materializada em Gestão por Resultados, que na educação redundou na reforma educacional gerencialista.

Logo no início da gestão de Maria José Viana, o governo Lessa encomendou à empresa de consultoria Consórcio KPMG/SAL<sup>58</sup> um estudo sobre a realidade da rede pública educacional de Alagoas. Importa aqui registrar que a contratação dessa empresa representa uma contradição desse governo, indo ao encontro da prática gerencialista, que entrega às empresas

<sup>57</sup> Constitui o instrumento legal que estabelece a orientação estratégica, as diretrizes, os objetivos e metas do governo para os próximos quatro anos.

<sup>58</sup> A KPMG é uma organização global de firmas independentes que prestam serviços profissionais nas áreas de Audit, Tax e Advisory. Está presente em 146 países e territórios e, pelo exercício financeiro de 2020, o total de profissionais atuando nas firmas-membro em todo o mundo era de aproximadamente 227.000. Disponível em: <https://home.kpmg/br/pt/home/sobre-a-kpmg/visao-geral.html>. Acesso em 19 mar. 2021.

privadas suas atribuições, com dispêndio de recursos financeiros. Ademais, mostra que elementos do gerencialismo aportaram nesse governo, contrariando o modelo de gestão democrática que ora se instalava, evidenciado nos documentos e em outras práticas como a eleição de conselhos e diretores/as escolares.

O resultado apresentado pela empresa destacava quatro elementos que poderiam inviabilizar a implantação da política de Gestão Democrática da educação, ponto central dos planos do governo Lessa para a educação. Os elementos apontados pela empresa eram: autoritarismo; centralismo de poder; ingerência política e excesso de burocracia (CRUZ NETO, 2008).

O relatório apresentado trazia um organograma de como se processavam as linhas de decisão e de comunicação. O governador só se comunicava com o secretário de educação, este, por sua vez, com o Departamento de Ensino, que se comunicava com as Coordenadorias Regionais de Educação (CRE) e, por último, estas se comunicavam com as escolas, numa relação hierarquizada e de poder sobre as instituições de ensino, sem mencionar a ação direta de deputados e prefeitos sobre elas, tutelados pelo governo e pela própria SEE.

Nenhum dos elementos apresentados pela KPMG/SAL era desconhecido da sociedade política, nem da sociedade civil. Apenas revelava a permanência da estrutura institucional arraigada desde o século XVI, caracterizando uma sociedade que, em pleno século XX, continuava marcada pelo poder autoritário do coronelismo e das oligarquias do tradicional setor sucroalcooleiro. Os interesses dessa classe dominante – incluindo a categoria dos políticos partidários – evidenciava o poderio de decisão dentro do sistema educacional alagoano.

Verçosa (2018) fala do convencionalismo e do conformismo que permeiam a sociedade alagoana. Ele reforça que esses aspectos

[...] impedem as soluções originais e profundas, num sistema que coloca tudo em seus devidos lugares, estabelecendo hierarquias, sobretudo entre iguais. Este é o *ethos* profundo da sociedade alagoana [...] cuja expressão parece se manter, com toda força na Educação que ainda hoje se pratica em Alagoas em todos os níveis (VERÇOSA, 2018, p. 215).

Tal quadro, analisado por Verçosa (2018), revela uma sociedade civil marcada pela exclusão, repressão, pela omissão do poder público e, conseqüentemente, sem oportunidade de vivência da participação, do trabalho coletivo. Essa sociedade civil se mostrava submissa, temerária, sem poder de fala, distante das questões políticas, por entender ser isso algo muito distante de si, muito além da sua compreensão, o que lhes colocava num lugar sem poder nenhum de provocar ou reivindicar mudanças. A (in)diferença era uma marca predominante.

Esse foi o cenário encontrado por Maria José Viana. Embora não tão diferente da SEMED/Maceió, o desafio era não somente por ser uma rede de ensino muito maior, mas por todos esses fatores extremamente arraigados na estrutura institucional da educação – da SEE, às CREs, chegando às escolas –, cuja ruptura exigiria um novo modo de gerir a educação alagoana.

A primeira ‘ruptura’ da SEE foi com a Assembleia Legislativa de Alagoas (ALE/AL) e com os poderes executivo e legislativo municipal<sup>59</sup>. Mas essa ‘ruptura’ abordou, inicialmente, questões de ingerência política tanto dentro da SEE, quanto nas regionais de educação e escolas, passando essa SEE a ter a competência para as indicações dos cargos, e, em se tratando das escolas, enquanto se preparava a Lei da Gestão Democrática, a indicação de diretoras/escolares foi empreendida pelas regionais de educação e pela própria SEE<sup>60</sup>.

Nessa conjuntura, com sinais evidentes de que mudanças ocorreriam na rede estadual de educação pública alagoana, foi elaborado o Projeto de Democratização da Educação Pública Alagoana. O protagonismo e a responsabilidade foram da SEE, que tinha a missão precípua de ela própria democratizar-se, bem como fomentar a implantação e a implementação da política de democratização da educação nas CREs, bem como nas escolas. Importante ratificar que o movimento não começou pela base, pelas escolas, mas pelo topo, pela SEE. Talvez, como já dito anteriormente, não houvesse mesmo qualquer consciência política reivindicatória, pelo contrário, havia descrença, desilusão, conformismo e, sobretudo, a certeza de que mudanças não ocorreriam. O quadro era de estagnação de uma instituição pública de educação chamada escola. No entanto, considero que a base – a escola – estava bem representada pelo Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Alagoas (Sinteal), que tinha acompanhado e participado ativamente da implantação da Gestão Democrática na SEMED e, por isso mesmo, repetia sua proatividade junto ao governo do estado e, naturalmente, junto à SEE.

As ações foram acontecendo numa velocidade que talvez só quem estivesse na ponta – nas escolas<sup>61</sup>, CRE e na própria SEE – pôde sentir e vivenciar o momento histórico da

---

<sup>59</sup> Essa nova postura já representou uma ‘quebra’ no organograma apresentado pela KPMG/SAL.

<sup>60</sup> Eu mesma fui exemplo dessa nova postura da SEE. Estava, desde 1997, na vice-direção da Escola Normal Joaquim Diégues, na cidade de Viçosa, com escolha provisória entre nossos pares, para não deixar a escola fechar, após todos os problemas advindos do Programa de Demissão Voluntária (PDV), que ocorrera no ano de 1996. No ano de 2000, já na direção geral dessa mesma escola desde 1999, vi-me envolvida num movimento político local, que irritou um deputado estadual. Este foi de imediato ao gabinete da secretária Maria José Viana exigir minha exoneração, prática corriqueira. Ela explicou à autoridade que esse tempo havia passado e que a diretora continuaria no cargo até quando quisesse e/ou até que as eleições diretas para gestor/a escolar fossem postas em prática.

<sup>61</sup> Como já dito, estava na escola como professora (desde 1980) e gestora em 1999 até ano de 2001. No ano de 2002 fazia parte do Corpo Técnico da 4ª CRE – Viçosa –, e, em 2004, estava na SEE, o que significa dizer que vivenciei o processo democratizante da educação de três lugares diferentes – Escola, CRE e SEE –, uma

democratização da rede pública estadual de educação. Dentre essas ações, houve o Projeto de Democratização da Educação Pública Alagoana e a criação da Equipe de Construção e Acompanhamento da Gestão Democrática Educacional<sup>62</sup> para viabilizar a implantação do que foi previsto no Plano de Governo e no PPA 2000-2003, como a eleição para escolha dos gestores, a organização dos Conselhos Escolares e a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas.

Era preciso desconstruir para reconstruir, descentralizar, desverticalizar, flexibilizar. No entanto, essa mudança de paradigma não representou uma mudança imediata na rede pública estadual, visto que mudanças são processuais, são construídas e, na educação, também não é e nem foi diferente. Toda a proposta, como já afirmado, partiu do governo do estado e da SEE. Foi uma política desencadeada no contexto alimentado pela experiência da implantação da Gestão Democrática na rede municipal de educação de Maceió, bem como pela Constituição Cidadã de 1988 e, ainda, pela recém instituída Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996.

O Projeto de Gestão Democrática da Educação<sup>63</sup> foi lançado e contou com a adesão da comunidade escolar e do Sinteal<sup>64</sup> em todas as discussões, desde a concepção do processo Constituinte, à mobilização das escolas, nas capacitações e nos encontros regionais. A capacitação dos agentes multiplicadores nas regionais de educação<sup>65</sup>, Encontros Regionais para sistematização dos documentos oriundos das escolas e a realização do I Congresso Constituinte Escolar de Alagoas (I CECEAL)<sup>66</sup> fizeram parte da operacionalização do projeto acima referido. Cruz Neto (2008) afirma que a implantação da gestão democrática da educação na rede pública estadual, teve como marco concreto a realização do I CECEAL, ocorrido no

---

experiência-laboratório que, além de me ter proporcionado conhecimento acerca da gestão da educação pública, oportunizou-me momentos de muitas reflexões e aprendizagem docente.

<sup>62</sup> Essa equipe era formada por 04 professoras, 05 assistentes sociais, 03 pedagogas e 01 psicóloga. Foi criada por meio do Decreto nº 38.131/1999 (ALAGOAS, 1999a).

<sup>63</sup> Cinco ações orientaram esse projeto: Linhas Estratégicas de Gestão Democrática; Constituição da Equipe de Acompanhamento; Criação do Clima de Mudança; Constituinte Escolar e Instrumentos de Mediação da Gestão Democrática.

<sup>64</sup> O Sinteal, enquanto categoria que representa os profissionais da educação pública alagoana, participou ativamente de todo processo de implantação da gestão democrática. Cruz Neto (2008) até fala em cooptação de ambas as partes. Na verdade, o Sinteal sentia-se parte de uma pauta que ele próprio já vinha defendendo, como a pauta da redemocratização, da escola cidadã, da gestão democrática da educação. Ademais, o Sindicato sempre foi alinhado aos partidos de esquerda, o que coligia com o governo do PSB. As pautas convergiam.

<sup>65</sup> A discussão envolveu os marcos: A Escola que Temos; A Escola que Queremos e Como chegar à Escola que Queremos.

<sup>66</sup> O I CECEAL contou com a participação de 1.153 delegados das regionais de educação, e com pessoas interessadas da sociedade civil, além do Sinteal. O congresso durou três dias e foi avaliado como um momento ímpar na educação pública estadual. Registro que eu pertencia à rede pública havia 20 anos e nunca havia participado de um evento de tamanha magnitude.

primeiro ano do governo Lessa. De fato, este foi “[...] concebido como espaço que favorece a participação da comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários)” (ALAGOAS, 2002b; SEE, 2002, p. 29).

A Carta de Princípios<sup>67</sup> foi aprovada no I CECEAL. Posso inferir que essa Carta refletia a intenção de influenciar decisões políticas. A expectativa era de que os princípios ali aprovados possibilitassem a construção de uma ‘Escola Cidadã’, que fosse

[...] fundamentada na prática do diálogo, da comunicação e da construção coletiva, num processo dialético contínuo, permitindo aos sujeitos envolvidos na ação educativa a aprendizagem possível a todos, o respeito às diferenças, oportunizando - lhes uma compreensão crítica do mundo e sua ação como agentes de transformação (ALAGOAS, 1999b, p. 7).

Nessa direção, ações foram sendo implantadas e implementadas, a partir do que estava prescrito na Carta de Princípios, como a eleição direta para Conselhos Escolares (2000)<sup>68</sup>; eleição direta para os Gestores Escolares (2001); Elaboração do Projeto Político Pedagógico<sup>69</sup>; Concurso Público<sup>70</sup>; política de Formação de profissionais da Educação; descentralização dos Recursos da Merenda<sup>71</sup>; implantação do Plano de Cargo e Carreira<sup>72</sup>; Estatuto do Magistério<sup>73</sup>, além da Criação

<sup>67</sup> A Carta, composta por 68 princípios, compreendia os eixos: Gestão Educacional; Pedagógico e Relacional.

<sup>68</sup> Foram eleitos 322 Conselhos Escolares – cada escola seu Conselho –, formados por pais, professores, estudantes e funcionários.

<sup>69</sup> O PPP era também algo muito novo nas escolas. Até então, nunca havíamos discutido internamente o que era o PPP, para que servia, como elaborar, quem devia elaborar, qual sistemática adotar. As formações começaram para todas as escolas da rede, a fim de que estas se apropriassem da concepção do PPP no contexto de gestão democrática desencadeado no ano de 1999. Nesse ano, eu atuava numa escola de Ensino Fundamental e Médio como professora e diretora.

<sup>70</sup> Há 15 anos não havia concurso público para profissionais da educação. No ano de 2001, a SEE abriu um concurso para cerca de 4.000 vagas, mediante a carência apresentada para o Magistério e demais cargos administrativos. A inscrição foi recorde, com 66.465 candidatas (ALAGOAS, 2002c).

<sup>71</sup> A descentralização dos recursos da merenda teve início no ano de 2003, com a publicação do Decreto nº 1.476/2003, que instituiu o Programa de Escolarização dos Recursos Financeiros da Alimentação Escolar. À época dos fatos, eu era gerente do Programa de Desenvolvimento da Comunidade Escolar (PRODECOM), o qual fazia parte da Coordenadoria de Gestão Educacional (SEE). Fui responsável por esse processo junto à Comunidade Escolar. O apoio do Conselho de Alimentação Escolar de Alagoas (CAE/AL) foi fundamental. Até os dias de hoje, a política persevera e nenhuma escola pensa num retrocesso, e nem os governos subsequentes ousaram mudar os rumos dessa política. Os recursos oriundos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) passam pela SEE e são enviados à escola, que compra os gêneros alimentícios localmente, inclusive aqueles oriundos da agricultura familiar. Os valores repassados são os mesmos definidos pelo PNAE, que considera a matrícula do Censo Escolar do ano anterior. A pesquisa feita por Lima (2009) esclarece e situa a política de gestão e escolarização da alimentação escolar na rede pública estadual de Alagoas.

<sup>72</sup> O Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual (PCC) era uma antiga reivindicação da categoria. A Lei nº 6.197, de 26 de setembro de 2000 estabeleceu o PCC, na gestão de Maria José Viana e sancionado pelo governador Lessa. Houve, assim, uma inegável valorização da categoria (ALAGOAS, 2000c).

<sup>73</sup> O Estatuto do Magistério representou uma luta antiga do Magistério. A conquista se deu também no ano de 2000, com Maria José Viana abraçando a causa e sendo atendida pelo governador. A Lei n.º 6.196, de 26 de setembro de 2000, dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado de Alagoas (ALAGOAS, 2000b).

da Coordenadoria de Gestão Educacional (CGE) e da Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação (CDPE), ambas inéditas no organograma da SEE.

Convém aqui explicitar que, no governo seguinte, do PSDB, a estrutura da SEE mudou e a CGE e CDPE desapareceram do organograma da SEE até a presente data, o que pode sinalizar para uma mudança de concepção acerca de gestão democrática e seus princípios, como a autonomia e a participação. Outra ação que sinaliza para um dos princípios da Gestão Democrática da educação foi a reinstuição/reestruturação do Conselho Estadual de Educação (CEE/AL)<sup>74</sup> –, que funcionava de modo a afrontar a Constituição Estadual de 1989, tanto no que tangia à composição paritária dos seus membros, quanto às questões procedimentais, basicamente por desídia dos governos anteriores. O CEE/AL, órgão importante no contexto educacional, materializa a participação representativa da sociedade civil, para cumprir sua função deliberativa, consultiva, normativa e fiscalizadora.

Não obstante, essas ações foram materializadas ante a aprovação da Lei nº 6.152, de maio de 2000, que instituiu a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino (ALAGOAS, 2000a), como espaço de participação e construção coletiva, através de eleições diretas para conselhos escolares, diretores/as e diretores/as-adjuntos/as das escolas de Educação Básica, numa clara demonstração de que a política democratizante da educação era uma realidade e os instrumentos estavam sendo postos em prática pelo governo do estado, pela SEE e pela comunidade escolar. Um dos resultados palpáveis desse processo foi que a maioria da comunidade escolar, outrora ‘adormecida’, foi instigada e acordou, aderiu e se mobilizou para a exequibilidade da política de gestão democrática, reconhecendo seu lugar de fala, de decisão, de reivindicação.

É nessa direção que o estudo realizado por Cruz Neto (2008), sobre *o planejamento educacional e a participação democrática na rede pública estadual de ensino de Alagoas*, aponta. Apesar de criticar a gestão democrática nas escolas e na própria SEE, ele trata da riqueza do processo, quando reconhece que

[...] esse momento em Alagoas, na rede pública, caracteriza-se por um processo de ampla discussão com a comunidade escolar. É um momento rico na história

---

<sup>74</sup> A partir do ano de 2001, o CEE/AL teve o regimento reformulado, as sessões secretas extintas, o poder imperial do presidente reduzido e a publicização passou a ser regra para todos os seus procedimentos. As Câmaras passaram a funcionar e os pareceres debatidos antes de serem levados ao plenário. Com a participação ativa de pais, estudantes, trabalhadores da educação e representantes dos diversos segmentos institucionais, o CEE abriu suas portas e as Resoluções normativas mais importantes passaram a ser discutidas em audiências públicas, nas quais a comunidade pode pronunciar-se e, inclusive, apresentar propostas. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/informacoes-publicas/relatorio-da-ouvidoria/66-estrutura/institucional/conselhos-e-comissoes/225-conselho-estadual-de-educacao>. Acesso em: 02 jun. 2021.

da educação pelo fato, principalmente, **de serem estimuladas relações e processos participativos antes jamais praticados na rede pública**. Por outro lado, demanda certa característica de orientalidade da sociedade civil, visto que apesar das orientações da sociedade civil organizada, **a base (comunidade escolar), só tomou a iniciativa de participação a partir do momento em que foi convocada**, intimada a participar (CRUZ NETO, 2008, p. 177, grifos meus).

Em outro trabalho, Flávia Maria Monteiro de Lima Emiliano (2008) realizou pesquisa sobre a *Gestão Democrática na rede estadual de ensino de Alagoas*, no qual ratifica as limitações do processo, o papel ainda centralizador do Estado, da SEE e de sua Coordenadoria de Gestão Educacional, mas que contribuiu para conquistas, sobretudo as discussões e debates sobre democracia e cidadania. Questiona, ainda, se essa política se caracteriza como uma prática democrática nas escolas. No entanto, a autora afirma que

Mesmo com todos os problemas que a educação vem enfrentando ao longo dos anos, não podemos negar que o período de 1999 a 2006, para a educação em Alagoas, foi bastante significativo no que diz respeito à estruturação e planejamento da política de gestão educacional numa perspectiva democrática e participativa. De fato, houve avanços tanto para a educação como para a sociedade como um todo (EMILIANO, 2008, p. 90).

*A complexidade do processo de democratização e de participação na elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas:2006-2015*, de autoria de Somaya de Albuquerque Souza, traz a importância do II CECEAL para consolidar as propostas do PEE/AL<sup>75</sup>, como mais um canal de participação para o debate, o que entendo como reflexo do processo de gestão democrática institucionalizado em 1999, caminhando para seu amadurecimento. A autora admite que o estado de Alagoas não possui uma tradição de muita participação da sociedade civil organizada, mas que o II CECEAL teve uma marcante adesão popular, mediante

A sociedade educacional alagoana ter conseguido a aprovação do Plano Estadual de Educação no II Congresso Estadual Constituinte Escolar, com a participação de 794 delegados após ter sido discutido em cada escola da rede pública estadual, é um fato marcante se pensarmos em um Estado com pouca tradição de participação política. [...] Era a participação direta da comunidade escolar que estava decidindo

---

<sup>75</sup> Embora as primeiras tratativas com a SEE para instalação do Comitê Gestor para elaboração do PEE tenham ocorrido no ano de 2002, somente no 1º semestre de 2003 concretizou-se, de fato, “graças à sensibilidade e compreensão política da importância do PEE, por parte da secretária Rosineide Lima Lins Costa” (Professora do CEDU/UFAL), que atendeu a reivindicação das entidades e nomeou, por meio de Portaria, o Comitê Gestor do PEE/AL, que logo deu início aos trabalhos, com a participação de 35 instituições. O Plano Estadual de Educação 2006-2015, Lei nº 6.757, foi aprovado no dia 03 de agosto de 2006 e publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas, no último ano do governo Lessa (ALAGOAS, 2006a, p. 10).

Destarte, o contexto que antecedeu a formulação e implantação do Saveal foi esse, com evidente entusiasmo, avanços, implicações e até **retrocessos e contradições** no processo de implantação da política de Gestão Democrática. A repercussão que o processo de Gestão Democrática da Educação implantado na rede pública estadual de ensino de Alagoas, a partir de 1999, teve, não foi somente pela divulgação por parte do governo do estado, bem como da SEE, mas também pela discussão recorrente do fenômeno em contexto nacional, fruto do processo, ainda recente, da redemocratização do País.

Em Alagoas, reflexões foram feitas na academia, como as acima citadas. Contudo, nesses estudos, que tomam como referência o processo democratizante iniciado pela SEE, cujo horizonte era a escola e tudo que nela acontece, observo que a **avaliação educacional** – seja da aprendizagem, institucional ou **avaliação externa e em larga escala** – passou ao largo, totalmente despercebida.

Fato notório é que essa política não recebeu a consideração de que penso ser merecedora, quando se trata de democratização da educação. Sobretudo se considerarmos que a avaliação educacional – seja da aprendizagem, institucional ou externa e em larga escala – e a própria gestão democrática convergem – ou deveriam convergir – para melhoria da qualidade social da educação, o que, em Alagoas ainda está distante do nível desejável, ao se verificar indicadores como analfabetismo, evasão, distorção idade-série e acesso com sucesso. Debates acerca dessa tão desejada qualidade da educação têm se tornado tema recorrente de debates e críticas por parte da sociedade política e civil, e, nesta última, incluem-se os sindicatos da categoria docente e a academia.

Antes de concluir esta seção, faço aqui algumas observações. O governo Ronaldo Lessa teve muitos avanços, como já mostrado anteriormente, no que se refere diretamente ao processo de implantação e implementação do processo de Gestão Democrática. Acrescento ainda os concursos públicos, realizados para substituir àqueles/as que saíram quando do evento do PDV, sobretudo na educação; regularização do pagamento dos salários dos servidores públicos com a frequente reposição de acordo com a inflação; acréscimo na matrícula no primeiro ano de governo de 31 mil estudantes. No entanto, também teve embates, contradições, jogo de interesses, sobretudo com a sociedade política. A ruptura da aliança com o PT e a acusação de trair a esquerda e aliar-se aos usineiros, ao coronelato, marcaram seu mandato.

Ronaldo Lessa foi reeleito para um 2º mandato tendo como vice-governador Luís Abílio de Sousa Neto (PSB), amigo, colega do curso de Engenharia e que tinha trabalhado na gestão do governo Lessa no município de Maceió, bem como em vários cargos no governo estadual.



O 2º mandato do Governo Lessa ficou muito distante do que foi materializado no seu 1º mandato. No ano de 2005, mudou de partido político, o PSB pelo PDT. Teve muitos problemas de saúde, ausentou-se várias vezes do cargo e, por fim, renunciou ao cargo em março de 2006 para candidatar-se ao Senado. Foi derrotado pelo opositor Fernando Collor de Melo.

Na educação, a política da Gestão Democrática se manteve, com três elementos importantes: a continuidade da existência e funcionamento dos conselhos escolares, por meio de eleições, contemplando os segmentos da escola; a eleição de diretoras/es escolares; e a continuidade da elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico.

Denúncias contra o ex-governador Lessa foram propostas pelo Ministério Público Federal (MPF/AL), como a Operação Navalha<sup>76</sup>. Foi absolvido pelo Supremo Tribunal Federal (STF), no ano de 2017, quando exercia o cargo de deputado federal (PDT) por Alagoas<sup>77</sup>. Outras denúncias também foram apuradas e nestas também foi inocentado<sup>78</sup>. No processo de *impeachment* – golpe parlamentar – da Presidenta Dilma Vana Rousseff, no ano de 2016, apenas três deputados alagoanos votaram NÃO. Ronaldo Lessa foi um deles<sup>79</sup>. Atualmente ele é vice-prefeito da capital alagoana – 2021/2024 –, junto com o ex-deputado federal do PSB, João Henrique Caldas.

Na próxima seção apresento o Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas – Saveal, no governo Lessa. Para tanto, recorri aos documentos disponíveis para descrever e analisar o processo de formulação e implantação, aí incluídas suas características, finalidades, abrangência e resultados. Ademais, busco identificar o modelo de gestão adotado na educação, políticas/programas decorrentes do Saveal.

#### 4.2 PROCESSO DE FORMULAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL

Nesta seção apresento os fatos relativos ao processo de formulação e implementação do Saveal. O Saveal fez parte de um projeto político que teve início no ano de 1999, com a posse

---

<sup>76</sup> A Operação Navalha foi deflagrada pela Polícia Federal em 17 de maio de 2007. A PF prendeu 47 pessoas, entre elas o dono da construtora Gautama, Zuleido Soares Veras, lobistas, consultores e vários políticos: deputados, prefeitos, ex-governadores; um superintendente da Caixa Econômica Federal. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/entenda-o-que-e-a-operacao-navalha/>. Acesso em: 19 fev. 2021.

<sup>77</sup> Supremo absolve ex-governador de Alagoas do crime de peculato. A Justiça Federal do estado havia condenado o ex-governador a 13 anos e quatro meses de prisão por supostos desvios de recursos públicos. Disponível em: <https://exame.com/brasil/supremo-absolve-ex-governador-de-alagoas-do-crime-de-peculato/>. Acesso em: 19 fev. 2021.

<sup>78</sup> Disponível em: <https://www.cadaminuto.com.br/noticia/315053/2018/01/15/ronaldo-lessa-e-katia-born-sao-absolvidos-pela-justica-de-acusacoes-de-envolvimento-em-ilicitos-administrativos> Acesso em: 19 fev. 2021.

<sup>79</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2016/04/veja-como-os-deputados-de-alagoas-votaram-na-sessao-do-impeachment.html>. Acesso em: 19 fev. 2021.

de Ronaldo Lessa como governador de Alagoas, que perseguia ‘uma escola pública de qualidade para todos’, objetivando minimizar a exclusão, reprovação, evasão e democratizar cada vez mais o acesso, com uma permanência de sucesso.

Para responder às questões listadas abaixo, apropriei-me de documentos referentes às duas edições do Saveal: 1ª edição em 2001 e 2ª edição em 2005. O Quadro 12 sintetiza as questões prementes desta seção, assim como os documentos elegidos, imprescindíveis à análise.

Quadro 12 – Principais documentos analisados na subseção 4.2 deste capítulo

QUESTÕES NORTEADORAS	DOCUMENTOS
Como a política de avaliação externa e em larga escala foi formulada e implementada em Alagoas?	<b>Construindo sua própria identidade no pensar e no fazer avaliação:</b> Relatório Geral das Ações realizadas em 2001-2002. (2003, 204 p.)
Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? O que dizem os documentos normativos?	<b>Construindo sua própria identidade no pensar e no fazer avaliação:</b> Relatório Geral das Ações realizadas em 2001-2002. (2003, 204 p.); Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. <b>Caderno de Resultados 2005;</b> Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. <b>Caderno Pedagógico</b> – Matemática – 4ª série do E.F.; Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. <b>Caderno Pedagógico</b> – Matemática – 8ª série do E.F.; Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. <b>Caderno Pedagógico</b> – Língua Portuguesa – 4ª série do E.F.; Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. <b>Caderno Pedagógico</b> – Língua Portuguesa – 8ª série do E.F. Seminários de Devolutiva do Saveal

Fonte: Elaboração da autora.

A política de avaliação sistêmica entrou na agenda do governo Lessa e da Secretaria de Educação no ano de 2000, quando a secretária Maria José Viana começou a sentir falta de dados mais precisos sobre a rede pública estadual de educação. Foi dela a decisão de incentivar o processo de formulação de uma pesquisa educacional. E foi justamente nesse ano que a secretária convidou a professora de História da Educação Básica – Maria de Fátima Santos de Lima<sup>80</sup> – para assumir a coordenação do **Projeto Avaliação e Estudos Educacionais (Proaee)**<sup>81</sup>, que desencadearia o Saveal.

<sup>80</sup> A professora Maria de Fátima Lima era professora de História na Educação Básica, nas redes municipal (Maceió) e estadual. Tinha orientação política progressista e se alinhava ao projeto democratizante do governo Lessa.

<sup>81</sup> O PROAEE/SEE tinha como objetivo monitorar as políticas voltadas para a melhoria da qualidade, da equidade e da eficiência do sistema de ensino. Para tanto, coletava informações sobre a realidade do sistema, formulando proposições de melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem (ALAGOAS, 2002b).

O Saveal começou então a ser planejado no ano de 2000, mas só foi de fato formulado e implantado no ano de 2001. A professora Maria de Fátima teve a incumbência de, inicialmente, constituir uma equipe que seria responsável pela formulação, implantação e implementação/execução do Saveal. O grupo foi formado por quatro professoras e um professor, todos pertencentes à rede pública estadual de ensino. Registro que não houve regulamentação desse sistema quando foi formulado, nem por meio de portaria, nem por lei e/ou decreto estadual até este ano de 2021. Busquei em várias fontes respostas a essa lacuna, mas em vão.

Conforme o Relatório Geral das Ações 2001/2002 analisado, o Saveal foi pensado levando em consideração, além da vontade política da secretária, as discussões sobre avaliação externa e em larga escala que estavam ocorrendo em nível mundial, nacional e, particularmente, nos estados subnacionais. A SEE “[...] decidiu compartilhar das várias experiências já realizadas e implantar o Sistema de Avaliação Educacional na perspectiva de construir sua própria identidade no pensar e no fazer avaliação” (ALAGOAS, 2002b, p. 5).

Ademais, o MEC<sup>82</sup> incentivou e apoiou para que esta iniciativa fosse posta em prática, a exemplo dos estados de Minas Gerais, Ceará e São Paulo, que desde o início dos anos 1990 já possuíam seus próprios sistemas de avaliação. A postura do MEC é representativa da reforma administrativa educacional e da política neoliberal do governo FHC, que propunha, entre tantas mudanças no papel do Estado, o de um Estado avaliador.

Contudo, para além desse contexto mundial e nacional ‘motivador’, tinha a se considerar os indicadores educacionais oficiais, oriundos do INEP/MEC e da própria SEE, no que se referia à Educação Básica, principalmente o Ensino Fundamental. Dados estatísticos produzidos na própria SEE já constatavam que, “[...] de 160.169 alunos matriculados na 1ª série do Ensino Fundamental em 1989, apenas 49.192 alunos (30,7%) chegaram à 4ª série em 1992; 25.131 alunos (15,7%) chegaram à 8ª série em 1996; e somente 17.869 alunos (11%) concluíram o 3º ano do Ensino Médio em 1999” (ALAGOAS, 2003a, p. 3). Quando se observa esses dados, percebe-se uma taxa de distorção idade-série de 66% dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental no estado de Alagoas.

---

<sup>82</sup> O que pode ser comprovado no próprio site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que diz que “A avaliação nacional, segundo os padrões propostos e definidos para o Saeb, **tem ainda como objetivo estimular as secretarias estaduais e municipais de Educação a implementarem e consolidarem suas próprias avaliações** de uma forma mais detalhada, onde o desempenho de microrregiões ou de escolas em particular possa ser avaliado”. Disponível em [http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/489262](http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkWI/document/id/489262). Acesso em: 25 mar. 2021.

Além da situação da distorção idade-série, Alagoas convivia (e ainda convive, infelizmente) com questões relativas ao fluxo escolar, cuja repetência e evasão ultrapassaram os 50% nos anos de 1995 e 1996, apresentando uma leve queda nos dois anos subsequentes, com um pouco menos de 50%. Ao longo dos anos de escolarização até o final do Ensino Médio, a rede estadual apresentou índices referentes ao ano de 2000 de 54,17% de alunos com aprovação; 22,09% de alunos reprovados e 19,72% de abandono escolar (INEP, 2018a). Quanto à proficiência resultante das avaliações externas e em larga escala, uma amostra apontada pelo Saeb/MEC (2001) afirma que Alagoas demonstrou uma queda significativa entre os anos de 1995 a 1999 e de 1999 a 2001, em Matemática, na 4<sup>a</sup><sup>83</sup> e 8<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental. Quanto ao 3<sup>o</sup> ano do Ensino Médio, a maioria permaneceu nos níveis mais baixos da escala. Em Língua Portuguesa, a rede estadual se posicionava abaixo da média nacional na 4<sup>a</sup> série e 8<sup>a</sup> séries, porém no mesmo nível da média nacional no 3<sup>o</sup> ano do Ensino Médio.

Os dados acerca do fluxo escolar revelaram que os índices de reprovação e abandono escolar estavam muito próximos ao fator aprovação, configurando-se num dado preocupante do ponto de vista da qualidade educacional. Presume-se que esses dados, *a priori*, aliados ao contexto mundial e nacional, foram determinantes para a tomada de decisão relativa à implantação do Saveal, assim

Diante dessa realidade, a SEE, visando à **melhoria da Educação Básica**, decidiu, entre outras medidas, implantar o Sistema de Avaliação e, dessa forma, **reverter esses índices**. Para tal, necessita-se de informações precisas e confiáveis para, a partir deles, serem tomadas decisões acertadas e imediatas que visem à **qualidade e à eficiência da Educação Básica** no Estado (ALAGOAS, 2002a, p. 12, grifos meus).

Oportunamente, recorro a Maximiano (1994) para trazer aqui uma definição de **eficiência** acima citada. O termo faz parte do mundo empresarial e, ao analisar as organizações como sistemas, o autor apresenta a concepção de que *eficiência* é a passagem do centro da atividade para o processo, por meio do uso racional dos recursos disponibilizados. Nesse caso, são considerados a relação entre os resultados alcançados e os recursos dispendidos para sua consecução. Diferentemente, a eficácia tem como meta os resultados, a partir da constatação se todos os objetivos foram atingidos. Melhor dizendo, ao considerar a organização com entradas, processos e saídas, a eficiência faz parte do processo da atividade, enquanto que a eficácia se

---

<sup>83</sup> Usarei o termo 4<sup>a</sup> série e 8<sup>a</sup> série pois era assim chamado à época dos fatos acima descritos. Passarei a usar o termo atual a partir do ano de 2006, quando a lei 11.274/2006 do Ensino Fundamental de nove anos passou a vigorar.

importa com os resultados da atividade, tal qual a NGP, GpR e/ou Gerencialismo (MAXIMIANO, 1994).

Nessa conjuntura, a iniciativa de implantação do Saveal também pretendeu desenvolver, “[...] de forma geral, uma sistemática de avaliação **permanente e contínua**, visando, fundamentalmente, **subsidiar a implantação de políticas educacionais** voltadas para melhoria da Educação Básica” (ALAGOAS, 2002a, p. 5, grifos meus). Mas também, de forma mais restrita, o Saveal pretendeu

[...] contribuir com a escola na **construção do Projeto Pedagógico** e na **reorientação da prática docente**. Pretende ainda, através da pesquisa quantitativa e qualitativa, **fornecer informações às instituições responsáveis pela formação inicial dos professores** e aos programas e projetos da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas voltados para a **formação continuada** dos mesmos (ALAGOAS, 2002a, p. 5, grifos meus).

Essa concepção da finalidade da avaliação educacional vai ao encontro do que afirmam Klein e Fontanive (1995), ao considerarem que

A avaliação educacional é um sistema de informações que tem como objetivos **fornecer diagnóstico e subsídios para a implementação ou manutenção de políticas educacionais**. Ela deve ser concebida também para prover um contínuo monitoramento do sistema educacional com vistas a detectar os efeitos positivos ou negativos de políticas adotadas (KLEIN e FONTANIVE, 1995, p. 29).

O Saveal, no entanto, não conseguiu ser uma avaliação permanente e contínua, pois houve descontinuidade e rupturas no governo subsequente. No governo Lessa, *e.g.*, a primeira avaliação ocorreu no ano de 2001 e, a segunda, só no ano de 2005, que será adiante apresentada.

Uma outra questão a considerar é sobre a contribuição do Saveal para a construção do Projeto Pedagógico das escolas. Considero importante dizer que essa intenção foi percebida pelas/nas escolas, haja vista que o processo de Gestão Democrática desencadeado em 1999 induziu-as a essa construção e, mais adiante, os dados fornecidos pelo Saveal subsidiaram/contribuíram a/para a sua construção.

Ainda segundo o mesmo Relatório Geral das Ações 2001/2002, o Saveal,

[...] situado na **perspectiva da gestão democrática**, pretende ainda contribuir para a **qualidade da educação no Ensino Fundamental**, fornecendo informações à comunidade escolar e à sociedade a partir de um **diagnóstico mais completo** [...] e, de forma geral, ao desempenho do sistema educativo (ALAGOAS, 2002a, p. 5, grifos meus).

Três questões acima colocadas são relevantes: a perspectiva de gestão democrática do Saveal – aqui analisada –, a contribuição do Saveal para a qualidade do Ensino Fundamental e o compartilhamento de informações com a comunidade escolar e a sociedade.

Quando se refere à qualidade da educação, é citado apenas o EF, não se abordando o EM, mesmo este estando em processo de expansão<sup>84</sup> e recaído a responsabilidade constitucional sob o ente subnacional<sup>85</sup>. O EM apresentava problemas<sup>86</sup>, desde a estrutura física inadequada à falta de professores qualificados para assumirem, principalmente, as disciplinas de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Aqui surge a figura do Monitor<sup>87</sup>.

A terceira questão se refere à possibilidade de se obter um diagnóstico mais completo e confiável da educação pública alagoana, conforme posto no Relatório Geral das Ações 2001/2002, ao afirmar-se que

[...] a avaliação de sistema se propõe a contribuir significativamente para a reorientação de políticas públicas voltadas para a educação, visando garantir a eficiência do sistema público de ensino. E isso só será possível a partir de dados concretos e confiáveis, que deverão também, de forma imediata, retornar à escola para que, ao serem confrontados com a prática pedagógica dos professores, permitam a reorientação dessa prática (ALAGOAS, 2002a, p. 8).

Na verdade, o Saveal se pautava em conhecer e/ou reconhecer os problemas da realidade educacional alagoana, mas, sobretudo, era preciso agir sobre esses problemas, de forma célere. Portanto, investir na melhoria da Educação Básica no estado de Alagoas era o objetivo maior. Dados dessa natureza apontaram a necessidade de uma discussão/debate das políticas educacionais do Estado de forma que a evasão escolar fosse minimizada.

Nesse sentido, uma das formas de começar a conhecer os problemas e suas origens, de forma mais detalhada, talvez tenha sido o que a SEE/AL fez, com a implantação da avaliação

---

<sup>84</sup> No ano de 1998 a rede pública estadual apresentava uma matrícula de 24.258 no Ensino Médio e, no ano 2000, eram 51.171; em 2001, 79.281. No último ano desse governo (2006), a matrícula do Ensino Médio chegou a 110.538 (INEP, 2018a).

<sup>85</sup> Art.211. § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; e § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art3](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art3). Acesso em: 14 jan. 2021.

<sup>86</sup> Nos anos de 1999 a 2001, eu exercia a função de diretora geral em uma escola pública da rede estadual alagoana, e, por falta de professor/a, também ministrava aulas de Biologia no Ensino Médio.

<sup>87</sup> Monitor é o/a professor/a que assume a regência de sala de aula, passa por um processo seletivo simplificado e, nesse caso, além de dirigir-se aos/as professores/as graduados/as/licenciados/as, também àqueles/as que ainda cursavam a graduação/licenciatura. É um contrato precário no qual o/a docente recebe por hora-aula dada.

sistêmica executada em duas regiões da rede pública de ensino, 1<sup>a</sup><sup>88</sup> e 10<sup>a</sup><sup>89</sup> CREs, dentro de um projeto que objetivava realizar uma pesquisa educacional.

Para tanto, a SEE, por meio da Coordenadoria de Educação, criou o Projeto Avaliação e Estudos Educacionais (Proaee). Este constituía-se num departamento da Coordenadoria de Educação, que visava monitorar as políticas voltadas para a melhoria da qualidade do sistema de ensino. A partir desse projeto, foi formulado e implantado o sistema de avaliação externa e em larga escala em Alagoas. O Proaee estruturou-se nos seguintes objetivos:

Desenvolver uma **sistemática de avaliação permanente e contínua**, visando, fundamentalmente, **subsidiar a implantação de políticas públicas educacionais** voltadas para a melhoria da educação básica;  
 Analisar, através do desempenho do aluno, informações que permitam a adoção de programas e projetos voltados à **melhoria da qualidade educacional**, subsidiando a **reorientação da prática docente**;  
**Democratizar as informações** para que a **comunidade escolar e a própria sociedade** possam ter acesso aos resultados do contexto no qual se dá a aprendizagem dos alunos e, de forma geral, ao desempenho do sistema educativo (ALAGOAS, 2002a, p. 12-13, grifos meus).

Mediante esses objetivos, foi preciso pôr em prática as ações planejadas. Como já dito, uma equipe interna da SEE foi formada, mas se fazia necessário uma colaboração externa, mediante a inexperiência da equipe em avaliação sistêmica. Dessa forma, a coordenação buscou parceria no Centro de Educação (CEDU/UFAL) e na Faculdade de Letras (FALE/UFAL), para que pudessem assessorar na implantação do Saveal, sobretudo na metodologia para elaboração da matriz de referência, com seus descritores. Passaram a integrar o grupo da SEE, na assessoria, as professoras doutoras Adna de Almeida Lopes, da área de Língua Portuguesa, e Fátima Ribeiro, de Matemática, além do professor mestre Eraldo Ferraz, na assessoria da avaliação sistêmica.

A primeira discussão coletiva se reportava sobre qual ou quais séries seriam avaliadas. A decisão foi justificada a partir de uma

[...] opção por avaliar apenas o universo da 4<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental, nesse primeiro momento, foi devido à preocupação com um **quadro educacional de exclusão** nas séries iniciais, e, assim, poder **detectar as verdadeiras causas que contribuem para o insucesso desses alunos**,

<sup>88</sup> A 1<sup>a</sup> CRE está localizada na capital alagoana – Maceió. Atualmente, as CRE são denominadas Gerência Regional de Educação (GERE).

<sup>89</sup> A 10<sup>a</sup> CRE fica no litoral norte alagoano. É formada pelos municípios de Barra de Santo Antônio, São Luís do Quitunde, Passo de Camaragibe, Matriz de Camaragibe, Porto de Pedra, Japaratinga, Jundiá, Campestre, Jacuípe, Maragogi e Porto Calvo – sede da GERE, contando com 15 escolas estaduais neste ano de 2021.

**contribuindo com propostas** alternativas para **afastar definitivamente o fantasma do fracasso escolar** no início da escolarização, que certamente causará sérios prejuízos ao longo da vida escolar, **podendo assegurar o direito básico do acesso à cultura letrada às camadas menos favorecidas** (ALAGOAS, 2002a, p. 9, grifos meus).

Pautado na função social da escola, o Saveal ratifica o direito à cultura letrada àqueles/as menos favorecidos/as, e/ou, como afirma Dermeval Saviani: “O saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, **é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade**” (SAVIANI, 1984, p. 3, grifos meus).

Após a decisão coletiva sobre a série que seria analisada, a coordenação do Proaee, junto com sua equipe, elaborou um questionário para a pesquisa que seria realizada com as professoras das 4<sup>a</sup> séries, visando identificar a sua dinâmica de sala de aula relativa aos conteúdos e habilidades trabalhadas – nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática –, suas dificuldades ou não; bem como a proficiência dos seus/suas alunos/as.

De posse dos questionários, o Proaee utilizou-os para subsídio na elaboração das Matrizes Curriculares de Referência<sup>90</sup>, com seus descritores, assim como na elaboração dos itens de Língua Portuguesa e Matemática que deveriam compor os testes para a pesquisa em avaliação com os alunos da 4<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental.

As matrizes e descritores foram elaborados pelas professoras da 4<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental da rede estadual e especialistas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática tendo como meta adequar os instrumentos à realidade nacional, local e à própria sala de aula. Assim, teve início a elaboração das matrizes curriculares de referência que serviram de instrumento básico para a elaboração dos testes e questionários. Para tal ação, a equipe usou referenciais, como as matrizes do Saeb, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), a Proposta Curricular do Estado de Alagoas e os questionários respondidos pelas professoras da série avaliada.

Nessa perspectiva, a equipe coordenadora pretendeu fazer uma análise entre os documentos oficiais, as experiências do Saeb e de outros estados, bem como leitura da vivência das professoras da 4<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental que haviam respondido ao questionário já mencionado.

As Matrizes de Referência da Avaliação de Sistema (2001) reuniram, através de descritores, os conteúdos a serem avaliados em cada disciplina e série. O Proaee entendia

---

<sup>90</sup> O conjunto dos descritores que norteiam as situações de ensino e aprendizagem de determinada disciplina e série, que fazem parte de uma proposta curricular.



relevante a articulação entre descritores e itens dos testes, para preservar sua coerência e consistência, de forma que se pudesse apreender as reais dificuldades de alunos/as e professoras, para que a SEE pudesse intervir.

A Matriz de Referência do Saveal tinha como premissa “[...] avaliação das competências e habilidades, condição fundamental para um aprendizado associado às práticas sociais, na perspectiva de proporcionar aos alunos a apropriação não só de conhecimentos, mas também das **ferramentas que possibilitem dominar as diversas situações da vida cotidiana** (ALAGOAS, 2002a, p. 165, grifos meus). Destarte, o Saveal aponta na direção da democratização, não somente da inclusão de todos/as na escola, mas também na busca de “práticas pedagógicas capazes de formar indivíduos livres” (CARVALHO, 2004, p. 330).

Assim, os itens foram sendo construídos a partir das matrizes e, após sua elaboração, foram submetidos à avaliação didática das professoras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Dr.<sup>a</sup> Irlandé Antunes, de Língua Portuguesa<sup>91</sup> e Dr.<sup>a</sup> Gilda Lisboa, de Matemática<sup>92</sup>. Após essa avaliação, mais uma vez as matrizes foram discutidas com as professoras da série que seria avaliada, tendo como diretriz fazê-las refletir acerca da relação existente entre as habilidades e competências constantes nas matrizes com aquelas trabalhadas no cotidiano da sala de aula.

Com a etapa de construção das matrizes curriculares de referência concluída, a equipe coordenadora da avaliação construiu itens para serem pré-testados numa amostragem, nas duas CRE já selecionadas, com a finalidade de validá-los e selecioná-los para que fizessem parte dos cadernos de testes de Língua Portuguesa e Matemática. Esses itens foram organizados em quatro cadernos, com 15 questões cada um, sendo dois cadernos para cada disciplina. Além desses cadernos, a equipe do Proaee elaborou questionários para serem aplicados às escolas, diretoras, professoras, coordenadoras pedagógicas, para os pais/mães e/ou responsáveis. Estes foram aplicados para apreensão/conhecimento de fatores internos e externos à escola que repercutem em todo processo de ensino e aprendizagem.

Importa registrar que, em todo esse processo de formulação dessa primeira avaliação, houve a participação de todas as CREs, na elaboração das matrizes e itens, bem como na discussão pedagógica dos resultados desses momentos, que antecederam a aplicação dos testes e questionários. A participação, dessa forma, configura-se num nível considerado alto, visto que os atores participantes opinaram, propuseram, revelando uma dimensão que envolve o

---

<sup>91</sup> A prof.<sup>a</sup> Irlandé Antunes pautou sua avaliação na competência comunicativa e diversidade textual.

<sup>92</sup> A Prof.<sup>a</sup> Gilda Lisboa priorizou as quatro competências que o aluno da série avaliada deveria dominar: Geometria – espaço e forma; Grandeza e Medida; Álgebra; Números e Operações.

fazer, o decidir, o que denota uma ‘**participação de qualidade**’ daqueles/as que estavam diretamente envolvidos/as, seja do ponto de vista político, econômico ou social/educacional, como bem pontua De La Mora (DE LA MORA, 1998).

#### 4.2.1 Abrangência do Saveal – 1ª aplicação – 2001

No dia 30 de novembro de 2001 – antes da aplicação dos testes e questionários –, foi realizado um treinamento para os coordenadores e aplicadores dos testes, objetivando explicar todos os procedimentos, o sigilo a respeito do processo – que necessitava ser crível –, bem como os objetivos do Saveal, e ainda a postura a ser assumida pelos envolvidos, tanto na escola como em sala de aula, com a participação e envolvimento de todos/as.

No dia 4 de dezembro do mesmo ano, os testes e questionários foram aplicados na 4ª série do Ensino Fundamental das escolas estaduais da capital e da 10ª CRE, compreendendo, ao todo, 86 instituições de ensino, 6.432 alunos, 209 professoras, 80 diretoras<sup>93</sup>, 79 coordenadoras pedagógicas e 2.232 pais de alunos, assim especificados:

Tabela 1 – Sujeitos da 1ª Pesquisa do Saveal, segundo Relatório Geral das Ações

Avaliados	Maceió (1ª CRE)	Litoral Norte (10ª CRE)	Total
Escolas	73	13	86
Turmas	200	19	219
Alunos/as	5.947	506	6.432
Professoras	190	19	209
diretoras	67	13	80
Coordenadoras Pedagógicas	69	10	79
Pais/Mães ou Responsáveis	2.035	197	2.232

Fonte: Relatório Geral das Ações realizadas em 2001-2002 (ALAGOAS, 2002a).

Ao se observar os dados e considerando a amostra escolhida, há que se dizer que o processo avaliativo do Saveal, no primeiro momento, não se configurou numa avaliação de rede, porque não alcançou todo seu universo, ou mesmo a maioria das regionais<sup>94</sup>, configurando-se como uma avaliação amostral. No entanto, foram avaliadas todas as escolas de Maceió que tinham a 4ª série do Ensino Fundamental e o total de escolas da 10ª CRE dentro do mesmo critério.

<sup>93</sup> Não há, nos documentos pesquisados, explicação para o número de diretoras divergir do número de escolas.

<sup>94</sup> À época dessa avaliação, a rede pública estadual de ensino estava dividida em 12 (doze) regionais de educação.

A primeira avaliação de sistema, realizada pelo Proaee/SEE, colheu informações não somente sobre o ensino e aprendizagem, mas também sobre a gestão escolar, características das escolas, professoras, coordenadoras pedagógicas, assim como apreensão dos dados socioeconômicos e culturais das famílias dos estudantes que estavam matriculados nas escolas pesquisadas.

Os testes foram corrigidos pelas/os professoras/es de Língua Portuguesa e Matemática da rede pública estadual – convidadas/os e coordenadas/os pelo Proaee. O procedimento foi manual, incluindo a correção da produção textual, visto que só foram avaliadas escolas de Maceió e da 10ª CRE, apesar de outros estados já empregarem a leitura óptica.

Com a correção dos testes e questionários concluída, uma estratégia para divulgação dos resultados foi montada. Inicialmente, divulgou-se apenas aos professores/as das séries avaliadas (4ª série), para análise qualitativa dos itens e respostas dos alunos. A segunda etapa foi dirigida às diretoras, coordenadoras pedagógicas das escolas, coordenadoras/es regionais e aos técnicos/as representantes dos diversos setores da SEE.

Essa iniciativa de socialização dos resultados do desempenho dos estudantes e dos questionários contextuais, junto à gestão local, intermediária e representantes da SEE, fomentou a discussão para a inadiável tomada de decisões com vistas à intervenção, a partir das informações colhidas sobre a rede estadual de ensino.

A terceira etapa de socialização dos resultados deu-se com as universidades, professoras/es das redes municipal e estadual, secretarias municipais de educação e alta gestão da SEE, no sentido de divulgar/socializar o que de fato estava ocorrendo no interior das escolas. O sentido dado a essa etapa seria o de provocar um debate público a partir do conhecimento dos resultados para os encaminhamentos pertinentes à melhoria do sistema educacional alagoano.

#### **4.2.2 Análise Quantitativa e Qualitativa dos Resultados da 1ª Avaliação Sistêmica 2001 – Testes dos Alunos/as<sup>95</sup>**

O professor Silvio Chagas da Silva<sup>96</sup> –, da UFAL, foi convidado para realizar a análise quantitativa/estatística do 1º processo do Saveal referente ao ano de 2001. Ele realizou a análise quantitativa, tanto dos testes dos estudantes, quanto dos questionários aplicados à escola e aos

---

<sup>95</sup> Modelo do questionário aplicado aos/às alunos/as está no Anexo A.

<sup>96</sup> Possui graduação em Engenharia Civil, especialização em Matemática Aplicada: Computação; Mestrado em Análise de Sistemas e Aplicações.

seus segmentos. Nos testes de desempenho dos estudantes foi utilizada a metodologia da Teoria Clássica dos Testes (TCT)<sup>97</sup>.

A TCT “[...] compreende um conjunto de conceitos e técnicas que tem sido utilizado como base para o desenvolvimento de numerosos instrumentos de medidas e como ponto de referência para abordagens de medidas psicométricas” (SARTES e SOUZA-FORMIGONI, 2013, p. 241). Essa teoria considera relevante a viabilidade<sup>98</sup> e a confiabilidade<sup>99</sup> do instrumento. A TCT considera o resultado obtido em um determinado teste, sendo a nota definida pela soma do número de questões acertadas, com critérios previamente estabelecidos.

Como já afirmado, foram aplicados 3.283 testes de Língua Portuguesa e 3.170 de Matemática aos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental de 86 escolas na 1ª avaliação do Saveal, nas duas regionais previamente selecionadas: 1ª e 10ª CRE. Os testes foram corrigidos obedecendo ao critério dos acertos, e a pontuação com faixa de variação de 0 a 10.

Os resultados apresentaram as médias por disciplina e por Coordenadoria. As médias gerais obtidas pelos alunos nas disciplinas avaliadas, que foram de 4,60 (quatro inteiros e sessenta centésimos) em Língua Portuguesa e 2,90 (dois inteiros e noventa centésimos em Matemática), estão apresentadas no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Médias em Língua Portuguesa e Matemática por Coordenadoria: Alagoas, 2001



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Relatório de Ações 2001-2002.

<sup>97</sup> Essa foi a metodologia para correção dos testes dos estudantes na 1ª avaliação do Saveal (2001). Já na 2ª avaliação (2005), utilizou-se a TCT e a TRI.

<sup>98</sup> A validade de um instrumento pode ser definida como sua capacidade de realmente medir aquilo a que se propõe a medir. (SARTES e SOUZA-FORMIGONI, 2013).

<sup>99</sup> A confiabilidade de um teste se refere à reprodutibilidade da medida, ou seja, o grau de concordância entre múltiplas medidas de um mesmo sujeito inter e intra indivíduos (SARTES e SOUZA-FORMIGONI, 2013).

Embora a amostra da capital tenha sido bem maior em relação à CRE do interior, ambas com características bem diversas, nesses dados apresentados há no mínimo dois pontos relevantes. O primeiro se refere aos resultados, que se apresentam abaixo do básico, nas duas regionais, considerando que se tomou como pontuação de análise notas de 0 a 10. O segundo se refere à discrepância entre os resultados de Língua Portuguesa e o de Matemática, embora ambos abaixo de 5,0. As escolas, nas quais os alunos obtiveram o melhor desempenho em Língua Portuguesa, apresentaram uma média de 5,68, e o pior foi de 1,98. Em relação à Matemática, a escola em que seus alunos tiveram o melhor desempenho, obteve uma média de 3,78 e, a de pior desempenho, 1,67. As médias por Coordenadoria de Ensino foram de 4,66 para a 1ª CRE e 3,89 para a 10ª CRE.

Esses resultados foram objetos de análise e fomentaram os debates – com todos os segmentos da escola, universidades, gestores municipais, gestores das CRE e da SEE –, acerca da qualidade da educação da/na rede pública estadual de educação e a urgente proposição de estratégias para reversão dos dados obtidos por meio dessa avaliação, o que se configuraria em formulação de políticas educacionais para a educação alagoana. A recomendação inicial era de que houvesse formação para as professoras das séries iniciais.

O Relatório Triênio 1999-2002, da SEE, traz, dentre as políticas desencadeadas, o Plano de Capacitação Continuada dos Professores da Rede Estadual de Ensino, dentro do Programa de Valorização do Magistério. Um convênio foi firmado com a UFAL e com a Fundação Universidade Estadual de Alagoas (Funesa)<sup>100</sup> para a promoção de Licenciatura em Pedagogia, com oferta para todas as regionais de educação (ALAGOAS, 2002a). Além desse, a Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação<sup>101</sup> (CDPE), que fazia parte da estrutura da SEE, realizou um importante trabalho no que se refere à formação continuada, quando desencadeou vários outros projetos de formação, em convênios também firmados com a UFAL e Funesa. Essa política de formação continuada será abordada ainda neste capítulo.

---

<sup>100</sup> A Funesa, hoje Universidade Estadual de Alagoas, foi transformada em Universidade, por meio da Lei 6.785/2006, publicada no DOE em 22/12/2006. No início desse mesmo ano, a Funesa teve sua primeira eleição direta para Presidente/Reitor. Uma grande vitória da comunidade acadêmica, que convivia com a indicação política para o cargo majoritário da instituição de Ensino Superior havia 35 anos.

<sup>101</sup> A CDPE firmou outros convênios que faziam parte de um Plano de Capacitação Continuada dos Professores/as. Inicialmente, para professores/as das Ciências Exatas do Ensino Médio, e, a seguir, cursos de Especialização *Lato Sensu*: Inspeção Educacional, Coordenação Pedagógica e Gestão de Sistemas Educacionais. Outros se seguiram.

### 4.2.3 Análise Qualitativa dos Testes

Além da análise quantitativa dos testes e dos questionários aplicados à comunidade escolar, foi também realizada a análise qualitativa dos testes dos estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental da 1ª e 10ª CRE. A equipe organizadora/formuladora do Saveal convidou três professoras da UFPE, Dr.<sup>a</sup> Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante<sup>102</sup>, Dr.<sup>a</sup> Cristina Teixeira Vieira de Melo<sup>103</sup> e Dr.<sup>a</sup> Ana Carolina Scheidegger Neves<sup>104</sup> para fazer uma análise crítica dos testes de Língua Portuguesa e Matemática aplicado aos estudantes. Tomando como referência os descritores e os itens propostos, as professoras emitiram um parecer, discutindo questão a questão, revelando os acertos e equívocos no que concerne à construção dos itens relacionados com a matriz curricular e descritores.

O primeiro parecer foi dos testes de Língua Portuguesa, realizado tanto numa perspectiva interna, isto é, a construção da avaliação em si, como também numa perspectiva externa, a partir da resposta dos alunos às questões propostas. O relatório das professoras apontou que a promoção de uma avaliação de rede, mesmo que pontual, permite conhecer um pouco da qualidade do ensino e da aprendizagem ofertadas pela rede pública estadual e, portanto, pode “[...] possibilitar estratégias educacionais, tanto numa perspectiva micro (nas regiões analisadas) como na perspectiva macro (no Estado de Alagoas)” (ALAGOAS, 2002b, p. 106).

Segundo as pareceristas, as dificuldades encontradas no processo avaliativo dessa primeira experiência de Avaliação Externa realizada pelo Proaee/SEE, por meio do Saveal, impossibilitaram uma análise mais apurada do processo de ensino e de aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas.

A análise do teste de Língua Portuguesa resultou em observações, tais como:

A prova de avaliação de língua portuguesa do Sistema Educacional de Alagoas – Saveal/2001 – mostra que, embora presentes, as orientações didático-pedagógicas e conceituais da virada pragmática ainda não foram suficientemente amadurecidas e adequadamente incorporadas ao processo avaliatório. Portanto, é necessário que se continue investindo no trabalho com essa perspectiva teórica na reflexão e na elaboração de sistemas de avaliação de rede, pois, se queremos ensinar a partir do funcionamento real da linguagem, essa é a única saída;

---

<sup>102</sup> Marianne Carvalho Bezerra Cavalcante fazia parte, à época, da equipe de Língua Portuguesa do Núcleo de Avaliação e Pesquisa Educacional (NAPE/UFPE).

<sup>103</sup> Cristina Teixeira Vieira de Melo, do Departamento de Letras, também fazia parte do NAPE/UFPE.

<sup>104</sup> Ana Carolina Scheidegger Neves, professora de Matemática e membro da equipe técnica do Núcleo de Avaliação e Pesquisas Educacionais (NAPE/UFPE).

Devemos ressaltar mais uma vez a importância do trabalho com avaliações de rede, pois ele contribui para garantir, de maneira integrada, o ensino de qualidade em todos os níveis;

Uma orientação importante é que se trabalhe com textos autênticos e não os inventados para o ensino de determinados problemas gramaticais;

De maneira geral, o uso sistemático do dicionário na escola ainda é incipiente;

Não fica claro quais foram os critérios de avaliação utilizados para apontar erros e acertos;

Do que foi observado, parece evidente que a produção de texto deve ser detalhadamente discutida com os professores (ALAGOAS, 2002b, p. 112-140).

O segundo parecer foi relativo ao teste de Matemática. A prof.<sup>a</sup> parecerista Ana Carolina Scheidegger, que analisou os resultados apresentados pelos alunos, tomou como referência, segundo ela, a elaboração dos itens, visando contribuir para o aprimoramento do processo e esperando que os resultados das ações tivessem rebatimento nos aspectos citados. Após analisar a matriz de descritores do Saveal, ela concluiu que:

Quando do desenvolvimento de uma matriz de avaliação, é necessário ter clareza das especificidades dessa matriz, bem como das especificidades de uma matriz curricular, principalmente quando se trata de uma avaliação institucional;

A matriz utilizada não atende os resultados das pesquisas atuais em Educação Matemática e já colocadas em prática em alguns sistemas educacionais propulsores de mudanças nessa área que sugerem cinco campos de conhecimento matemático;

A matriz de avaliação de rede aponta direta e indiretamente caminhos para o trabalho de sala de aula e que essa avaliação de rede tem como um dos objetivos analisar, através do desempenho do aluno, informações que permitam a adoção de programas e projetos voltados à melhoria da qualidade educacional, subsidiando a reorientação da prática docente, sugerimos que a matriz de descritores de referência para Avaliação do Sistema Educacional de Alagoas seja repensada;

A necessidade de continuar com a formação de um grupo de especialistas de áreas, especialistas em avaliação para estudo, construção e acompanhamento dessa avaliação, a fim de que esse processo seja sempre aprimorado e que, favorecendo espaços para que seus professores tomem conhecimento, analisem, estudem os resultados mostrados nessas avaliações e proponham caminhos para que esse esforço possa ser traduzido em resultados cada vez mais eficientes do seu sistema educacional;

Como podemos observar, a avaliação revela o perfil das escolas da capital. Porém isso não diminui a validade das discussões dos resultados com todas as escolas da sua rede, principalmente para a 10<sup>a</sup>;

A implantação da avaliação de sistema no estado revelou uma importante iniciativa desta Secretaria quando (nesse primeiro momento) decidiu dar um salto de qualidade na Educação Básica, buscando, a partir de uma pesquisa quantitativa e qualitativa, subsidiar mecanismos para a reorientação da prática docente, apontando caminhos para a eficiência das políticas públicas (ALAGOAS, 2002b, p. 144-154).

Por fim, as pareceristas – de Língua Portuguesa e Matemática –, ao concluírem o Relatório Qualitativo, disseram esperar que este possa ser largamente utilizado por professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, diretores/as e demais gestores/as educacionais, para as tomadas de decisões, “[...] permitindo que encontrem caminhos para compreender o processo pelo qual possam reverter o quadro de exclusão dos alunos da classe popular, não a partir de uma escola ideal, mas desta escola que está aí, nesta mesma sociedade” (ALAGOAS, 2002b, p. 155).

De fato, apesar dos problemas detectados na matriz e seus descritores na primeira avaliação do Saveal, reverberando na construção dos itens dos testes, a pesquisa educacional que foi realizada nas duas CRES (1ª e 10ª) fez emergir dados relevantes – formação de professoras e infraestrutura das escolas, *e.g.* –, para que os/as gestores/as da macropolítica pudessem agir e reagir na perspectiva de uma escola de qualidade para todos/as, como propugnado no relatório que permitiu a presente descrição.

#### **4.2.4 Resultados da 1ª Avaliação Sistêmica 2001 – Questionários Contextuais**

O questionário da escola<sup>105</sup> abordou questões relacionadas aos recursos físicos e materiais disponíveis nas escolas, bem como sua condição de uso. Foram avaliadas 86 escolas da 1ª e 10ª CRE. Os resultados apontaram para uma carência de equipamentos – como computadores –, além de precária conservação dos demais itens. Em relação ao prédio escolar, como conservação e condições das salas de aula, indicou-se que as escolas estavam caóticas. A maioria dos prédios escolares precisavam de reforma. Bibliotecas não existiam em 50% das 86 escolas, bem como não havia refeitórios em 66,3% e laboratórios de Ciências ou Informática em 88%. Quanto às salas de aula, especificamente, os itens iluminação e ventilação chamam a atenção. Iluminação era precária, tanto artificial (43%), quanto natural (55,8%), e a ventilação – algo tão precioso em tempos de Covid-19 –, à época, em apenas 20,9% das instituições foi considerada boa.

Qualificação profissional, experiência de trabalho, organização da escola quanto à gestão e prática de gestão foram as questões abordadas no questionário dirigido as 80 diretoras<sup>106</sup>. O resultado apontou formação de nível Médio – 20,0% –, Graduação 52,5% e Especialização 25,0%.

---

<sup>105</sup> Questionário Escola (Anexo B).

<sup>106</sup> O sexo feminino é predominante (92,5%), e, por isso, neste texto, venho me referindo sempre a elas – diretoras.



Quanto à organização, foi evidenciada a presença de Conselho Escolar em 90% das escolas e Conselho de Classe em 56,2%. O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) aparecia em 66,3%, enquanto que o PPP só existia em 38,7% das escolas e o Regimento em 22,5%. O que mais chamou a atenção foi a resposta em branco para o grêmio estudantil, 91,3%. Na verdade, só existia grêmio estudantil em 6,2% das escolas avaliadas. Nas práticas de gestão foi evidenciado que 88,8% recebiam recursos do MEC/PDDE e que a deliberação para seu uso era, em sua maioria, tomada junto à comunidade escolar – conselho escolar (51,2%).

O processo de Gestão Democrática desencadeado desde o ano de 1999 ainda se mostrava incipiente quando esses dados são analisados. A presença de ambos, grêmio e conselho escolar, representa democracia, participação, e, sua ausência, a não materialização dos princípios da Gestão Democrática.

Foram coletadas informações de 79 Coordenadoras Pedagógicas<sup>107</sup>, abrangendo aspectos da qualificação profissional, experiência, organização da escola e prática pedagógica. Quanto à sua formação, 53,2% possuía Licenciatura e 41,8% Especialização. Afirmaram que costumavam participar de formação continuada, o que foi verificado nas respostas de 93,7% das participantes da pesquisa. Revelaram que sua prática pedagógica se centrava na elaboração do PPP e no Plano de Atividade Pedagógica, que era organizado por série e com a participação da professora. E, por fim, apontaram os principais fatores que interferiam na qualidade do trabalho realizado: falta de infraestrutura da escola (50,6%), a falta de material didático (48,1%) e a dificuldade de horários para reunião com as professoras (38%). A formação dessas docentes representou 100% entre Licenciatura e Especialização, enquanto que mais de 60% das professoras da 10ª CRE tinham só Magistério e, da 1ª CRE, quase 50%.

No Questionário<sup>108</sup> aplicado às professoras<sup>109</sup>, foram coletadas 208 informações sobre aspectos de formação profissional, experiência de trabalho, organização da escola e prática pedagógica. A Tabela 2 mostra a formação dessas docentes no ano de 2001.

O resultado mostra que, em ambas as regiões, a maioria das professoras possuía nível médio, porém na 10ª CRE o percentual de professoras com Ensino Médio foi o dobro do que aquelas com licenciatura. Ainda se observou que, nessa CRE, não havia nenhuma professora especialista ou mestre, o que difere do que se apresentava na 1ª CRE, apesar de ser ínfima a porcentagem referente a essas duas categorias de formação.

---

<sup>107</sup> O sexo feminino também é predominante dentre as coordenadoras pedagógicas.

<sup>108</sup> Não foi encontrado, no Relatório de Ações 2001- 2002, o Questionário às Professoras. Busquei em outras fontes, mas, infelizmente, não logrei êxito.

<sup>109</sup> Havia uma acentuada prevalência do sexo feminino – 98,6%.

Tabela 2 – Formação Docente por CRE, segundo a titulação: Alagoas, 2001

Formação	1ª CRE	10ª CRE
Médio	46,5%	66,7%
Licenciatura	44,9%	33,3%
Especialização	7,0%	---
Mestrado	0,5%	---
Não respondeu	1,1%	---
Total	100%	100%

Fonte: Relatório de Ações 2001-2002 (ALAGOAS, 2002b).

Acerca das dificuldades encontradas para o desenvolvimento do plano de atividades, enumerou-se: insuficiência de recursos didáticos (61,7%); alunos com problemas familiares (58,9%); falta de valorização profissional (44,0%); indisciplina (38,8%); alto índice de falta dos alunos (34,4%); falta de apoio pedagógico (31,1%) e problemas com a infraestrutura física da escola (27,8%).

Nesse contexto da formação, foi verificada a relação entre o nível de formação e o rendimento dos alunos nas disciplinas analisadas. Tomaram-se as cinco escolas da 1ª CRE com melhor rendimento e as cinco com o pior rendimento. O resultado apontou que, nas escolas nas quais os/as alunos/as tiveram o pior desempenho em Língua Portuguesa, 50% das professoras tinham apenas Ensino Médio, enquanto que, dentre os/as alunos/as que tiveram o pior desempenho em Matemática, 72,2% das suas docentes possuíam apenas o Ensino Médio.

O Questionário do aluno envolveu aspectos pessoais, a relação deles com a família e com a escola. Foram coletadas informações de 6.432 alunos. A maioria era do sexo feminino (51,1%). Sobre a faixa etária, 9 a 10 anos, 16% dos/as estudantes estavam na faixa etária adequada, confirmando um indicador já apresentado no Censo Escolar – a distorção idade-série – um dos grandes problemas da rede estadual. Os demais, 11 a 14 anos (74%); 15 ou mais (8%), representou o universo de 82%, sinalizando exclusão e a consequente desigualdade educacional na rede pública estadual.

Perguntado sobre o que a escola representa para eles, responderam: possibilidade de conseguir emprego (68,5%); forma de adquirir conhecimento (12,9%); lugar para brincar e fazer amigos (7,3%); lugar seguro para ficar ocupado (3,8%); vem só pela merenda (1,4%); e vem porque é obrigado (1,2%).

Quando perguntados sobre reprovação em alguma série, os estudantes responderam que já haviam sido reprovados (49,9%); nunca reprovou (49,1%) e não responderam (1%). Essa resposta evidenciou os indicadores já tratados aqui, quando a reprovação e evasão se equiparavam à aprovação. No caso dessas duas CRE, a reprovação, por si só, superou a

aprovação, indicador muito grave, que merece análise mais adiante no que concerne às políticas desencadeadas para minimizar tal fato.

No questionário dos pais e/ou responsável, sobre escolaridade, a maioria detinha Ensino Fundamental incompleto (38,4%); nunca frequentou a escola (10,8%); Ensino Fundamental completo (13,1%); Ensino Médio incompleto (15,3%); Ensino Médio completo (11,5%); Ensino Superior incompleto (1,7%); Ensino Superior completo (1,4%). Esses dados apontam que quase a metade dos pais ou responsáveis nunca frequentara a escola ou possuía Ensino Fundamental incompleto.

A renda familiar apresentou a maioria dos pais e/ou responsáveis recebendo até 1 salário mínimo (63,7%); entre um e três salários mínimos (24,3%); entre três e cinco salários mínimos (4,8%); mais de cinco salários mínimos (1,6%). Esses dois fatores, escolaridade e renda familiar, associados, representam um indicador importante para a leitura e interpretação dos dados constantes nos testes dos estudantes. Apesar dos problemas apresentados pelos segmentos anteriores, os pais se disseram satisfeitos com a escola (83,2%) e que esta representava a oportunidade de seus filhos conseguirem emprego e melhorar de vida.

Nesse contexto, a sistematização das respostas referentes aos questionários contextuais pretendeu contribuir para a reflexão sobre os dados e análises que apontam para as reais dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, relativas às dimensões intra e extraescolares, como a gestão escolar, estrutura física, formação inicial e continuada docente, escolaridade e renda *per capita* dos pais, entre outros, que contribuem, direta ou indiretamente, para o sucesso ou fracasso do/a aluno/a.

Algumas ações foram empreendidas no sentido de resolver a questão do aluno fora da escola, por exemplo. Para tanto, foram construídas 17 escolas e reformadas 256, para melhorar a estrutura física deficitária diagnosticada nos questionários dirigidos à comunidade escolar. A consequência dessa medida foi um avanço significativo no número de matrículas, sobretudo no Ensino Médio, que cresceu 325%, considerando o primeiro ano desse governo, 1999, até o final do segundo mandato, 2006 (ALAGOAS, 2006h).

Concluo esta seção, que tratou do processo de formulação e implementação do Saveal, no ano de 2001, para, a seguir, abordar a continuidade do Saveal, que ocorreu no ano de 2005.

#### 4.3 O SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS (SAVEAL) – 2º MANDATO DO GOVERNO LESSA (PDT) - 2003 A 2006

O 2º mandato do governo Lessa foi marcado pela continuidade e fortalecimento da prática de gestão democrática, como a implantação da administração da SEE por colegiados, eleição dos diretores escolares, conselhos escolares, concurso público para os profissionais da educação, além de privilegiar “[...] a participação da sociedade para tornar a educação um lugar de construção da cidadania e conquistas de direitos [...] optamos por caminhos que geraram transformações individuais e coletivas, buscando a construção de uma sociedade com mais justiça, dignidade e paz” (ALAGOAS, 2003a, p. 5).

Nessa direção, o PPA do quadriênio 2004-2007 do governo Lessa apresentou políticas de desenvolvimento orientadas pelas seguintes diretrizes:

- a) Garantir a qualidade de vida da população, buscando a inserção social da parcela excluída e a melhoria dos indicadores sociais; b) **Assegurar o exercício pedagógico da democracia, da cidadania e da legitimidade da participação popular**; c) Praticar e defender um modelo de desenvolvimento social, econômico e ambiental sustentável; d) **Fortalecer a prática da gestão administrativa democrática**; e) Praticar a ética, a transparência e a responsabilidade na aplicação dos recursos públicos e; f) Colocar os interesses do Estado de Alagoas acima e além dos interesses político-partidários (ALAGOAS, 2004, p. 9, grifos meus).

As diretrizes propostas visavam assegurar as medidas propostas no PPA 2000-2003, ratificando alguns princípios. Se, no PPA 2000-2004, havia o princípio balizador de “**implantar** uma administração democrática”, no PPA de 2004-2007 se vê/lê “**fortalecer** a prática da gestão administrativa democrática” e, ademais, a diretriz “Assegurar o exercício pedagógico da democracia, da cidadania e da legitimidade da participação popular” aparecem nos dois PPA, o que sinalizou para a vontade política de dar continuidade ao processo democratizante da gestão pública iniciado no ano de 1999.

Esse era o sinal verde para a SEE seguir firme no seu propósito de fortalecer a gestão democrática implantada no primeiro mandato desse governo, por meio de políticas que viessem a minimizar os indicadores ainda tão perversos na/da educação. No entanto, no segundo mandato de Ronaldo Lessa, a SEE já não contava com a presença da secretária Maria José Viana. A sua contribuição/envolvimento para a formulação da política de avaliação sistêmica fora fundamental. A sua saída, após três anos e três meses à frente da SEE, desencadeou uma

sucessiva troca de secretários/as, totalizando sete<sup>110</sup>, até o final do 2º mandato do governo Ronaldo Lessa. A mudança provocou desafios ainda maiores, considerando as concepções de mundo, sociedade, educação, escola e qualidade educacional que cada um desses seis secretários trazia consigo.

Ademais, o Sinteal, antes alinhado ao governo estadual, cobrava por valorização dos profissionais da educação, entre outras pautas. É necessário registrar que, já nesse 2º mandato, houve uma ruptura do governo com partidos de esquerda, incluindo o PT, o que gerou muitas críticas ao governo Lessa.

Apesar desse novo cenário no governo, especialmente na SEE, a mudança de gestores da pasta não impediu que o Saveal avançasse para uma nova fase. O Proaee continuava com a mesma equipe do ano do projeto inicial, e isso também favoreceu a continuidade do Saveal. O desafio era agora o de aprimorar a avaliação sistêmica recém implantada, para posterior expansão. Dessa forma, o PROAAE, de posse dos resultados da primeira avaliação do Saveal, intencionava apropriar-se de mais informações com base nos resultados verificados. Para otimizar as ações de avaliação, assim como a sua abrangência, buscou contato com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)<sup>111</sup> e com ela fez parceria no final do ano de 2003 (ALAGOAS, 2005).

O convênio com a Unesco trouxe para dentro da SEE outros atores, como os especialistas prof. Dr. Cleyton Hércules Gontijo, do Departamento de Matemática da Universidade de Brasília e o prof. sociólogo Julio Jacobo Waiselfisz, atual coordenador da Área de Estudos sobre Violência da Flacso<sup>112</sup> Brasil. A consultoria estabeleceu-se com 11 membros, dentre eles professores/as da UFAL, que já haviam participado da primeira pesquisa educacional do Saveal. O Saveal/Proaee/SEE contou com uma equipe multidisciplinar para subsidiar a política de avaliação com orientações e supervisão. A cooperação firmada com a Unesco trouxe o apoio técnico-gerencial necessário às demandas da pesquisa, o que adicionou conhecimento e valor, eficiência e agilidade (ALAGOAS, 2005).

---

<sup>110</sup> À época da 2ª avaliação do Saveal, o secretário de educação era o prof. José Márcio Malta Lessa, do Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde (ICBS), da UFAL. Ele foi o penúltimo secretário desse governo. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/institucional/galeria-de-ex-secretarios>. Acesso em: 25 jan. 2021.

<sup>111</sup> O Convênio de Cooperação Técnica entre a Unesco e a SEE foi firmado em dezembro de 2003 para apoio técnico-gerencial, cuja equipe multidisciplinar cuidaria da orientação e supervisão da pesquisa para otimização dos resultados. Projeto SEE/Unesco 914BRA1096 (ALAGOAS, 2005).

<sup>112</sup> A Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), criada em 1957, é uma organização internacional composta por 18 estados membros que atualmente desenvolve atividades acadêmicas em 13 países da América Latina e do Caribe. Disponível em <https://www.flacso.org/secretaria-general/acerca-flacso>. Acesso em: 13 jan. 2021.

Além dessa parceria, a equipe buscou diálogo com a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Alagoas (Undime/AL). A parceria com as Secretarias Municipais de Educação teve o objetivo de concretizar um diagnóstico mais abrangente dos sistemas educacionais públicos estadual e municipais de Alagoas. Por conseguinte, a pesquisa educacional foi ampliada para escolas de 60 municípios. As Secretarias Municipais de Educação participaram do Saveal, mediante termo de adesão, cientes dos critérios e das séries que seriam avaliadas.

É aqui pertinente esclarecer que, apesar de novos atores no cenário do Saveal/Proaee/SEE, não foram percebidos – ao menos nos documentos analisados – objetivos e/ou finalidades que destoassem do que se propôs o Saveal em sua primeira edição. Na verdade, estava colocado que se tratava de uma outra ação significativa para “[...] a expansão da avaliação do sistema educacional no Estado, com o intuito de conhecer os principais entraves que vêm causando o baixo desempenho dos alunos na educação básica” (ALAGOAS, 2005, p. 8). Destarte, foi adotada a “[...] mesma postura democrática de participação docente, garantindo-se a transparência do processo de avaliação do Saveal” (ALAGOAS, 2005, p. 9).

Diante dessa perspectiva, o ano de 2004 foi marcado pela realização de ações que precederam a 2ª avaliação. A primeira delas girou em torno da ampliação das Matrizes Curriculares para a 8ª série do Ensino Fundamental e para a 3ª série do Ensino Médio. Repetindo a metodologia da 1ª pesquisa do Saveal, os/as professores/as das séries que seriam avaliadas participaram da construção das novas Matrizes Curriculares, o que sinalizou a qualidade da participação, num contexto de conduta democrática da equipe coordenadora do processo, que privilegiou a transparência do processo de avaliação sistêmica de Alagoas.

Com as Matrizes Curriculares elaboradas, diversas oficinas foram acontecendo para desenvolvimento dos itens de Língua Portuguesa e Matemática, de modo que o conteúdo e a linguagem dos testes fossem aproximados à sala de aula, concomitantemente, e, dessa forma, perscrutassem-se os diversos estágios de competências e habilidades.

O grupo formado pelos docentes das séries que seriam avaliadas – com a supervisão da equipe Proaee –, construiu 163 itens de Língua Portuguesa, para a 4ª (64) e 8ª séries (75) do EF; para o EM foram 24. Os itens de Matemática foram um pouco maiores, totalizando 251, na seguinte proporção: 4ª série (105); 8ª série (95) e 3ª série do EM (51). Esse banco de itens para a 8ª série e EM representou uma primeira mudança em relação à edição de 2001.

Com a Matriz Curricular elaborada, uma análise foi feita nos conteúdos abordados e sua relação adequada com os descritores e sua qualidade técnica, assim como a adequação aos mesmos critérios usados na avaliação em larga escala em nível nacional. Os itens elaborados foram pré-testados nas redes municipal e estadual de Pernambuco, contemplando 108 turmas

de 17 escolas. Participaram da pesquisa 4.278 estudantes da 4ª e 8ª séries para validação dos instrumentos. Essa pré-testagem em escolas de Pernambuco representou a 2ª inovação no Saveal. Os itens do EM não foram testados porque não foram construídos em quantidade suficiente, por isso não houve avaliação no EM nessa 2ª edição.

Na 1ª versão do Saveal, os resultados apresentados foram analisados e interpretados à luz da TCT. Dessa vez, foram analisados à luz de duas teorias: Teoria Clássica do Teste (TCT)<sup>113</sup> e Teoria de Resposta ao Item (TRI)<sup>114</sup>. A análise estatística dos itens conduziu à organização e implantação do Banco de Itens de Alagoas (BIAL). A construção do BIAL e a análise à luz dessas duas teorias representam a terceira e quarta mudanças na 2ª edição do Saveal.

No ano de 2005, o Saeb/MEC lançou a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), que avaliava apenas as escolas públicas urbanas de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental, com o critério de trinta alunos ou mais por sala avaliada. Nesse contexto, o Proaee/SEE decidiu lançar pesquisa complementar à Anresc em sessenta (60) municípios alagoanos já pactuados mediante termo de adesão por meio do Saveal. A pesquisa abrangeu estudantes da 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental das escolas estaduais urbanas e das escolas municipais rurais, que atendessem ao critério de mais de cinco e menos de trinta alunos/as por série. Nos cadernos confeccionados, houve 25 itens do BIAL e cinco do Banco Nacional de Itens (BNI) do Saeb. Foram organizados quatro cadernos para cada disciplina, Língua Portuguesa e Matemática – 4ª série –, e 12 para 8ª série, seis para cada disciplina.

Nesse sentido, o Saveal, além de ter se configurado como complementar à Prova Brasil, teve ainda a finalidade de transformar os resultados dessa avaliação em ações significativas de intervenção para que se pudessem atingir os objetivos da construção de uma escola fortalecida e com qualidade.

Uma quinta mudança na organização do Saveal é que foi criada a função de Coordenador/a Estadual – indicado/a pelas CRE –, e Coordenador/a Municipal – indicado pelas Secretarias Municipais de Educação que aderiram ao Saveal –, com a supervisão do Proaee. Os/as Coordenadores/as tinham a função de selecionar e ‘treinar’ os/as Coordenadores de

---

<sup>113</sup> TCT – Método de avaliação anterior a 2009, em que a nota é definida simplesmente pela soma do número de questões acertadas e as questões com diferentes níveis de dificuldades podem ter diferentes valores pré-estabelecidos, ou pesos. Na última avaliação do Saveal – ano de 2019 –, as duas metodologias TCT e TRI foram usadas.

<sup>114</sup> TRI – Não considera apenas a dificuldade inerente de cada questão e o número de acertos do estudante, mas se apoia também na coerência individual dos/as alunos/as, em suas provas e no nível de dificuldade atribuído a cada item por meio de fórmulas estatísticas. Atualmente, o Programa Internacional de Avaliação de Aluno (PISA), Enem e Saeb utilizam a TRI.

Escola e Coordenadores de Turma, que atuavam no dia da aplicação da pesquisa, que, nesse caso, ocorreu no dia 05 de outubro de 2005.

#### 4.3.1 Abrangência da 2ª edição do Saveal – 2005

A 2ª avaliação do Saveal foi mais abrangente do que a anterior. Dessa feita, foram avaliadas 814 escolas públicas das redes estadual e municipais. De um total de 17.237 alunos/as, 13.896 eram da 4ª série e 3.341 da 8ª série. Na rede municipal urbana foram avaliados/as 1.057 alunos/as e, na municipal rural, 14.093; na rede estadual urbana, apenas 905 foram avaliados/as e, na estadual rural, 1.182 alunos/as.

A Tabela 3 mostra o número de escolas avaliadas por dependência administrativa e compara a amostra com dados do Censo 2005. A amostra do Saveal 2005 denota a prevalência das escolas rurais, quanto à localização, e municipais, no que tange à dependência administrativa.

Tabela 3 – Número de Escolas da Rede Pública segundo a Dependência Administrativa e a localização: Alagoas 2005

Redes de Ensino Públicas	Localização	Nº de escolas - Dep. Adm.	Nº de escolas – Amostra	%
Escolas da Rede Estadual	Rural	53	38	71,70
	Urbana	292	49	16,78
Escolas da Rede Municipal	Rural	2.242	677	30,20
	Urbana	687	50	7,28
Total		3.274	814	24,86

Fonte: Elaboração da autora com dados do Caderno de Resultados 2006 (ALAGOAS, 2006h).

Além dos testes aos estudantes, também foram aplicados questionários à comunidade escolar – alunos, professores/as, diretores/as, coordenadoras pedagógicas e pais de alunos/as -, e do questionário da escola, de modo que se pudessem captar fatores intra e extraescolares associados ao desempenho dos estudantes, e, assim, subsidiar políticas educacionais voltadas à Educação Básica. Estes questionários foram aplicados a 3.361 pais, 1.090 professores/as, 17.237 alunos/as, 676 coordenadoras pedagógicas e 581 diretores/as escolares. Registro que, dentre os cinco cadernos do Saveal 2005 analisados, apenas o Questionário da Escola foi encontrado, conforme o Anexo A.

A partir dos resultados dos questionários à comunidade escolar, a equipe Proaee, com o apoio técnico da consultoria Unesco, traçou o perfil das escolas públicas de Alagoas, no que



concernia aos aspectos relativos ao nível socioeconômico, esforço acadêmico, família, trajetória escolar do estudante; formação inicial e continuada docente, experiência e condições de trabalho do/a professor/a; tipo de gestão, clima organizacional, disciplinar e acadêmico da escola. Complementarmente, os dados do Censo Escolar também foram usados, especialmente o fluxo escolar: taxas de aprovação, reprovação, abandono, evasão e distorção idade-série.

Para registrar os resultados dessa 2ª avaliação do Saveal, foram elaborados dois Cadernos Pedagógicos de Língua Portuguesa – 4ª e 8ª séries, e dois (2) de Matemática – 4ª e 8ª séries. Neles, apresentam-se a análise dos descritores e itens constantes nas Matrizes de Referência, resultados por escolas, dependência administrativa, localização, seguidas de orientações/Sugestões pedagógicas para os/as professores/as, levando-os/as a refletirem sobre sua prática pedagógica.

Além dos quatro Cadernos Pedagógicos, também foi elaborado um Caderno de Resultados Saveal 2005, o qual contém relatórios sintético e analítico com todas as informações sobre o desempenho dos/as alunos/as; índice de eficiência (aprovação); pontuação das escolas, relacionando-as à média estadual; percentual de acertos por descritor em cada disciplina e séries avaliadas, resultados por CRE; por dependência administrativa.

Tais materiais foram entregues à macrogestão da SEE, às CRE e Secretarias Municipais de Educação envolvidas no Saveal 2005, para conhecimento de suas respectivas redes e, conseqüentemente, servirem de instrumento de gestão para formulação de políticas educacionais. Como os resultados apresentados por uma avaliação de sistema possibilitam à macrogestão identificar as principais fragilidades e os desafios que se apresentam, oportunizam um (re)planejamento de políticas públicas educacionais direcionadas à melhoria da qualidade educacional.

No Caderno de Resultados Saveal 2005 ficou evidente que a avaliação implementada não previa avaliação individual dos/as docentes, nem promover competitividade entre escolas, alunos/as, redes e/ou com premiação, mas, isto sim, privilegiava

[...] as estruturas, as práticas, as relações, os processos, os produtos e os recursos que constituem o saber/fazer da escola, em função dos objetivos desejados. Ela busca, sim, identificar pontos fortes e pontos fracos do sistema de ensino, com vistas respectivamente ao seu aprofundamento ou superação, sempre almejando o incremento da **qualidade**. Ressalta-se, ainda, que esta avaliação não se reduz ao simples levantamento de dados, sua análise e a produção de um relatório final. Ela é um processo permanente de conhecimento do sistema, a fim de **alimentar o planejamento** para a melhoria da **qualidade**. Este processo requer continuidade e regularidade, para que possibilite a comparação de dimensões e indicadores em diferentes momentos e de maneira constante (ALAGOAS, 2006h, p. 11, grifos meus).

O documento aponta para uma avaliação que corresponde a uma parte de um processo dinâmico e contínuo, com vistas a subsidiar o planejamento de políticas educacionais para a melhoria da qualidade educacional.

Na próxima seção apresento os resultados da pesquisa Saveal 2005 de uma forma geral, das duas redes públicas avaliadas: a rede estadual e as municipais.

#### 4.3.2 Resultados dos Testes do Saveal 2005

A Tabela 3 apresentou a composição da amostra do Saveal de escolas municipais e de escolas rurais, caracterizando o perfil de uma realidade educacional em que predominam escolas municipal e rural. A amostra Saveal 2005 é relevante no que se refere aos sistemas públicos educacionais do estado de Alagoas. Ao se observar os dados do censo 2005, apenas 10,54% (345) das escolas eram estaduais e 89,46% (2.929) eram escolas municipais<sup>115</sup>. O censo 2005 também mostrou que, cerca de 70% das escolas de Alagoas, eram rurais e, destas, apenas 2% estaduais (INEP, 2018a).

Os resultados computados nos testes de Língua Portuguesa e Matemática, na 4ª série do Ensino Fundamental, nas duas redes – municipal e estadual, apresentaram uma média percentual geral de acertos de um pouco mais de 30% em Língua Portuguesa e cerca de 36,5% em Matemática, conforme mostrado nas Tabelas 4 e 5, respectivamente. Quanto aos resultados relativos à localização, também não se observa variação significativa em Língua Portuguesa na 4ª série, embora a zona urbana tenha apresentado um resultado superior; o mesmo ocorre quando se observam os acertos das duas redes, a rede estadual apresenta leve variação em relação à rede municipal.

Tabela 4 – Média em Língua Portuguesa, 4ª série do Ensino Fundamental, segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005

Total	% Acertos	Alunos
Rede Estadual	32,89	724
Rede Municipal	30,01	6439
Zona Rural	29,82	6329
Zona urbana	33,81	834
Total Estado	30,28	7163

Fonte: Caderno Pedagógico Língua Portuguesa – 4ª série (ALAGOAS, 2006f).

<sup>115</sup> Esse fato ocorreu devido à crise política e econômico-social por que passou o estado de Alagoas nos anos 1990, e, atrelado a isso, o fenômeno da ‘prefeiturização’, que ocorreu a partir da lei do FUNDEF, fazendo de Alagoas o estado com o mais alto índice de municipalização da Educação Básica e com os piores indicadores de qualidade educacional dentre os entes federados (LIRA, 2014).

Em Matemática, as diferenças foram inferiores ao que se observou na 4ª série em Língua Portuguesa. Entre as duas redes, a diferença foi menor do que 1%, enquanto que a zona urbana apresentou 2,1 % a mais do que a zona rural, como consta na Tabela 5.

Tabela 5 – Média em Matemática, 4ª série do Ensino Fundamental, segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005

Total	% Acertos	Alunos
Rede Estadual	37,35	686
Rede Municipal	36,44	6047
Zona Rural	36,23	5945
Zona Urbana	38,38	788
Total Estado	36,48	6733

Fonte: Caderno Pedagógico Matemática - 4ª série (ALAGOAS, 2006d).

Diferentemente dos resultados da 4ª série, os acertos da 8ª série do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática se avizinharam dos 50% e até o ultrapassaram, tanto nas zonas rural e urbana, quanto nas redes estadual e municipais. Em Língua Portuguesa, houve uma variação de 5,0 % e 3,5 % em favor da zona urbana e da rede estadual, respectivamente, conforme mostrado na Tabela 6.

Tabela 6 – Média geral de acertos em Língua Portuguesa na 8ª série do Ensino Fundamental, segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005

Total	% Acertos	Alunos
Rede Estadual	50,65	350
Rede Municipal	47,11	1355
Zona Rural	47,11	1529
Zona Urbana	52,34	176
Total Estado	47,65	1705

Fonte: Caderno Pedagógico Língua Portuguesa – 8ª série (ALAGOAS, 2006g).

No que se refere à Matemática da 8ª série do Ensino Fundamental, a alteração foi um pouco menor do que a de Língua Portuguesa. A variação ocorreu com 4,0% e 3,0% em favor da rede estadual e da zona urbana, respectivamente, conforme a Tabela 7.

Apesar de haver diferenças entre a 1ª e a 2ª edição da pesquisa Saveal, como a metodologia adotada e a amostra selecionada; e a 2ª edição ter incluído a rede municipal e com amostra da zona rural superior à urbana, se fizermos uma comparação entre os resultados das duas edições, apenas considerando a rede estadual, constata-se que, na 4ª série - Língua Portuguesa, houve um declínio, pois a média da 1ª edição foi de 4,60 e, na 2ª, de 32,89; no

entanto, em Matemática, na mesma 4ª série, houve um variação positiva, visto que, na 2ª edição, a média da rede estadual foi de 37,35% de acertos, em contrapartida aos 2,90 (dois inteiros e noventa centésimos) da média geral da avaliação Saveal 2001.

Tabela 7 – Média em Matemática na 8ª série do Ensino Fundamental segundo a dependência administrativa e localização das escolas: Alagoas, 2005

Total	% Acertos	Alunos
Rede Estadual	49,66	327
Rede Municipal	45,67	1309
Zona Rural	45,94	1472
Zona Urbana	48,82	164
Total Estado	46,19	1636

Fonte: Caderno Pedagógico Matemática – 8ª série (ALAGOAS, 2006e).

Ao analisar-se os resultados das escolas municipais da 4ª série do Ensino Fundamental nos 60 municípios, observou-se claramente a discrepância entre as disciplinas avaliadas, com Matemática se sobrepondo à Língua Portuguesa. Apenas em dois municípios esse fenômeno não foi observado. A título de exemplificação, a diferença entre Língua Portuguesa (40,91) e Matemática (95,45) chegou a 54,5%.

Diante disso, constatou-se que essa realidade era também observada no País. Os resultados do Saeb mostram exatamente o que também ocorreu em Alagoas, visto que havia uma tendência de Matemática apresentar melhores resultados em relação à Língua Portuguesa. Tendência observada na série histórica do Saeb, de 1995 a 2005, como se pode ver na Tabela 8.

Tabela 8 – Série histórica dos alunos de 4ª e 8ª séries do EF e 3º ano do EM para Língua Portuguesa e Matemática: Saeb - 1995 a 2005

Série/Ano	1995		1997		1999		2001		2003		2005	
	LP	Mat.	LP	Mat.	LP	Mat.	LP	Mat.	LP	Mat.	LP	Mat.
4ª Série EF												
Alagoas	172	174,8	170,3	173	156,6	171,7	148,1	159,7	151,2	155,5	154,5	162,6
Brasil	188,3	190,6	186,5	190,8	170,7	181	165,1	176,3	169,4	177,7	172,3	182,4
8ª Série EF												
Alagoas	217,7	223,4	228,6	227,9	219,3	231,7	216,6	225,5	215,6	228,0	210,0	218,7
Brasil	256,1	253,2	250,0	250,0	232,9	246,4	235,2	243,4	232,0	245,0	231,9	239,5
Ensino Médio												
Alagoas	274,0	269,8	269,3	280,1	251,1	264,6	246,7	261,3	253,1	263,0	243,6	262,4
Brasil	290,0	281,9	283,9	288,7	266,6	280,3	262,3	276,7	266,7	278,7	257,6	271,3

Fonte: MEC/INEP.

Esse cenário apresenta a situação da educação alagoana, que sempre ficou aquém da média nacional, situação que perdura até os dias atuais.

### 4.3.3 Resultados do Questionário Contextual – Escola

Consoante já referido, a pesquisa realizada pelo Saveal 2005 teve sua amostra representativa predominantemente na zona rural municipal e estadual, porque se considerou o fato de que 89% das escolas públicas de Alagoas, à época, eram de redes municipais e 70% delas localizavam-se em zona rural, com mais de 260 mil alunos/as (INEP, 2018a). Não foram encontrados resultados de questionários contextuais referentes aos/as estudantes, professoras, coordenadoras pedagógicas, diretoras e pais/mães/responsáveis.

Os resultados do Questionário Escola foram apresentados traçando o perfil das escolas municipais rurais e urbanas. Foram eleitos 56 itens diretamente relacionados à estrutura física das escolas, materiais e recursos didáticos e equipamentos escolares<sup>116</sup>.

Os primeiros, sobre o funcionamento geral da escola, apontaram que 55,96% das escolas rurais eram de difícil acesso; 60,30% das escolas avaliadas não possuíam muros, grades ou cercas em condições de garantir a segurança dos alunos; mais de 97% das escolas avaliadas não possuíam sistema de proteção contra incêndio; mais de 54% das escolas funcionavam nos três turnos.

O estado de conservação do prédio da escola, as instalações hidráulicas inexistiam ou necessitavam de reforma em quase 50% das escolas; em mais de 60% delas, os muros inexistiam ou tinham graves avarias, e os vidros de portas e janelas não existiam ou estavam danificados em mais de 85% das escolas.

No item que perguntava sobre o funcionamento das salas de aula, destacaram-se os baixos índices de conservação e a inexistência de mesa do professor e armários, bem como isolamento acústico. Os percentuais de danos em carteiras de alunos e quadro branco ou de giz ainda eram significativos. A iluminação artificial também era deficiente em mais de 28% dos casos.

No que concernia às condições de funcionamento das instalações, mais de 90% das escolas rurais não possuíam instalações como biblioteca, laboratórios de ciências e de informática, oficinas, auditório, quadra ou ginásio, vestiário e sala de leitura. Mais de 60% das escolas rurais não possuíam área coberta para recreação, sala do professor, sala de direção e secretaria ou administração. Sobre as instalações sanitárias, os dados mostraram que quase 60% das escolas rurais não possuíam sanitários para o/a professor/a.

---

<sup>116</sup> No Anexo A há um modelo do Questionário da Escola – 2005.

O estado de conservação dos equipamentos revelou que mais de 90% das escolas rurais não contavam com computador, retroprojetor, projetor de slides, fotocopiadora e telefone. Mais de 65% das escolas não possuíam televisão, videocassete ou DVD, antena parabólica ou máquina de datilografia. O maior consenso foi a presença do som e do mimeógrafo, ausentes, no entanto, em mais de 30% das escolas avaliadas. Apenas duas escolas rurais/municipais declararam ter computadores para uso dos alunos e/ou professores. Mais de 64% das escolas não tinham bebedouro.

Apesar de já ser o nono ano de instituição do FUNDEF, financiamento que fortaleceu a educação e, conseqüentemente, provocou alterações no escopo escolar, seja na parte física, seja no que se referia à formação e valorização dos profissionais da educação, os dados acima apresentados revelaram uma rede física deficitária nas escolas públicas municipais de Alagoas. As escolas da rede pública estadual já haviam sido pesquisadas na avaliação de 2001 e, por conseguinte, algumas providências foram tomadas, como já dito.

Para além disso, esses resultados denotavam o descaso dos gestores públicos para com a instituição escola e para com todos que nela transitam, ou seja, todos/as os/as seus/as usuários/as. Os indicadores da qualidade na/da educação apontaram sete dimensões como fundamentais (BRASIL, 2004). Dentre elas, cito as condições de trabalho e o ambiente físico escolar, que, no caso analisado, subtraem dos profissionais da educação condições favoráveis ao desenvolvimento de uma prática pedagógica que vise a melhorar a qualidade da educação.

O PEE/AL 2006-2015 (2005, p. 14) já tratava, em suas diretrizes gerais de ação, sobre a

[...] melhoria das condições do trabalho docente e dos demais trabalhadores da educação, com execução de políticas globalmente planejadas e renovadas de remuneração, formação e aperfeiçoamento e o desenho de estratégias de incentivo, particularmente para quem trabalha nas zonas de pobreza ou condições difíceis, assim como nas classes de alfabetização.

Enfim, a sujeição dos profissionais da educação a trabalharem em ambientes tão insalubres aponta para sua desvalorização ou, como diz Freitas (2012), para a sua ‘desmoralização’.

Portanto, a situação relatada, a partir do Questionário Escola, talvez explique, em parte, sendo este recorte considerável, o porquê de Alagoas ter sempre apresentado os resultados de sua avaliação interna e/ou externa, tanto em nível local quanto nacional, num patamar tão abaixo do desejável.

#### 4.4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DECORRENTES DO SAVEAL

Uma das questões centrais deste estudo recai sobre quais políticas educacionais foram desencadeadas pela SEE a partir dos resultados conhecidos e sistematizados do Saveal. Nesse sentido, apresento, no Quadro 13, a questão e os documentos coletados para descrever e analisar a(s) política(s).

Quadro 13 – Principais documentos analisados dos governos Ronaldo Lessa – 1999 a 2006

QUESTÕES	DOCUMENTOS
Quais políticas de gestão e de orientação pedagógica foram instituídas em decorrência do Saveal?	ALAGOAS: Relatório Triênio 1999/2002 – Os Três anos do Governo Ronaldo Lessa na Educação Pública de Qualidade para todos (revista impressa); Principais Realizações do Governo de Alagoas – janeiro de 1999 a janeiro de 2005 (revista impressa); ALAGOAS: Sistemática 2003: Ações de Formação do Magistério (versão impressa); ALAGOAS: Relatório das Atividades realizadas pelos setores integrantes da Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação – CDPE, durante o período de 2003 a 2006; ALAGOAS. Relatório das Ações Desenvolvidas em 2003 - CDPE/SEE (versão impressa); ALAGOAS. Relatório das Atividades do Profor realizadas em 2001 (versão impressa); ALAGOAS. Planilha com Demonstrativo das Ações Desenvolvidas para a implantação dos Cursos em Graduação e Especialização – 2002. CDPE/Profor (versão impressa). Lei nº 6.202, de 21 de dezembro de 2000 – Estrutura da Secretaria de Estado da Educação.

Fonte: Elaboração da autora.

Para situar como ocorreu a formação inicial e continuada docente e demais profissionais da educação, trago mais uma vez a Lei nº 6.202, de 21 de dezembro de 2000, que trata da estrutura da Secretaria de Estado da Educação. Ela, em seu Art. 4º, apresenta a estrutura básica da SEE, constituída por órgãos colegiados, de direção superior, de apoio administrativo e de execução. Dentre os órgãos de execução, consta, no Art. 4º, IV – a) Coordenadoria de Educação; b) Coordenadoria de Gestão Educacional; c) **Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais de Educação**; d) Coordenadoria de Ação Cultural; e) Arquivo Público Estadual (ALAGOAS, 2000d).

A Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação (CDPE) tinha a finalidade de implementar a política de formação continuada dos profissionais de educação,

peçoal de apoio técnico e administrativo da rede estadual de ensino e implementar o processo de avaliação dos profissionais de educação. Destaco que o processo de avaliação dos profissionais da educação foi planejado, amplamente divulgado, socializado, mas nunca executado. A compreensão geral, à época, era de que a avaliação para o desempenho causaria transtornos e humilhação. A CDPE foi às escolas, divulgou-o, explicitou-o em vários momentos, mas, de fato, nunca o implementou. Nunca houve uma justificativa formal sobre o porquê da não implementação pela CDPE/SEE.

O organograma da CDPE era formado pelo Projeto de Melhoria à Qualidade de Vida Dos Servidores (Proserv); Projeto de Capacitação de apoio Técnico e Administrativo (PCPA); Seção de Acompanhamento de Processos de Avaliação de Desempenho dos Servidores da Rede Estadual de Ensino (Sapad); Programa de Avaliação do Desempenho Funcional dos Servidores da Educação (Proad) e Programa de Formação Continuada dos Docentes (Profor) (ALAGOAS, 2000f).

O Programa de Formação Inicial e Continuada (Profor) tinha “[...] como finalidade maior a execução da política de formação continuada de docentes e das equipes de suporte pedagógico, de modo a atender às necessidades dos diferentes níveis e modalidades de ensino, da Rede Estadual” (ALAGOAS, 2003c).

O contexto em Alagoas era profícuo para a adoção de uma política de formação inicial e continuada. Dois fatores importantes justificaram essa iniciativa. Em primeiro lugar, a LDB 9394/1996, que destaca, nas disposições transitórias, art. 87, § 4º, a necessidade de professores com formação em nível superior. Aliada a essa exigência legal, a aplicação da edição do Saveal, em 2001, escancarou a realidade sobre a formação docente. Na 1ª CRE, Maceió, a capital do estado, apesar de contar com instituições privadas e pública formadoras, como o Centro Universitário de Ensino Superior de Maceió (CESMAC) e a UFAL, com cursos de licenciatura, *e.g.*, revelou quase 50% dos/as docentes com nível médio. A 10ª CRE, no interior do estado, apresentou 66,7% das professoras com nível médio. Os resultados dessa pesquisa também revelaram a associação da formação docente com o desempenho dos/as estudantes. As piores notas estavam localizadas em escolas cujas professoras só tinham o nível médio, enquanto que, as melhores, estavam associadas às professoras com licenciatura, conquanto outros fatores, como os extraescolares, devam ser igualmente considerados.

Analiso como importante uma Coordenadoria de Execução finalística, dentro da SEE, com um programa exclusivamente dedicado à formação continuada. Aliás, foi a primeira vez que a SEE teve uma coordenadoria exclusiva para implementar a política de formação dos/das profissionais de educação. No governo que se seguiu, tal estrutura foi desmontada e jamais restaurada.



O Profor, no seu projeto de formação continuada, destacava a continuidade da formação profissional para que esta proporcionasse reflexões sobre a própria prática, bem como novos meios para desenvolver e aperfeiçoar o trabalho pedagógico (ALAGOAS, 2003c).

Portanto, a SEE, que já vinha contemplando a valorização docente com o PCC, estatuto do magistério, eleições diretas para diretores/as escolares, focou ainda na formação continuada. E, para contemplar melhores condições de trabalho, teve início o investimento na infraestrutura das escolas da rede estadual, sendo reformadas 256 escolas e construídas 17 (ALAGOAS, 2005).

Quanto à política de formação continuada das/dos professoras/es, institucionalizou-se o Programa de Formação Inicial e Continuada (Profor), capitaneado pela CDPE. Esse programa visou atender especialmente aquelas/es professoras/es que lecionavam nas séries iniciais, considerando os resultados apresentados na 4ª série do Ensino Fundamental.

A formação continuada para docentes das séries iniciais aconteceu a partir de informações, entre outras, dos subsídios fornecidos pelo **Relatório 2002 da Pesquisa em avaliação do Sistema Educacional do Estado de Alagoas**, que trazia, oportunamente, dados sobre a concentração de problemas da Rede Pública Estadual de Ensino. Também contou com subsídios ofertados pelo Censo Escolar; dados e informações fornecidas pela Assessoria de Planejamento e Orçamento (APO), por intermédio da sua Unidade de Documentação e Informação (UDI); além de carências de âmbito pedagógico, evidenciadas pelos/pelas técnicos/as que realizavam acompanhamento da Rede Pública Estadual de Ensino (CAVALCANTE, 2006).

A política de formação continuada implementada pelo governo Lessa não foi pontual. Foi sistemática e perdurou durante todo seu mandato. Os cursos de formação continuada<sup>117</sup>, quando ocorriam fora da jurisdição da CRE na qual o/a docente estivesse lotado/a, foram financiados pela SEE e governo federal. Geralmente, os cursos eram realizados no Centro de Formação dos Profissionais da Educação Prof. Ib Gatto Falcão (CENFOR), em Maceió.

No documento da Sistemática de Ações de Formação do Magistério (Profor/CDPE), é apresentada a perspectiva da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) (ALAGOAS, 2003a). Essa Associação - bem reconhecida na academia -, sempre lutou em prol de uma política global de formação do profissional da educação, de modo que a valorização e profissionalização do magistério é, foi e tem sido a sua bandeira de luta. Reafirma a importância de que o tema formação seja incluído em uma política global, capaz de contemplar o tripé de formação inicial, com a formação continuada, associada às

---

<sup>117</sup> O Apêndice A apresenta um quadro com cursos e seminários realizados no ano de 2001.

condições de trabalho e salários justos, como condição para a **melhoria da qualidade** do ensino (ANFOPE, 2000). Destarte, assegura que “A implantação de uma política de formação inicial e continuada deve colocar em questão a responsabilidade dos estados em relação à mesma, bem como o financiamento para sua implementação” (ANFOPE, 2000, p. 19).

Por conseguinte, a partir desse entendimento da ANFOPE, na execução da política de formação inicial e continuada, “[...] um convênio entre a Secretaria de Estado da Educação e a Universidade Federal de Alagoas e Funesa, garantiu a elaboração do Plano de Formação Continuada dos professores da rede estadual de ensino, dentro da filosofia do Programa de Valorização do Magistério” (ALAGOAS, 2003c, p. 31). Com a Funesa foi firmado convênio dentro do Programa de Graduação de Professores (PGP), ainda no ano de 2002.

O PEE/AL 2006-2015 trouxe um levantamento dos professores da rede pública estadual candidatos ao curso de graduação de professores, com Licenciatura Plena em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. A necessidade de formação apontava para Biologia (873); Matemática (270); Física (28) e Química (52). A referida tabela tinha como fonte o CDPE/SEE, na qual se sistematizava a carência real de formação inicial.

Menciono, no Quadro 14, informações das formações iniciais e continuadas realizadas no governo Lessa. Importa dizer que aí estão aquelas apresentadas dentro dos documentos catalogados. Os cursos e seminários de formação continuada, referentes ao ano de 2001, encontram-se no Apêndice A.

Dentre os cursos mencionados, destaco o convênio da SEE com a UFAL para oferta do Curso de Licenciatura em Pedagogia – a distância –, com encontros mensais, que teve início no ano de 2001 e conclusão no ano de 2006. Em cada sede da regional de educação, CRE, havia um núcleo de formação. Foram abertas inscrições para todos/as professores/as do quadro efetivo, preferencialmente para professor/a atividade<sup>118</sup>, mas o/a professor/a das séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio também poderia se inscrever, desde que pertencesse àquela CRE. Na época citada, era muito escassa a oferta de curso superior no interior do estado, restringindo-se à capital, e, quando havia alguma oferta no interior, era da rede privada, o que dificultava o acesso do/a docente da rede pública. Registro que os/as professores/as das redes municipais também puderam participar desse convênio.

---

<sup>118</sup> Era assim chamado o/a professor/a das séries iniciais do Ensino Fundamental.

Quadro 14 – Cursos de Formação Continuada, Graduação/Licenciatura e Especialização, segundo a matrícula e a origem dos Recursos realizados no ano de 2002

Curso/ Público Alvo	Total	Origem dos Recursos Aplicados
Profissionais do Magistério em 24 Cursos – Eventos de Formação	1.402	Não Encontrado
Curso de Especialização em Inspeção Escolar – Professores/as da SEE e CRE (Convênio UFAL)	52	Com Recursos Convênio Federal e do Tesouro Estadual
Curso de Especialização em Gestão Educacional – Professores/as SEE/CRE/Escolas (Convênio UFAL)	40	Com Recursos Convênio Federal e do Tesouro Estadual
Curso de Especialização em Planejamento Educacional	40	Com Recursos Convênio Federal e Recursos do Tesouro Estadual
Graduação em Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias – (Convênio UFAL)	X	Não Encontrado
Pedagogia a Distância - Professores/as em efetivo exercício – (Convênio UFAL)	X	Com Recursos Convênio Federal e do Tesouro Estadual
Curso de Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira – Academia Alagoana de Letras e Universidade de São Paulo (USP)	30	Não Encontrado
Curso de Especialização em Aprendizagens Básicas do Desenvolvimento Humano – Instituto Latino Americano e Caribenho - IPAC/CUBA	X	Não Encontrado

Fonte: Elaboração da autora a partir do Relatório das Atividades CDPE/Profor/SEE (ALAGOAS, 2006c).

Esses momentos de formação foram fundamentais para as discussões sobre o direito à educação de qualidade, à **democratização da educação** e, sobretudo, a importância da participação coletiva nas questões escolares, que propunha a responsabilidade também coletiva<sup>119</sup>. Mesmo porque “[...] democratização requer [...] ampliar e melhorar continuamente a formação de professores e a infraestrutura de todo o sistema educativo; assegurar boas condições de permanência do estudante nos cursos; ampliar a participação do Estado no provimento da educação” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 1223).

Nos anos seguintes, outros cursos foram ofertados, conforme se vê no Quadro 15.

<sup>119</sup> Particpei de muitos cursos na época referenciada, com destaque para o curso de especialização em Gestão de Processos Educacionais, realizado no ano de 2001.

Quadro 15 – Cursos de Formação Continuada realizados nos anos de 2003/2004/2005/2006, segundo a matrícula, o valor do investimento e a origem dos recursos

FORMAÇÃO CONTINUADA – CURSOS E EVENTOS - 2003		
Curso / Público Alvo	Total	Investimentos / Recursos Aplicados
Professores da Rede Estadual em 154 Cursos/Eventos de Formação	13.030	R\$ 966.788,00 Com Recursos Convênio Federal R\$ 516.395,00 Com Recursos do Tesouro Estadual R\$ 449.763,00
FORMAÇÃO CONTINUADA – CURSOS E EVENTOS - 2004		
Curso / Público Alvo	Total	Investimentos / Recursos Aplicados
Professores da Rede Estadual em 136 Cursos/Eventos de Formação	14.376	R\$ 1.041.492,04 Com Recursos Convênio Federal R\$716.621,64 Com Recursos do Tesouro Estadual R\$ 324.870,40
FORMAÇÃO CONTINUADA – CURSOS E EVENTOS - 2005		
Curso / Público Alvo	Total	Investimentos / Recursos Aplicados
Professores da Rede Estadual em 55 Cursos/Eventos de Formação	6.661	R\$ 560.493,90 Com Recursos Convênio Federal R\$ 330.148,50 Com recursos do Tesouro Estadual R\$ 230.245,40
FORMAÇÃO CONTINUADA – CURSOS E EVENTOS - 2006		
Curso/ Público Alvo	Total	Investimentos / Recursos Aplicados
Professores da Rede Estadual em 55 Cursos/Eventos de Formação	4.491	R\$ 742.852,00 Com Recursos Convênio Federal R\$ 549.525,40 Com recursos do Tesouro Estadual R\$ 193.326,60

Fonte: Elaboração da autora a partir de Relatório e Planilhas das Atividades CDPE/Profor/SEE (ALAGOAS, 2002c); (ALAGOAS, 2001; 2003; 2006).

A propósito, faço uso das palavras de Jamil Cury (2014), quando afirma que no Brasil, em razão do processo de “[...] democratização educacional tardia, o acesso e a permanência ao ensino obrigatório foram vistos como básicos para a qualidade do desempenho. Ora, a **qualidade depende de insumos pedagógicos, da formação inicial e continuada dos docentes, de planos de carreira e de salários atrativos**” (CURY, 2014, p. 1053, grifos meus).

No contexto de formação inicial e continuada desencadeada pela SEE, identificada como uma política decorrente do Saveal, pode-se afirmar que houve um avanço na formação inicial docente na rede pública de Alagoas, conforme a Tabela 9, Ocorrespondente à gestão de Ronaldo Lessa.

Tabela 9 – Docentes das redes públicas com Curso Superior no Ensino Fundamental e Ensino Médio de Alagoas, 1999 a 2006

Docentes com Curso Superior – Redes Públicas de Alagoas		
Período	Público (%)	
	Ens. Fund.	Ens. Médio
1999	22,7	85,3
2000	23,3	79,4
2001	24,5	80,7
2002	27,0	81,5
2003	31,4	84,5
2004	35,3	88,5
2005	38,0	88,8
2006	44,1	89,7

Fonte: IBGE/EDUDATABRASIL – Sistemas de Estatísticas Educacionais (2009).

Apesar da influência de outros fatores, já discorridos, a elevação dos indicadores referentes à formação dos/as docentes do Ensino Fundamental e Médio é fato relevante, visto que o número de docentes em curso superior quase duplicou. Considero a política de formação continuada como elemento da democratização do conhecimento.

#### 4.5 PRINCIPAIS INDICADORES EDUCACIONAIS – REDE ESTADUAL – 1998 A 2006

Ao final desse governo, outros indicadores também se mostraram importantes, pela movimentação, sinalizando uma involução, caso da taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais, embora a redução não tenha sido tão significativa. A Tabela 10 mostra o índice de analfabetismo do período entre 1998 a 2006.

Tabela 10 – Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 ou mais anos: Alagoas -1998 a 2006

Taxa de Analfabetismo (%) – 15 anos ou mais – Alagoas									
Período	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Taxa	34,69	32,76	32,00	30,59	31,18	30,41	29,51	29,26	26,44

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2009 (IBGE, 2018).

A redução da taxa de analfabetismo tem sido muito lenta no estado de Alagoas. No período em epígrafe, observou-se uma redução de apenas 8,25%. No entanto, representa, até a presente data, a maior redução, comparando-se com os governos subsequentes – 2007 a 2014 e 2015 a atual. A evolução da taxa de alfabetização depende, entre outros fatores, da capacidade de as redes públicas de Educação Básica de formularem políticas educacionais voltadas para a alfabetização dos indivíduos em todas as idades. Com base nos dados apresentados, conclui-se que as políticas desencadeadas até o presente não conseguiram imprimir a velocidade necessária para o aumento das taxas de alfabetização, o que implica na falta do acesso e na ausência da garantia do direito à educação.

A seguir, apresento os indicadores de fluxo educacional de Alagoas, por entender sua importância quando da análise do Saveal no contexto das políticas educacionais, como citado anteriormente. Os indicadores abaixo apresentados referem-se a uma série histórica que contempla o ano anterior ao governo Ronaldo Lessa, início e término dos seus mandatos.

Tabela 11 – Fluxo Escolar do Ensino Fundamental e do Ensino Médio – Rede Estadual, segundo dados de aprovação, reprovação, abandono e distorção idade-série, 1998- 2006

Fluxo Escolar – Ensino Fundamental – Rede Estadual (%)					Fluxo Escolar – Ensino Médio – Rede Estadual (%)			
Ano	Aprov.	Reprov.	Aband.	Distorção Idade-Série	Aprov.	Reprov.	Aband.	Distorção Idade-Série
1998	58,3	18,7	23,0	72,0	64,8	7,2	28,0	84,0
1999	63,2	17,9	18,9	65,6	71,0	8,8	20,2	71,9
2002	67,9	18,1	14,0	57,7	71,1	9,1	19,8	72,7
2006	66,0	18,5	15,5	47,0	70,7	9,0	20,3	69,3

Fonte: PEE/AL – 2006-2015.

Ao se observar a Tabela 11, percebe-se melhoria no fluxo escolar, nas duas etapas de escolaridade, excetuando-se a reprovação no Ensino Médio. Quanto à aprovação, abandono e distorção idade-série houve um movimento positivo tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

A Tabela 12 mostra a matrícula na rede pública estadual nas duas etapas de escolaridade e na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), quando se tomou o ano anterior ao governo Lessa, o ano de início e de término de cada mandato.

Tabela 12 – Matrícula da Rede Pública Estadual de Alagoas, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na modalidade EJA – 1998-2006

Matrícula Rede Pública Estadual			
Anos	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação de Jovens e Adultos (EJA)
1998	166.569	24.258	21.902
1999	175.308	36.550	25.756
2002	171.352	76.102	36.360
2006	156.196	110.538	30.449

Fonte: Elaboração da autora a partir de dados do EDUCACENSO/INEP (2006).

O Ensino Fundamental apresentou queda significativa por conta da municipalização da educação a partir da implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), caso também evidenciado no País. Entretanto, o Ensino Médio evoluiu significativamente, fazendo com que o número de concluintes passasse de 3.217 estudantes, em 1998, para 7.822, no ano de 2000 (ALAGOAS, 2003c). Ademais, 24.258 era o número de estudantes matriculados em 1998 e em 2006 passou a ter uma matrícula de 110.538. Por conseguinte, observou-se o crescimento da matrícula do Ensino Médio em um pouco mais de 400%, sendo este significativo e representando mais um elemento da democratização da educação alagoana: o acesso.

#### 4.6 CARACTERÍSTICAS DO SAVEAL – 1ª E 2ª EDIÇÕES: 2001 E 2005

Nesta seção apresento algumas características do Saveal observadas nas duas primeiras edições da avaliação sistêmica. Destarte, considero as justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados obtidos<sup>120</sup>. Penso que o Saveal ficou marcado nas duas primeiras edições pela perspectiva democrática.

A primeira observação sobre o Saveal é que ele foi lançado como **Pesquisa Educacional Diagnóstica**, não para comparar, medir, ranquear ou premiar. Teve um caráter diagnóstico para obter informações, e assim sendo, ser capaz de apresentar resultados confiáveis para a formulação de políticas que fossem ao encontro das dificuldades encontradas, que vinham comprometendo o processo de ensino e aprendizagem.

A perspectiva democrática da pesquisa avaliativa foi evidenciada quando da participação dos atores/professores/as envolvidos no processo. A construção coletiva da Matriz

<sup>120</sup> Os Apêndices B e C apresentam Quadros-Resumo das edições do Saveal no 1º e 2º mandatos de Ronaldo Lessa – 2001 e 2005.

Curricular de Referência, descritores e itens dos testes pelos/as professores/as das redes estadual e municipais, se estendendo até as discussões sobre os resultados e o que fazer com estes, apontaram para um elemento importante da Gestão Democrática: a participação. **Participação** com qualidade, em que os atores interessados, que executariam a política desencadeada puderam opinar, discutir, sugerir e construir coletivamente. Pode-se inferir que essa postura se configurou numa política de avaliação participativa quando priorizou mecanismos da Gestão Democrática.

Nesse sentido, as tratativas iniciais do Saveal, a deflagração do processo de elaboração do projeto pedagógico da escola, a construção coletiva da autonomia pedagógica e administrativa ensaiadas e iniciadas no período de 1999 a 2006 apontam para uma Gestão Democrática.

Considero relevante a contribuição do Saveal para a construção do Projeto Pedagógico das escolas. A atenção dada à construção coletiva do PPP de cada escola foi no sentido de que cada uma delas tivesse seu planejamento de modo que pudesse subsidiar a avaliação institucional e da aprendizagem, e, num processo inverso, os resultados apresentados pelo Saveal pudessem alimentar a atualização e/ou (re)elaboração do PPP.

A política de formação docente desencadeada a partir dos resultados do Saveal é outra característica relevante. Na 1ª avaliação, que foi amostral, e em apenas duas regionais de educação, foi identificada a baixa formação inicial docente, o que contribuiu para promover e fortalecer a política de formação inicial e continuada nas redes públicas de Alagoas. A pesquisa educacional diagnóstica fez emergir dados relevantes, não só o nível de formação docente, mas também questões acerca da precária infraestrutura, entre outros elementos. Portanto, dentre as políticas desencadeadas, o Plano de Capacitação Continuada dos Professores da Rede Estadual de Ensino, dentro do Programa de Valorização do Magistério, tornou-se relevante. Ademais, a política de formação inicial e continuada desencadeada pela CDPE elevou consideravelmente o quadro docente outrora existente só com Magistério Médio, para um quadro docente quase duplicado atuando no Ensino Fundamental, com licenciatura.

Para além da precária formação docente, os resultados do desempenho dos/as estudantes apresentados nas duas edições, utilizando a metodologia TCT e/ou TRI, mostraram-se insatisfatórios, sempre abaixo de 50%. Ao contrário do que é observado atualmente no Saeb e no indicador Ideb, os resultados da 4ª série foram inferiores aos resultados da 8ª série, nas duas disciplinas avaliadas, quando da segunda edição do Saveal, em 2005.

Importante ressaltar que o Ideb não havia sido implementado à época dessas duas primeiras avaliações do Saveal, não influenciando a adoção de políticas que conduziram ao



ranqueamento, a premiação, a competitividade e ao individualismo, que são, atualmente, tão presentes nas avaliações sistêmicas das redes públicas de Alagoas.

Notadamente, a SEE não fez parcerias/contratos com empresas privadas e fundações, para condução do Saveal. Buscou fazer parceria com universidades públicas, contando com a importante participação de docentes da UFAL, UFPE e UNB na elaboração, correção e avaliação do processo.

Entretanto, a inexperiência da equipe da SEE com o processo de avaliação sistêmica foi observada pelas professoras da UFPE quando das suas análises qualitativas. Essa constatação, possivelmente, tenha provocado a não realização da segunda edição em 2003, como estava previsto, levando essa mesma equipe a buscar parceria com a Unesco para melhoria das questões técnico-metodológicas dos testes avaliativos. Foi a partir dessa parceria que foi criado o Banco de Banco de Itens de Alagoas (BIAL), para a 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio.

É importante esclarecer que, mesmo com a parceria com a Unesco, a SEE não renunciou aos seus antigos parceiros. A consultoria estabeleceu-se com 11 membros, dentre eles professores/as da UFAL, que já haviam participado da primeira pesquisa educacional do Saveal. O Saveal/Proaee/SEE contou com uma equipe multidisciplinar para subsidiar a política de avaliação com orientações e supervisão. Contudo, a presença da Unesco na SEE se traduz numa contradição ao projeto democrático que havia sido recentemente instituído.

Uma outra característica visível é quanto aos objetivos da avaliação. Dentre estes, ressoa a preocupação com a formação da pessoa humana, da cidadania, da solidariedade, do bem coletivo, como instrumentos inerentes à educação e, conseqüentemente, à qualidade do ensino/educação.

Embora os resultados dos testes avaliativos e questionários contextuais tenham retornado às escolas, pode-se deduzir que o Saveal situou-se, nesse governo, nas edições de 2001 e 2005, como uma avaliação de primeira geração (SOUSA e BONAMINO, 2012), porque tiveram como objetivo coletar informações da rede/sistemas, sem imputar responsabilidades às escolas e sem o estreitamento curricular.

A segunda edição do Saveal foi complementar à Prova Brasil 2005. Enquanto o Saeb/Prova Brasil avaliou turmas com 30 alunos/as ou mais, o Saveal avaliou turmas com mais de cinco e menos de 30 alunos/as. Essa prática se contrapõe àquelas que são executadas nas últimas edições do Saveal, que privilegiam justamente as mesmas turmas que serão avaliadas pelo Saeb.

Apesar do planejamento inicial de que seria uma avaliação bianual, o Saveal sofreu sua primeira interrupção no ano de 2005, não conseguindo firmar-se como uma avaliação permanente e contínua, pois houve descontinuidade nesse governo, bem como rupturas no governo subsequente.

As características percebidas e acima elencadas dão conta de que, no governo Lessa – 1º e 2º mandatos –, o modelo/concepção de gestão adotado na educação foi um modelo que se pretendeu democrático, e, portanto, aqui desvelado.

Diante do exposto, infere-se que as duas edições do Saveal apresentaram, portanto, evidências de contribuição para a democratização da educação, embora de modo fugaz.

A seguir, no capítulo 5, apresento o Saveal no governo Teotônio Brandão Vilela Filho, com as suas devidas peculiaridades. As políticas educacionais desencadeadas serão aqui tratadas tendo como foco a continuidade da política de avaliação externa e em larga escala iniciada no governo anterior.

## 5 A IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL NO GOVERNO TEOTÔNIO BRANDÃO VILELA FILHO (PSDB) – 2007 A 2014: GESTÃO ORIENTADA PARA RESULTADOS (GPR)

Todos têm chances iguais, bom para trabalhar e viver (PPA/AL - 2008/2011).

A escolha da epígrafe, retirada do Plano Plurianual 2008-2011, elaborado no governo Teotônio Vilela Filho, vai ao encontro das concepções de mundo, sociedade, homem e educação adotadas em sua gestão.

Dizer que todos têm as mesmas oportunidades num estado como o de Alagoas, o mais desigual do País<sup>121</sup>, é um desrespeito à pessoa humana, visto que “Igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de possibilidades reais para todos que são desiguais e, como tal, necessitam de todas as possibilidades diferenciadas para se desenvolverem” (FERREIRA, 2000, p. 169). O maior exemplo da desigualdade de oportunidades são os indicadores de analfabetismo e pobreza que persistem/resistem ao longo dos governos. No ano de 2007, apesar de avanços no governo anterior, Alagoas ainda detinha indicadores perversos, como o analfabetismo de pessoas de 15 ou mais em 25,1% (IBGE, 2018) e com 40% da sua população vivendo abaixo da linha da pobreza<sup>122</sup> no ano de 2008 (INEP, 2012).

Diante disso, nesta seção, apresento, inicialmente, elementos relacionados à eleição e ações do governo Teotônio Brandão Vilela Filho, objetivando situar fatos sociais e econômicos e socio-históricos, buscando evidenciar a concepção de gestão adotada, para subsidiar as discussões e análises que serão feitas mais adiante. Faço, ainda, descrição e análise da continuidade do Saveal, atentando para características presentes nos documentos coletados. Para tanto, assim como na seção anterior e posterior, procuro responder às seguintes questões: 1. Qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? 2. Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? 3. O que dizem os documentos normativos? 4. Quais políticas de gestão e de orientação foram instituídas em decorrência do Saveal?

---

<sup>121</sup> No ano de 2012 o indicador de analfabetismo em Alagoas de pessoas com 15 anos ou mais era de 21,8%, caindo em 2014 para 19,4%, porém ainda sendo a maior taxa do país, e mais do que o dobro da média nacional – 7,2%. Disponível em: <https://www.gazetaweb.com/noticias/concurso-e-educacao/pesquisa-do-ibge-mostra-que-alagoas-lidera-o-ranking-do-analfabetismo-com-> Acesso em: 17 fev. 2021.

<sup>122</sup> Proporção de pessoas com renda domiciliar *per capita* inferior à linha de extrema pobreza (ou indigência ou miséria). Disponível em: <https://dados.al.gov.br/catalogo/dataset?q=PPA+2012-2015>. Acesso em: 17 fev. 2021.

## 5.1 A ELEIÇÃO DE TEOTÔNIO BRANDÃO VILELA FILHO AO GOVERNO DE ALAGOAS: A VIRADA PARA A NOVA GESTÃO PÚBLICA (?)

Nesta seção apresento fatos relativos à eleição do então senador da República, Teotônio Brandão Vilela Filho ao governo do estado de Alagoas. Para tanto, trago à tona o processo eleitoral de 2006, sua eleição, bem como os dados referentes ao seu governo para iluminar as escolhas políticas de Alagoas e, por conseguinte, esclarecer a política de educação adotada.

Por consequência, pretendo aqui, buscar evidências da concepção de gestão adotada para ir ao encontro das primeiras questões: Qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? O que dizem os documentos normativos? Nesse sentido, apresento os documentos coletados por entender que estes se constituíram em indispensáveis fontes de informações que nortearam a análise.

Quadro 16 – Questões norteadoras e principais documentos analisados neste capítulo

QUESTÕES NORTEADORAS	DOCUMENTOS
Qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? O que dizem os documentos normativos?	Programa de Governo Teotônio Vilela Filho 2007/2010 - Desenvolvimento com Bem-Estar Social; Programa de Governo Teotônio Vilela Filho 2011-2014 - Consolidar as conquistas: Avançar na qualidade de vida e nos direitos de cidadania; Planos Plurianuais – 2008-2011; 2012-2015; Lei nº 6.757/2006 - Plano Estadual de Educação (PEE/AL), 2006-2015; Decreto 3.555, de 12 de janeiro de 2007 - Dispõe sobre a suspensão de eficácia de leis concessivas de aumentos de servidores públicos do Estado de Alagoas; Lei Delegada nº 43/2007 - Define as áreas, os meios e as formas de atuação do poder executivo do Estado de Alagoas; Lei nº 6.972 de 07 de agosto de 2008 – Dispõe sobre o Programa de Parceria Público-Privada.

Fonte: Elaboração da autora.

O ano de 2006 marcou o fim do 2º mandato de Ronaldo Lessa e as eleições majoritárias para presidência do País e governo dos estados federativos. Em Alagoas, o cenário denotava um projeto que não era aquele pensado pela esquerda que vencera as eleições de 1993 e de 1998, para prefeito de Maceió e ao governo do estado, respectivamente.

Lessa, que rompera com os partidos mais à esquerda no seu segundo mandato, vinculou-se ao PDT e apoiou a candidatura do então senador da República Teotônio Vilela Filho<sup>123</sup>, que era usineiro, ao cargo de governador do estado. Embora Lessa fosse candidato ao senado na chapa de Vilela, a aliança não pôde ser oficializada por conta da Lei de Verticalização. A chapa formada defendia as conquistas do governo anterior.

A candidatura de Vilela coligou-se também ao PMDB, do senador Renan Calheiros, que indicou o médico José Wanderley Neto a vice na chapa tucana. Além do PMDB, outros partidos se coligaram, como o PPS, PSB e o PT do B, formando a coligação *Alagoas: Paz e Desenvolvimento*.

Um fato inédito aconteceu nessa eleição de 2006, visto que se tinha um pleito disputado por dois usineiros. Era uma sucessão ‘açucarada’, como Alberto Saldanha (2010) tão bem nominou. Segundo ele,

Em anos anteriores o setor sucroalcooleiro unia-se para apoiar – e financiar – nome que o representasse, sem que os donos das usinas entrassem na corrida eleitoral. A polarização da eleição pelos dois usineiros demonstrou que o projeto de esquerda, eleito em 1998 com Ronaldo Lessa (PSB) governador e Heloisa Helena (PT) senadora, perdeu força a ponto de Lessa não viabilizar um sucessor (SALDANHA, 2010, p. 1).

O principal opositor do senador Teotônio Vilela foi o deputado federal do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), o usineiro João Lira, que tinha como vice, em sua chapa, o presidente da Assembleia Legislativa. Além do PTB, o PMN, PFL, PP e PV formaram a coligação *Alagoas: Mudar para Crescer*. Essas duas candidaturas ‘açucaradas’ foram permeadas por “[...] figuras importantes da economia e da política alagoana com um pensamento conservador muito definido. Os dois candidatos usineiros apresentaram, com diferenças de nuances, o discurso do *choque de gestão* para transformar o estado gerando renda, desenvolvimento e emprego” (SALDANHA, 2010, p. 2). Desse modo, ficou claro o perfil conservador e neoliberal das candidaturas, que pretendiam aderir à reforma administrativa dos anos 1990, do governo federal.

---

<sup>123</sup> Teotônio Vilela Filho é economista e foi senador por três legislaturas (1987-1994; 1995-2002; 2003-2008). É filho do também senador Teotônio Vilela, que era usineiro e pertencia à elite alagoana. O pai, apesar de ter pertencido a partidos de direita, como a ARENA, abraçou a redemocratização do País e lutou pelas ‘Diretas Já’. Ficou conhecido no país como “[...] o senador da Anistia, o senador das Diretas Já, o Menestrel das Alagoas, o Senhor Dignidade, e, sobretudo, o Filósofo e Humanista que soube olhar com amor e coragem o seu País e reformular conceitos e ideias, quando se fazia e se fez necessário”. Disponível em <http://www.arco.org.br/artigos/quem-foi-teotonio-brandao-vilela/>. Acesso em: 15 jan. 2021.

Embora o pleito de 2006 apresentasse mais oito candidaturas – inclusive de Lenilda Lima, ex-presidente do Sinteal, pelo PT –, ficou mesmo polarizada entre os dois usineiros, que, com ataques recíprocos, receberam, por parte de sua coligação e/ou de parte da imprensa, os estigmas ‘de bom usineiro’ e ‘mau usineiro’; o ‘democrático *versus* o truculento’. Venceu, por fim, aquele tido como o ‘bom usineiro democrático’. A vitória do senador Teotônio Vilela Filho foi logo no 1º turno, com 55,85% dos votos válidos, resultado não previsto por nenhum instituto oficial de pesquisa.

O programa de governo Teotônio Vilela Filho<sup>124</sup> 2007/2010 – Desenvolvimento com Bem-Estar Social – tinha como eixo central o ‘Desenvolvimento Econômico com Bem-Estar Social’. Educação, Indústria, Agronegócio e Turismo eram os elementos estruturantes. Os princípios norteadores eram o: Estado e Governo a Serviço da Sociedade; Sociedade Solidária e Justa; Consolidação da Democracia e da Liberdade; Economia Sustentável e Harmonia com o Meio Ambiente.

Erradicar o analfabetismo, aumentar a escolaridade média, readequar a rede de ensino, melhorar a qualidade do ensino, renovar e melhorar o perfil do professor, eram as metas do plano de governo para a educação, que tinham como diretrizes

Focalização da **educação como prioridade do Governo**, ao lado do turismo, da indústria e do agronegócio; **Combate ao analfabetismo; Qualificação do Ensino Fundamental e Médio**; Expansão da educação profissional e qualificação de mão-de-obra; Interiorização do ensino superior; Fortalecimento da ética e da cidadania (PROGRAMA de Governo Teotônio Vilela Filho 2007-2010, 2006, p. 39-40, grifos meus).

Além do programa de governo proposto para a gestão 2007-2010, existiam os outros planos oficiais para iluminar a gestão Teotônio Vilela. O PPA 2003-2007, elaborado pela gestão anterior e que esteve em vigor só no primeiro ano do seu governo; o PPA 2008-2011, já elaborado no seu governo e o Plano Estadual de Educação de Alagoas (PEE/AL), 2006-2015, Lei nº 6.757/2006, também construído na gestão de Ronaldo Lessa e que guiaria exclusivamente a educação no governo Teotônio Vilela.

Sobre o PPA 2003-2007 ainda vigente, que estava orientado, entre outras diretrizes, a assegurar o exercício **pedagógico da democracia**, da **cidadania** e da **legitimidade da participação popular**, bem como **fortalecer a prática da gestão administrativa**

---

<sup>124</sup> A partir desse momento, ao me referir ao governo Teotônio Vilela Filho, usarei apenas governo Teotônio Vilela para a leitura com maior fluidez.

**democrática**, foi posto à prova logo no início da gestão Teotônio Vilela Filho, como detalharei mais adiante, ainda nesta seção.

Antes, porém, de narrar o fato ocorrido no início da gestão e que marcou de forma indelével o governo Teotônio Vilela, trago aqui as diretrizes do PPA 2008-2011, que guiaram seu primeiro mandato no governo de Alagoas.

O novo PPA, elaborado para o quadriênio 2008-2011, refletia, segundo o próprio documento, “[...] de forma contundente as proposições estabelecidas no Programa de Governo de Teotônio Vilela Filho que foi apresentado à população alagoana no período de sua campanha e referendado nas eleições de 2006” (PROGRAMA de Governo Teotônio Vilela Filho 2007-2010, 2006, p. 14).

Fica clara nesse documento a intenção de preservar a sintonia do programa de governo com o plano plurianual, visto que o slogan da campanha, *Desenvolvimento Econômico Com Bem-Estar Social*, teria sido a melhor maneira de o governo Teotônio Vilela “[...] reiterar o seu compromisso de promover o desenvolvimento com equidade social, através de uma gestão responsável, eficaz e ética, decidida a promover o resgate da autoestima de seu povo” (PPA 2008-2011, p. 14).

Nesse sentido, para a consecução dos compromissos firmados, foram traçadas as diretrizes estratégicas, levando em consideração o programa de governo proposto; o diagnóstico realizado; prováveis cenários; contribuições identificadas na realização das entrevistas; a visão de futuro e as demandas levantadas nas oficinas regionais realizadas (ALAGOAS, 2008a, p. 14-15).

As diretrizes de médio prazo foram assim descritas: melhoria da qualidade de vida; redução da indigência, pobreza e desigualdade; crescimento e desconcentração econômica; desenvolvimento do capital humano; novas instituições e renovação da gestão pública; e, valorização da imagem e mudanças culturais.

Dentre essas seis diretrizes, ao menos três merecem atenção especial, quando o foco desta tese é a Educação Básica alagoana. A primeira diretriz contempla a **redução da indigência, pobreza e desigualdade**, e a estratégia primeira e única que aborda a educação se reporta à

Utilização de **métodos inovadores** para **redução do analfabetismo** e aumento da escolaridade de jovens e adultos, articulando a alfabetização com o EJA (educação de jovens e adultos) e assegurando a continuidade da educação formal para esta população, **contribuindo, assim, para a sua maior empregabilidade e participação cidadã** (ALAGOAS, 2008a, p. 22, grifos meus).

Essa diretriz não apresenta claramente, em suas estratégias, quais ‘métodos inovadores’ seriam esses para reduzir a alarmante taxa de analfabetismo que ainda assolava a terra de Graciliano Ramos. Percebe-se também a preocupação com a ‘empregabilidade’, marca do neoliberalismo, que concebe o cidadão como responsável único pela sua sobrevivência, desobrigando o Estado de suas funções de provedor do Bem-Estar social.

A segunda diretriz, **desenvolvimento do capital humano**, traz a concepção de que o está investindo maciçamente em educação, por ser a sociedade atual a do ‘conhecimento’, o que impõe escolaridade. Nessa direção, o desenvolvimento do capital humano implica na capacidade de mudar o meio ambiente e se organizar socialmente de maneira adequada e inovadora. Para tanto, as estratégias traçadas para o alcance dessa diretriz foram a

Implantação de **gestão de qualidade na educação**; Apoio aos municípios na oferta da educação infantil de qualidade; Garantia do acesso, da permanência e da **qualidade** do ensino fundamental; **Expansão do ensino médio**, da educação profissionalizante e **qualificação de mão-de-obra**; **Início da implantação de jornada escolar integrada** (ALAGOAS, 2008a, p. 19, grifos meus).

No próprio texto do PPA 2008-2011, já se vislumbrava uma concepção de gestão escolar de ‘qualidade’ voltada para os princípios da Nova Gestão Pública, com definição de indicadores e metas de desempenho, avaliação e premiação das unidades escolares. Trouxe ainda, no que concerne à expansão do ensino e da educação profissionalizante, a parceira com o Sistema S e outras entidades, além de empresas.

Por fim, a terceira diretriz, **novas instituições e renovação da gestão pública**, abordava claramente um novo modelo de gestão pública que não apareceu nos PPA do governo que o antecedeu (2000-2003; 2004-2007). Assim, essa diretriz foi delineada por meio de estratégias que apontaram para o “**Aprofundamento da reforma administrativa**; Informatização do setor público; Saneamento das finanças públicas; **Adoção dos princípios da Nova Gestão Pública**; Apoio ao desenvolvimento da Gestão Municipal” (ALAGOAS, 2008a, p. 25, grifos meus).

A estratégia **adoção dos princípios da Nova Gestão Pública** compreendia ações como “Financiamento público-privado na implantação de políticas públicas; Governo em parceria com organizações públicas não-estatais; Governança e transparência das ações públicas; Gestão orientada para resultados, gerenciamento, definição de metas, indicadores e avaliação de resultados” (PPA, 2008-2011, p. 26).

Nesse sentido, o modelo de gestão a ser adotado pelo governo Teotônio Vilela caminhava em direção à NGP, até porque, segundo ele mesmo alardeava, Alagoas estava com problemas econômicos e sociais por má gestão, motivo pelo qual afirmava que “debilitou-se o espírito



republicano. Afogou-se a cidadania” (PPA-2008-2011, p. 25). Aliás, a expressão “espírito republicano<sup>125</sup>” era recorrente nas falas do governador Teotônio Vilela Filho quando se referia ao presidente Luiz Inácio Lula da Silva, pelo tratamento que este dispensava a Alagoas.

Em sintonia com o que estava posto nos documentos anteriormente citados, ainda existia o PEE/AL 2006-2015, que expunha os desafios da nova gestão 2007-2010, bem como a gestão de 2011-2014. Dentre as ações prioritárias centrais estavam “[...] a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a melhoria da educação ofertada e a formação para o trabalho e para a promoção humanística, científica e tecnológica do Estado de Alagoas” (PEE/AL – 2006-2015, p. 13).

A erradicação do analfabetismo foi e ainda é a meta prioritária, pois representa um indicador de exclusão daqueles/daquelas que não tiveram, ainda, acesso à escolarização, alijados do processo de construção de sua cidadania e conquistas para uma vida de melhor qualidade social. Por isso mesmo, desafia os gestores públicos a minorá-la e/ou erradicá-la.

Na transição do governo, o governador recém-eleito, Teotônio Vilela, recebeu a visita do ex-presidente FHC e sua esposa, Ruth Cardoso, para discussão dos pressupostos norteadores do novo governo. Esse fato e o que ocorreu nos primeiros dias do seu mandato, mostravam “indícios de tendência conservadora neoliberal do futuro governo” (LIRA, 2016, p. 219). A intenção, na verdade, era transformar Alagoas num celeiro de experiências de políticas públicas com viés neoliberal, apoiadas no modelo da Nova Gestão Pública.

Para completar esse cenário, o eleito também recebeu, em Alagoas, secretários do estado mineiro, governado pelo tucano Aécio Neves, cujo partido o apresentava como uma referência em gestão pública, com o seu programa *Choque de Gestão*. A interação/sintonia entre esses dois governos foi tamanha que alguns setores da imprensa alagoana apelidaram o governo tucano de ‘*sururu com pão de queijo*’.

A maior preocupação do governo foi com as finanças. As controvérsias acerca desse tema começaram ainda na fase de transição, mas a explosão ocorreu com a publicação do Decreto 3.555, de 12 de janeiro de 2007<sup>126</sup>, que suspendia o aumento aos servidores públicos concedido pelo governo anterior. Os servidores públicos foram surpreendidos quando foram receber seus

---

<sup>125</sup> As virtudes republicanas são de natureza política. Virtudes da cidadania como: probidade, lisura, honra e bom nome, respeito, valor e coragem, heroísmo, espírito de sacrifício, igualdade de todos perante a lei, impessoalidade e imparcialidade, desejo de servir ao bem comum. Disponível em: <https://mundodapolitica.com/o-que-significa-ser-agir-como-republicano/>. Acesso em: 18 mar. 2021.

<sup>126</sup> O Decreto nº 3.555 de 12/01/2007 dispõe sobre a suspensão de eficácia de leis concessivas de aumentos de servidores públicos do Estado de Alagoas, em face da incidência da lei complementar nº 101, de 2000, porquanto ultrapassado pelo Poder Executivo o limite de despesa com pessoal e dá outras providências (ALAGOAS, 2007).

salários e viram que a primeira parcela de sua ‘Isonomia Salarial’ (20%) –concedida em abril de 2006 e já implantada – havia sido suspensa. Literalmente, foi um ‘Choque de/na Gestão’ e um trauma para os servidores públicos. No que concerne à educação, esse fato marcou a ruptura entre esse governo e a categoria docente. Uma ‘costura’ não foi viabilizada porque o governo nunca se esforçou e a categoria não enxergava sintonia entre ambos. A divergência era inequívoca, mais tarde materializada em políticas de desvalorização docente.

O governo – nas justificativas – logo acusou seu antecessor de ter deixado o estado com uma previsão de arrecadação mensal de R\$ 270 milhões –, que sequer cobria os salários dos três poderes. Com o argumento de que a máquina pública não funcionaria nessas condições e de que o estado detinha uma dívida pública de mais de R\$ 400 milhões, incluindo o salário do mês de dezembro e o 13º de 2006, só lhe restou uma única opção, que era a de suspender todos e quaisquer aumentos que onerassem a folha. Nessa situação, havia ainda a possibilidade iminente de o estado ultrapassar o limite financeiro de 46,5% da Receita Corrente Líquida (RCL), o que era proibido na Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF)<sup>127</sup> (LIRA, 2016).

A decisão do governo, sem diálogo com os/as servidores/as públicas, desagradou e provocou uma greve geral. O embate estabeleceu-se entre o governo e os servidores públicos, que reivindicavam sua isonomia salarial, enquanto o governo, por seu lado, alegava indisponibilidade de caixa. Os sindicatos dos servidores se mobilizaram, com acampamento na sede da Secretaria de Estado da Fazenda e sua posterior ocupação. A CUT<sup>128</sup> e o MST<sup>129</sup> deram apoio integral à luta das categorias em greve.

Após muitas negociações, houve acordos para pagamento do que havia sido retirado para as outras categorias, mas não para a Educação. O Sinteal se posicionou firmemente nessa questão e publicou várias matérias em que acusava o governo dos ‘usineiros’ de continuar com postura dos ‘Coronéis’. O governo, por sua vez, justificou a inviabilidade pelo ‘tamanho’ da categoria. Argumento pouco convincente, que não impediu os/as docentes de ficarem quase três meses em greve. Por fim, houve um acordo do governo com os/as professores/as, cuja isonomia só se completaria em outubro do ano de 2008 (LIRA, 2014).

Diante desse caos, logo no início da gestão, deu-se a ruptura do agora governador Teotônio Vilela com seu outrora aliado Ronaldo Lessa. A Folha de São Paulo publicou que

---

<sup>127</sup> A Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70313/738485.pdf?sequence>. Acesso em: 21 jan. 2021.

<sup>128</sup> A Central Única dos Trabalhadores, Seção Alagoas, tinha como presidente Izac Jackon.

<sup>129</sup> O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra teve uma representatividade muito importante e entendia a justiça da causa dos docentes da educação e demais servidores públicos.

“Vilela Filho responsabilizou o ex-governador Ronaldo Lessa (de 1999 a março de 2006), do PDT, pela crise econômica do Estado”. Ao que o ex-governador e seu vice responderam no mesmo jornal: “Em nota conjunta, Lessa e Abílio negaram terem (*sic*) cometido irregularidades em seus governos e disseram que deixaram o Estado com recursos em caixa” (GOVERNADOR recua, mas greve em Alagoas continua, 2007).

Durante os oito anos que se seguiram, o governo Teotônio Vilela sempre usou o artifício da LRF como justificativa para dar e/ou não dar reajuste e/ou reposição salarial aos servidores. O foco desse governo foi, desde o início, o ajuste das contas públicas em detrimento das políticas sociais, em contraposição ao que ocorria em nível nacional, com as políticas sociais implementadas pelo governo Lula. Portanto, essa decisão no início de sua gestão marcaria seus mandatos – 1º e 2º –, como aquele que promoveu arrocho salarial, com uma política neoliberal coerente com a de um Estado Mínimo, cuja retórica prevaleceu durante oito anos seguidos, independentemente do equilíbrio/ajuste das contas públicas.

Todo esse processo foi desgastante e, a partir dele, cunhou-se a imagem de um ‘Governo que despreza servidor público’. Ademais, a falta de diálogo com as categorias para expor e explicar a situação financeira do estado de Alagoas foi de encontro ao que propunha o PPA 2003-2007, ainda vigente, que tratava do exercício pedagógico da democracia e do fortalecimento da prática da gestão administrativa democrática. O candidato eleito não parecia ser aquele que se autorrotulou como ‘democrático’, visto que suas ações iniciais o puseram à prova e o contradisseram.

Silva (2010), em sua dissertação de mestrado, afirma que, no ano de 2004 – ainda no governo Lessa –, houve uma primeira tentativa de implantação de um novo modelo de Gestão por Resultados, chamado de Projeto de Apoio ao Fortalecimento do Planejamento e da Gestão de Políticas do Estado de Alagoas (Progeal), que objetivava capacitar e estruturar o setor público. Segundo o mesmo autor, esse modelo não foi implementado. Contudo, no governo Teotônio Vilela, ocorreu a segunda tentativa, considerando que a situação fiscal era difícil. Por isso, segundo o mesmo autor,

O Governo do Estado precisava se preparar. Nesse sentido, realizou uma forte reforma administrativa iniciada com o Decreto nº 4.542, de 1º de janeiro de 2007, consumada através da Lei Delegada nº 43, de 28 de junho de 2007, na qual o número de Secretarias de Estado foi reduzido de 37 (trinta e sete) para 17 (dezesete), além da fusão e extinção de outros Órgãos da Administração Indireta. Dando sequência ao processo de mudança, lançou o Programa de Reestruturação da Gestão Fiscal e Pública do Estado de Alagoas, que teve início em 2008, com a implantação da Gestão por Resultados através da

Gestão intensiva de projetos financiados pela Operação de Crédito com o Banco Mundial (BIRD) (SILVA, 2010, p. 63).

Diante desse quadro, Silva (2010, p. 84) afirma que, mesmo com os avanços do governo de Alagoas no “domínio de instrumentos e metodologias de planejamento das Políticas Públicas”, ainda assim não se atingiram os resultados esperados. Acrescenta que a falta de *Accountability*, a fragilidade na capacidade de gestão e ausência de integração de ações foram entraves para o desenvolvimento da GpR em Alagoas. As dificuldades ocorreram na fase de implementação.

Outra pesquisa dá conta de que o processo de implementação da GpR em Alagoas foi desgastante, pois o modelo não foi discutido junto aos técnicos – atores que executariam a política –, e sua implantação não considerou a mudança de cultura e nem a baixa capacidade gerencial dos atores envolvidos. Por isso,

Os principais desafios observados no processo de implementação do GEOR no estado de Alagoas estão relacionados à falta de estrutura dos órgãos das secretarias estaduais, ao lado daqueles relacionados à falta de capacitação adequada dos técnicos executores dos projetos. Estes problemas dificultaram ou impediram a consecução do objetivo da GEOR, no período estudado, de oferecer à população em situação de vulnerabilidade condições para a melhoria da sua qualidade de vida (BARBOZA NETO, 2015, p. 70).

Destarte, considerando as pesquisas acima referenciadas, observa-se, pelo que já foi exposto, que a GpR foi empreendida no governo Teotônio Vilela, e, embora com dificuldades de implementação, o modelo de gestão nunca foi abandonado. A propósito, destaco que esse modelo de gestão também ressoou na Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEEE)<sup>130</sup>, cujo foco estava nos resultados.

O Empréstimo de Políticas de Desenvolvimento ou *Development Policy Loan* (DPL), realizado no ano de 2009, junto ao Banco Mundial (BM), confirmou e fortaleceu a GpR, considerando o que preconizava a carta-consulta, cuja contrapartida seria um conjunto de ações e reformas de gestão pública e fiscal, a fim de que os objetivos do programa fossem cumpridos, a saber: “Consolidação do Ajuste Fiscal e ampliação do Espaço Fiscal para o Investimento; Racionalização da Gestão de

---

<sup>130</sup> Conforme a Lei Delegada nº 43/2007, muitas Secretarias de Estado foram extintas ou aglutinadas, caso da Secretaria de Estado do Esporte que se juntou à Secretaria de Estado da Educação, resultando na SEE. Eram 37 secretarias de estado, que, na reforma administrativa, passaram a 17. Disponível em: <http://www.controladoria.al.gov.br/component/jdownloads/send/31-leis-delegadas/59-lei-delegada-n-43-de-28-de-junho-de-2007>. Acesso em: 17 fev. 2021.

Recursos Humanos; Redução do Desequilíbrio do Sistema Previdenciário e Fortalecimento da Gestão e dos Investimentos Públicos” (MELÂNIA, 2012, p. 48).

Eram, portanto, as exigências do BM que determinavam a agenda de políticas para Alagoas, desde a política de compras, aquisição de serviços e produtos; a exigência de implantação de um modelo de gestão – GpR –, bem como uma nova estrutura para as secretarias de estado. Ao se referir à agenda das políticas adotadas pelo BM, Borges (2003) aponta seu deslocamento “[...] das reformas macroeconômicas *strictu sensu* para as reformas do Estado e da administração pública, objetivando a ‘boa governança’ a fim de fortalecer a sociedade civil” (BORGES, 2003, p. 125, grifos do autor). Embora, como ratifica o autor, o BM continuasse entendendo como relevante “[...] a necessidade de dar conta dos custos sociais do ajuste estrutural e de reduzir a pobreza, conferindo grande prioridade à reestruturação dos serviços sociais, com o objetivo de incrementar a equidade e a eficiência” (BORGES, 2003, p. 125-126).

Outra ação que sinalizou a opção de gestão do governo tucano foi a presença do empresário Jorge Gerdau Johannpeter<sup>131</sup> em reuniões com o 1º escalão do governo<sup>132</sup> para discussão da ‘Modernização da Gestão Pública’, desde o 1º ano de governo Teotônio Vilela (2007). As reuniões contavam com representantes operacionais do Movimento Brasil Competitivo, o Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), na área da Fazenda e da Gestão Pública, e a Macroplan, que atuava no Planejamento de médio e longo prazos<sup>133</sup>.

O empresário foi apresentado como um bilionário de sucesso e, como tal, com muito a ‘ensinar’. Nessa 1ª reunião, o governo apressou-se a explicar que a presença do empresário em Alagoas era voluntária, pura ‘filantropia’, e não implicava em desembolso de recursos financeiros por parte do ente subnacional, até porque, nas palavras do governador, o valor de mercado da empresa de Jorge Gerdau era superior ao PIB alagoano daquele ano – 2007<sup>134</sup>. Na verdade, segundo o governo, este estava disposto a contribuir – com sua experiência de

---

<sup>131</sup> Com forte atuação na busca pela eficiência e qualidade da gestão nos setores público e privado, foi fundador do Programa Gaúcho da Qualidade e Produtividade e do Movimento Brasil Competitivo. É membro da Academia Internacional da Qualidade, da Academia Brasileira da Qualidade e integra o Conselho da Fundação Nacional da Qualidade. Nas áreas de educação e cultura, foi fundador e presidiu por 10 anos o Conselho de Governança do movimento Todos pela Educação e o Conselho da Fundação Iberê Camargo. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Jorge\\_Gerdau\\_Johannpeter](https://pt.wikipedia.org/wiki/Jorge_Gerdau_Johannpeter). Acesso em: 17 fev. 2021.

<sup>132</sup> Todos os secretários de estado estiveram presentes. Participei dessa reunião porque, à época, estava vice-reitora da Uneal.

<sup>133</sup> Disponível em: <https://www.alagoas24horas.com.br/812419/movimento-brasil-competitivo-apresenta-primeiros-resultados-em-alagoas/>. Acesso em: 17 fev. 2021.

<sup>134</sup> PIB de Alagoas no ano de 2007 foi de R\$ 17.793.227.000,00. Disponível em: <https://dados.al.gov.br/catalogo/dataset/45ac5d1e-0b6d-4577-8dab-320f0e9edd71/resource/0af00dd6-26ff-4d5f-bc07-12967851157c/download/pib-municipios-al-2004-2007.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

empresário bem-sucedido –, para o desenvolvimento econômico do estado, sobretudo com o modelo de ‘gestão privada’ para a ‘administração pública’.

Na verdade, o empresário citado esteve envolvido em questões educacionais não somente com os entes subnacionais, mas também com o governo federal. Freitas (2012, p. 9-10), ao se referir à participação de empresários no campo educacional, traz o movimento

[...] *Todos pela Educação*. O Presidente do Conselho de Governança é o megaempresário Jorge Gerdau Johannpeter, do Grupo Gerdau, que também é assessor da presidenta Dilma como coordenador da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade de seu governo.

Essa situação me fez retomar duas questões: a primeira refere-se à crise financeira que assolou o mundo em 2008, que impôs aos Estados-Nação a realização de “[...] cortes com despesa pública e procurar formas de fazer políticas mais baratas – mercantilização e privatização são tomadas como uma forma de fazer política mais barata, bem como de forma mais efetiva” (BALL, 2014, p. 222); e, a segunda, sobre a reforma administrativa dos anos 1990 no Brasil, na qual estava assentada a certeza de que “o modelo de gestão considerado eficaz é o da iniciativa privada” (FREITAS, 2016, p. 140) e, por isso mesmo, deve o Estado-Nação e também o estado subnacional aprenderem e apreenderem seu *modus operandi* para lograr êxito na gestão pública.

Foi assim – e ainda continua – que “[...] novos tipos de organização do setor público, trazem novos jogadores, novas vozes, novos valores e novos discursos para dentro das conversas sobre políticas. [...] Na verdade, em diferentes graus, o setor privado ocupa agora uma gama de funções e de relações dentro do Estado” (BALL, 2014, p. 181).

Nesse cenário, o modelo de gestão privada adotado em Alagoas incorporou mais um elemento e a lei das parcerias público-privadas (PPP) foi implantada no ano de 2008 (ALAGOAS, 2008b), o que viabilizou muitas parcerias, conforme preconizado no seu Art. 1º: “Fica instituído o Programa de Parceria Público-Privada de Alagoas – Programa PPP/AL, destinado a promover, fomentar, coordenar, disciplinar, regular e fiscalizar parcerias público-privadas no âmbito da Administração Pública Estadual” (ALAGOAS, 2008a). Nessa lógica, é que

[...] ao propor a parceria público-privada, também reduz o papel do Estado na execução das políticas sociais, repassando principalmente para o público não-estatal ou terceiro setor, e o que permanece sob a esfera estatal passa a ter a lógica de mercado, que é considerado mais eficiente e produtivo (PERONI, OLIVEIRA e FERNANDES, 2009, p. 764-765).

Lira (2016) lista a quantidade de parcerias público-privadas pactuadas no âmbito do governo estadual, desde parcerias com o setor público – MEC, *e.g.* –, mas, sobretudo com instituições privadas, como aquelas firmadas com o Sistema ‘S’, Associação AlfaSol, Fundação Roberto Marinho, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Sena. Foram firmadas 149 parcerias, assim distribuídas: 67 (2008); 20 (2009); 10 (2010); 15 (2011) e 37 (2012). Tais parcerias evidenciam a ‘entrega’ de funções do Estado ao setor privado, a partir do entendimento de que

[...] o neoliberalismo é econômico (um rearranjo das relações entre o capital e o Estado), cultural (novos valores, sensibilidades e relacionamentos) e político (uma forma de governar, novas subjetividades). [...] em um sentido paradoxal, o neoliberalismo trabalha a favor e contra o Estado de maneiras mutuamente constitutivas. Ele destrói algumas possibilidades para formas mais antigas de governar e cria novas possibilidades para novas formas de governar [...] por intermédio dos meios de empreendedorismo e de responsabilidade (BALL, 2014, p. 229, grifos do autor).

O Sinteal, em março de 2013, protocolou um dossiê – no Ministério Público de Alagoas (MPAL) e MPF; na Controladoria Geral da União (CGU); no Tribunal de Contas da União (TCU); no MEC, no Conselho do FUNDEB; na CNTE e no Fórum de Combate à Corrupção de Alagoas – denunciando a situação das escolas estaduais reformadas. Mais adiante, em agosto do mesmo ano, a 19ª Promotoria de Justiça de Alagoas (MPAL) protocolou ação de improbidade administrativa, acusando o governo de tê-la cometido ao deixar de ofertar escola a cerca de 70 mil estudantes da capital no período das reformas (LIRA, 2016).

Em protesto pelas ruas de Maceió, o Sinteal se posicionou contra a política de desvalorização do governo estadual e pontuou reivindicações, assim elencadas<sup>135</sup>:

A categoria, ao lado da diretoria do Sinteal, está mais uma vez nas ruas para lutar por seus direitos e criticar a postura antieducação e contra os direitos dos servidores e servidoras da rede estadual de educação em Alagoas. Cobramos, aqui, o pagamento integral do rateio, sem desconto de qualquer contribuição previdenciária, e também cobramos aos gestores estaduais a aplicação do um terço da hora-atividade, a reestruturação do plano de cargos e carreira, a realização de novo concurso público para a área, entre outros pontos pendentes das nossas pautas de reivindicações (Jornal do Sinteal, 2014).

---

<sup>135</sup> Disponível em: <https://www.sinteal.org.br/2014/01/educacao-faz-protesto-contrapolitica-de-desvalorizacao-do-governo-estadual/>. Acesso em: 17 fev. 2021.

Além das ações acima mencionadas, mais recentemente, em junho de 2019, o MPAL<sup>136</sup> denunciou improbidade administrativa do ex-governador Teotônio Vilela pela não aplicação dos 25% na educação, agora reconhecida pela 3ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça de Alagoas.

Conforme a ação, de autoria da promotora de Justiça, Cecília Carnaúba, o ex-governador Teotônio Brandão Vilela Filho aplicou de forma irregular os recursos, destinando percentual inferior a 25% à Educação, mesmo tendo sido informado pelo Tribunal de Contas do Estado de que tal atitude era ilícita. O que para o Ministério Público, atenta contra os princípios da legalidade, eficiência, contribuindo indiscutivelmente para a piora progressiva dos indicadores do desenvolvimento educacional e, assim, causando prejuízos irreparáveis a milhares de estudantes da rede pública de ensino (MPAL, 21 de junho de 2019).

A não aplicação dos 25% na educação representa a política neoliberal adotada pelo governo Teotônio Vilela, que preteriu políticas públicas sociais. O foco residiu no ajuste fiscal e financeiro, como já dito, e, para cumprir metas pactuadas com o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), feriu uma obrigação constitucional com a educação alagoana – seu financiamento. A prática, entre tantas implicações, colidiu com a democratização da educação básica pública de Alagoas.

Na próxima seção, abordarei mais especificamente a educação, com olhar voltado para o Saveal, objeto desta pesquisa, com suas características, e, conseqüentemente, políticas e/ou ações decorrentes, bem como evidências da presença do modelo de gestão adotado na educação da rede pública estadual. Esta seção buscou trazer elementos para subsidiar o objeto desta tese – o Saveal –, considerando os marcos teórico, político, cultural, social e econômico no qual está inserido.

## 5.2 O SAVEAL NO GOVERNO TEOTÔNIO VILELA – 2007 A 2014

Nesta seção apresento os fatos relativos ao processo de retomada, expansão e implementação do Saveal no governo Teotônio Vilela. Com a perspectiva de responder às questões propostas para a tese, apossei-me dos documentos disponíveis referentes às duas edições do Saveal, que ocorreram nos anos de 2011 e 2012. Registro que, durante todo o 1º

---

<sup>136</sup> Disponível em: <https://www.mpal.mp.br/acao-de-improbidade-ajuizada-pelo-ministerio-publico-contra-ex-governador-teotonio-vilela-filho-e-acatada-pela-3a-camara-civel-do-tj/>. Acesso em: 17/02/2021.



mandato desse governo – 2007 a 2010 –, não houve aplicação de avaliação externa e em larga escala por meio do Saveal.

Em entrevista à Revista Nova Escola (2007)<sup>137</sup>, a coordenadora do Proaee e gerente de avaliação do sistema educacional, afirmou que o Saveal foi descontinuado por falta de recursos e que a Secretaria de Educação do Estado estava tentando uma parceria com a Unesco e buscando recursos do MEC para conseguir realizar uma nova prova em 2008. Ratifica dizendo que “Os resultados do Saveal obtidos nesses dois anos, combinados com a Prova Brasil e o Ideb, serviram de base para elaborar um plano de intervenção pedagógica para as escolas mais necessitadas do estado, mas faltam recursos para colocá-lo em prática”. Tal afirmação corrobora a proposição inicial do governo de Alagoas, quando, nos seus programas de governo e nos planos plurianuais, propunha um ‘estado enxuto, mínimo’, para reorganização fiscal e financeira. No entanto, como mostrado, deixou de aplicar recursos financeiros – o mínimo exigido por lei – na educação básica alagoana.

O Quadro 17 mostra as questões relativas às características do Saveal, bem como os documentos colacionados, indispensáveis à descrição dos fatos e sua respectiva análise.

Quadro 17 – Questões norteadoras e principais documentos analisados na seção 5.2

QUESTÕES NORTEADORAS	DOCUMENTOS
<p>Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? O que dizem os documentos normativos?</p>	<p>Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL. programa Geração Saber (ALAGOAS, 2009); Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL. programa Geração Saber, eixo 1; Ação 8 - Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Expansão e Implementação (ALAGOAS, 2009); Decretos nº 10.255 de 21/02/2011 e 23.892, de 17/12/2012 – Dispõe sobre o Regime de Colaboração entre Estado e Municípios; Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Relatório de Gestão (ALAGOAS, 2011); Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Caderno de Gestão Escolar (ALAGOAS, 2013); Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Resultados de Desempenho e Participação - Projeto Matemática – Areal 2011, 2012 (ALAGOAS, 2016); Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Resultados de Desempenho e Participação – Projeto Língua Portuguesa - Areal 2011, 2012 (ALAGOAS, 2016).</p>

Fonte: Elaboração da autora.

<sup>137</sup> Entrevista concedida em 01/10/2007, por Maria de Fátima Lima. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2886/chegou-a-hora-da-prova-brasil>. Acesso em: 21/01/2021.

O processo de avaliação sistêmica, que estava ocorrendo no estado de Alagoas desde o ano de 2001, foi interrompido. Entre 2007 e 2010 – 1º mandato do governo Teotônio Vilela – não houve avaliação do sistema, como estava previsto pelo Proaee/SEE.

Mesmo diante dessa interrupção, no ano de 2008 foi formulado um Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), no qual foram contempladas escolas municipais (uma média de 70%), nas quais foram selecionados um/a professor/a de Português e outro/a de Matemática, e um/a coordenador/a pedagógico/a por município<sup>138</sup>. Eles tinham o acompanhamento pedagógico da equipe de gerência do Proaee. Essa equipe local atuava junto aos colegas de cada escola que faziam parte do projeto, orientando-os nas questões pedagógicas verificadas na sistematização dos testes e questionários aplicados, bem como nos resultados do Saeb e do Ideb, este último implementado no ano anterior.

De acordo com a secretária Adjunta de Educação – Maria Cícera Pinheiro –, “[...] a meta é melhorar o desempenho educacional dos alunos nestas escolas, com Ideb abaixo da média”<sup>139</sup>. Esse projeto foi concebido no contexto do Programa de Ações Articuladas (PAR). O projeto foi apresentado/socializado na sede da Associação dos Municípios Alagoanos (AMA) –, com a presença dos/as secretários/as municipais de educação, coordenadoras pedagógicas e outros representantes das Secretarias Municipais de Educação.

A aceitação/adesão de cerca de 70% dos secretários municipais de educação, e ainda com a procura de outros municípios, não impediu que o processo do Saveal fosse paralisado, pois, nesse mesmo ano de 2008, a secretária de Educação de Alagoas, Márcia Valéria de Lira Santana<sup>140</sup>, juntamente com a superintendente de Gestão Educacional resolveram paralisar o Saveal, tomando a seguinte decisão: foram a Brasília, à Unesco – secção Brasil –, solicitar o cancelamento do convênio firmado em 2003 e, conseqüentemente, do projeto que estava em andamento. A justificativa dada à época foi que, doravante, a SEE contaria com a consultoria do Instituto Ayrton Senna em questões relativas aos baixos indicadores educacionais do estado.

O fato mais marcante no período do 1º mandato do governo Teotônio Vilela Filho, que merece destaque aqui por sua natureza – e posterior descontinuidade nesse mesmo governo –, foi o projeto de cooperação técnica MEC-PNUD-SEE/AL, que deu origem ao programa

---

<sup>138</sup> A matéria sobre o PIP publicada no DOE/AL encontra-se no Anexo B.

<sup>139</sup> Conferir Anexo A.

<sup>140</sup> A professora sergipana fazia parte dos quadros do PSDB. Com a vitória do PT em 2003, foi indicada pelo partido para assumir cargos onde o PSDB fosse governo. Com a saída do secretário Fábio Farias (02/01/2007-06/03/2008,) indicação do PMDB, ela foi ‘acomodada’ na Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas (07/03/2008 a 07/05/2009).

Geração Saber<sup>141</sup>. Esse programa contou com o aporte financeiro do MEC no valor de R\$ 189 milhões e do aporte próprio do estado, com empréstimo realizado junto ao BM, no valor de 25 milhões (SEE, 2009). Este foi apresentado e definido como

O Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL, estabelecido entre o Ministério da Educação (MEC), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas (SEE/AL), caracteriza-se como um esforço conjunto dessas instituições com o objetivo de elaborar e apresentar à sociedade alagoana uma proposta de educação cujo foco é **a melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos da educação básica e a consequente reversão dos indicadores educacionais** do estado (ALAGOAS, 2009, p. 5, grifos meus).

A presença do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) como ator externo, articulando, formulando, definindo e implementando uma política pública educacional – mesmo que junto aos atores internos da SEE/AL –, aponta para o modelo de governança, no bojo das recentes reformas nas políticas educacionais, que, em parceria com organismos internacionais, bem se articulavam com a lógica neoliberal vigente. Logo após a chegada do PNUD à Seduc, a secretária Márcia Valéria de Lira Santana foi substituída por Rogério Auto Teófilo<sup>142</sup>.

A pesquisa de Machado e Pamplona (2008), sobre as bases teóricas de atuação do PNUD destaca sua atuação “como importante órgão da Organização das Nações Unidas para a questão do desenvolvimento [...], também é responsável pela elaboração e publicação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)” (MACHADO e PAMPLONA, 2008, p. 53). A abrangência da atuação dessa agência internacional foi ratificada e complementada por Werle (2011), a partir do entendimento de que

[...] É também o Pnud que, para aferir o grau de desenvolvimento do país, utiliza o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), e que lança, em 1998, o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil, com o IDH de todos os municípios brasileiros. Esta referência explicita uma parte da trama de relações de agências nacionais e internacionais e a progressiva incorporação de indicadores e propostas relacionadas ao voluntariado e ao solidarismo em políticas de ação do Estado, seja no âmbito dos sistemas de ensino, seja no das escolas [...] (WERLE, 2011, p. 781).

<sup>141</sup> Geração Saber foi o nome ‘fantasia’ dado ao projeto de cooperação técnica MEC-PNUD-SEE/AL, estabelecido entre o Ministério da Educação (MEC), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas (ALAGOAS, 2009).

<sup>142</sup> Rogério Teófilo era professor da Uneal. Exerceu três mandatos de deputado estadual (pelo PFL), quando fez parte da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa, bem como quando foi deputado federal (pelo PPS) (2002-2006). Foi prefeito de Arapiraca (PSDB) e secretário de Educação em dois momentos (18/10/1996 a 21/07/1997; 07/05/2009 a 06/06/2011).

O PNUD foi criado por resolução da Organização da Nações Unidas (ONU), no ano de 1965, e é atualmente um dos seus principais ‘braços’. Tem se destacado pela assistência aos países em desenvolvimento e, por isso mesmo, é considerado um dos seus maiores programas operacionais. Atualmente, opera em 170 países e territórios e “[...] tem a constante missão de alinhar seu trabalho às necessidades do país, colaborando no desenvolvimento de políticas, habilidades de liderança, capacidades institucionais, resiliência e, especialmente, erradicação da pobreza e redução de desigualdades e exclusão social”<sup>143</sup> (PNUD, 2021).

O programa apresenta três âmbitos de desenvolvimento, assim especificados: erradicação da pobreza em todas as suas formas e dimensões; aceleração de suas transformações estruturais; e construção de resiliência a crises e conflitos (PNUD, 2021). Além dessas dimensões, atua sobre 17 objetivos de desenvolvimento sustentável: Erradicação da Pobreza; Fome Zero e Agricultura Sustentável; Saúde e Bem-Estar; **Educação de Qualidade**; Igualdade de Gênero; Água Potável e Saneamento; Energia Acessível e Limpa; Trabalho Decente e Crescimento Econômico; Indústria, Inovação e Infraestrutura; Redução das Desigualdades; Cidades e comunidades Sustentáveis; Consumo e Produção responsáveis; Ação contra a Mudança Global do Clima; Vida na Água; Vida Terrestre; Paz, Justiça e Instituições eficazes; Parcerias e Meios de Implementação (PNUD, 2021).

Os organismos internacionais, como o PNUD/ONU, são instituições transnacionais que se apresentam ‘sem fins lucrativos’, constituídos como “associações voluntárias de Estados” (MACHADO e PAMPLONA, 2010, p. 55). Esses estados, destaques na economia global, oferecem, voluntariamente, empréstimos e cooperação técnica a países como o Brasil, por meio de seus organismos multilaterais, de modo a fortalecer a economia local. No caso de Alagoas, o MEC, além de disponibilizar dois técnicos para o projeto de cooperação, também alocou recursos financeiros para o PNUD, e este, por sua vez, selecionou e contratou outros técnicos para o referido projeto.

Mediante essa concepção, “[...] a governança pública (da educação) está associada a uma mudança na gestão política” (KISSLER e HEIDEMANN, 2006, p. 482), partindo da crença de que importar as técnicas da gestão empresarial para a gestão pública educacional, por exemplo, fortaleceria a qualidade educacional requerida. E, ainda, que a gestão da educação pública não tem sido eficiente, portanto, carece do *know how* da experiência de gestão privada. O que se percebe, na verdade, são alterações impostas à dinâmica local com a apresentação de soluções, por meio de programas e projetos ‘redentores’. Dessa forma,

---

<sup>143</sup> Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/about-us.html>. Acesso em: 17 fev. 2021.

Grandes consultores de gestão internacional, empresas de contabilidade e instituições financeiras internacionais [...] foram instrumentos no aumento da ‘importação’ de novas técnicas de gestão para o setor público. Eles desempenharam um papel importante na embalagem, venda e implementação de técnicas de NPM (Nova Gestão Pública), uma vez que órgãos estatais que contemplam a mudança ou o fortalecimento institucional frequentemente recrutam os serviços de consultores especialistas para esclarecer as opções disponíveis – e os cursos de ação recomendados (LARBI *apud* BALL, 2013, p. 184).

Foi nesse contexto e nesse sentido, e para dar cumprimento aos objetivos propostos, que foi elaborada uma proposta de trabalho com a colaboração de cerca de 250 técnicos da SEE/AL, os quais se distribuíram em cada eixo e em suas respectivas ações, assessorados pela equipe de ‘apoio técnico’ do PNUD e do MEC. Essa proposta começou a ser elaborada no ano de 2008 e estava estruturada em cinco eixos, que contemplavam 23 estratégias/ações que eram consideradas fundamentais “[...] ao aprimoramento dos serviços educacionais prestados pela SEE/AL e a promoção das condições básicas para a **melhoria da qualidade da aprendizagem** dos alunos da rede pública do estado, de modo a mudar a realidade educacional de Alagoas” (ALAGOAS, 2009, p. 5, grifos meus).

Registro que muitos embates foram travados nas discussões dos eixos e suas respectivas 23 ações, visto que os/as consultores/as do PNUD<sup>144</sup> tinham uma clara tendência de impor as suas concepções, em detrimento das concepções daqueles/as técnicos/as da SEE. Ratifico que a política educacional implementada pelo PNUD foi ao encontro do que propôs o BM, quando, nesse mesmo governo, concedeu empréstimo financeiro de R\$ 430 milhões, cuja contrapartida era o alinhamento com as suas diretrizes, conforme já mencionado.

Observou-se, cada vez mais, “[...] o aprofundamento da intervenção de diversos organismos internacionais nas políticas de educação de países situados à margem das economias centrais, em particular na América Latina” (SOUZA e FARIA, 2004, p. 927). É por isso mesmo que as reformas educacionais ocorreram/ocorrem sob os auspícios do que é proposto por essas agências multilaterais, como o BM e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), ou ainda instituições voltadas para a cooperação técnica, como o PNUD, *e.g.*, que usualmente se apropriam de ‘receitas prontas’, relatórios e/ou diagnósticos produzidos no seio de tais organismos para materialização do ‘receituário’ em países como o Brasil, de seus entes subnacionais e seus respectivos municípios. Foi o caso de

---

<sup>144</sup> A equipe de apoio MEC/PNUD era formada por técnicos/as selecionados pelo PNUD. Laudo Bernardes – coordenador geral; Maria Edenise Galindo – coordenadora local; Liliâne Marchiorato – consultora local e Manuel Orleilson Ferreira da Silva – consultor local (ALAGOAS, 2009, p. 4).

Alagoas, quando o PNUD, concomitantemente, esteve presente na Secretaria Estadual de Educação e do Esporte e na Secretaria Municipal de Educação de Maceió.

Destarte, instituições como o PNUD e agências do BM – como o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) – estiveram presentes em Alagoas, numa ‘parceria destacada’, visto que propuseram agendas para a formulação de políticas públicas. Como já mostrado, sobre a implantação da política de Gestão para Resultados (GpR) e sobre o Empréstimo da Política de Desenvolvimento (DPL), o BM/BIRD esteve presente, a se tomar como exemplo o ‘Macroprojeto Desenvolvimento Econômico e Social do Estado’, do qual a maioria das secretarias de estado fez parte e que recebeu o nome de *Alagoas Tem Pressa*. A SEEE, *e.g.* tinha o *status* de ‘prioridade’ e coordenadora de seus próprios projetos e programas (SILVA, 2010; MELÂNIA, 2012; BARBOZA NETO, 2016). Foi, portanto, nesse contexto, que se deu a intersecção entre o *Alagoas Tem Pressa* e o *Programa Geração Saber*.

O Programa Geração Saber alicerçou-se na implantação

[...] de ações de universalização do acesso, de garantia de permanência e de aprimoramento das práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas públicas do estado, assim como **a integração das redes estadual e municipais de ensino**, a adequação organizacional e do gerenciamento da SEE/AL em todas as suas instâncias administrativas, sua qualificação no campo da Tecnologia da Informação e da Comunicação e na melhoria das condições da rede estadual de ensino (ALAGOAS, 2009, p. 5).

Nessa direção, o programa Geração Saber considerou a proeminência das matrículas da Educação Básica nas redes municipais e a conseqüente e indispensável necessidade de “definição de uma política educacional integrada e articulada entre as redes públicas de Alagoas [...] diante da responsabilidade da SEE/AL para com o Sistema Estadual de Educação” (ALAGOAS, 2009, p. 7). Nessa direção, “[...] o regime de colaboração entre Estado e Municípios é condição *sine qua non* para o enfrentamento dos desafios e superação da realidade histórica que assola os cidadãos alagoanos, de modo a assegurar-lhes o **direito de acesso, permanência e sucesso escolar**” (ALAGOAS, 2009, p. 7, grifos meus).

O Geração Saber foi a grande política educacional do governo Teotônio Vilela. A esse programa foram creditadas possibilidades reais de avanços na educação. Num encontro de agosto de 2009 para apresentar o Geração Saber aos gestores municipais, o governador Teotônio Vilela falou sobre o programa e o esforço institucional do governo para mudar a realidade educacional e que “A integração de ações dos mais diversos participantes reflete a consolidação, a força e a qualidade do corpo técnico da Educação estadual” (GOVERNO apresenta perfil da nova educação a prefeitos, 2009), bem como ressaltou o apoio que vinha tendo do MEC ao afirmar que

Estamos no caminho certo, já temos as demandas, mesmo elas ainda sendo construídas, e temos o apoio irrestrito do Ministério da Educação em todas suas nuances [...] Como a experiência alagoana é pioneira, ela vai servir como referência para estados e municípios (GOVERNO apresenta perfil da nova educação a prefeitos, 2009).

No mesmo encontro do ano de 2009, a secretária adjunta de educação e coordenadora geral do projeto de cooperação técnica, afirmou que o plano de socialização das ações tinha começado a ser posto em prática desde o mês de julho e que “Estamos apresentando aos nossos parceiros tudo que construímos com este projeto. [...] iremos dialogar com os prefeitos alagoanos. Eles têm um papel fundamental na educação alagoana” (GOVERNO apresenta perfil da nova educação a prefeitos, 2009). O secretário de educação lembrou que o projeto de cooperação técnica SEEE/MEC/PNUD não se traduzia apenas em reformas, construção de escolas e aplicação de R\$ 214 milhões, “[...] mas para construir saber, acima de tudo [...] A proposta de mudança da realidade educacional alagoana depende diretamente da ajuda de todos os inseridos no processo educativo. Temos que nos unir e trabalharmos” (GOVERNO..., 2009).

O ministro da Educação, Fernando Haddad, também confiou no programa. Em reunião com o governador e o secretário de educação, no dia 26 de maio de 2010<sup>145</sup>, afirmou que era “[...] testemunha da luta do governador. Ele tem priorizado as atividades relacionadas à Educação e o estado de Alagoas só tem a ganhar. Eu confiava e confio no governo de Alagoas. É importante dar continuidade a este trabalho”. Apesar da confiança do ministro e a despeito da fala desses atores institucionais, o programa Geração Saber foi extinto antes do final da gestão de Teotônio Vilela.

O Geração Saber foi sistematizado em cinco eixos estruturantes: Política Educacional para o Estado de Alagoas; Regime de Colaboração entre Estado e Municípios; Organização da Estrutura e do Funcionamento da SEE; Tecnologia da Informação e da Comunicação na Educação de Alagoas; Melhoria das Condições da Rede Estadual de Ensino de Alagoas. Cada eixo se dividia em ações: eixo 1 (8 ações); eixo 2 (1 ação); eixo 3 (10 ações); eixo 4 (2 ações) e eixo 5 (2 ações).

No primeiro eixo, **Política Educacional para o Estado de Alagoas**, oito ações foram descritas e, dentre estas, há uma que se refere especificamente ao Saveal. Os eixos e ações que compuseram o programa Geração Saber estão apresentadas no Quadro 18<sup>146</sup>.

<sup>145</sup> Disponível em: <https://aquiacontece.com.br/noticia/alagoas/27/05/2010/mec-assegura-repasse-de-convenios-para-execucao-do-programa-geracao-saber/3317>. Acesso em: 19 set. 2020.

<sup>146</sup> Apesar de o objeto deste estudo se reportar especificamente ao Saveal, penso ser importante apresentar os demais eixos e ações pela sua intersecção com o sistema de avaliação, bem como pela ausência desses dados no *site* Seduc, ou em quaisquer outros meios de comunicação do governo do estado.

Portanto, o Saveal reapareceu no ano de 2009 integrado ao conjunto de ações dentro do projeto de cooperação técnica MEC-PNUD-SEE/AL – programa Geração Saber –, com vistas à sua implementação “[...] **como instrumento de avaliação dos resultados das ações implantadas**, os quais devem ser expressos pela **melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos** do ensino fundamental e do ensino médio das redes públicas” (ALAGOAS, 2009, p. 7, grifos meus).

Quadro 18 – Eixos e Ações do programa Geração Saber: Alagoas - 2009

Eixos	Ações
1. Política Educacional para o Estado de Alagoas	1. Política de Educação Básica para Alagoas: Bases Legais, Políticas e Pedagógicas; 2. Referencial Curricular da Educação Básica para as Escolas Públicas de Alagoas; 3. Programa Estadual de Alfabetização; 4. Programa Estadual de Desenvolvimento do Ensino Médio; 5. Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar; 6. Programa Estadual de Formação Continuada para os Profissionais da Educação; 7. Uso Pedagógico da TIC Educacional; 8. <b>Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Expansão e Implementação.</b>
2. Regime de Colaboração entre Estado e Municípios	1. Institucionalização do Regime de Colaboração entre estado e municípios alagoanos.
3. Organização da Estrutura e do Funcionamento da SEEE	1. Definição e Implantação da Estrutura Organizacional da SEEE: Administração Central e Regional; 2. Capacitação dos Profissionais da Administração Central e Regional na nova estrutura organizacional da SEEE; 3. Definição e implantação da Estrutura Organizacional das Escolas; 4. Padrões de funcionamento das Coordenadorias Regionais de Educação e escolas; 5. Implantação de Sistema de Gestão Corporativa; 6. Implantação de Sistema de Gestão da Rede Escolar; 7. Implantação de Sistema de Gestão da Escola; 8. Mobilização Interna da SEEE/AL para o <b>Compromisso de Todos pela Educação</b> ; 9. Mobilização e Controle Social da Educação em Alagoas; 10. Fortalecimento dos Órgãos Colegiados da SEEE/AL.
4. Tecnologia da Informação e da Comunicação na Educação de Alagoas	1. Informatização e Modernização da SEEE/AL; 2. Capacitação dos Profissionais da SEEE/AL no uso das TIC.
5. Melhoria das Condições da Rede Estadual de Ensino de Alagoas	1. Especificações técnicas para a construção de Unidade Escolar e seus Equipamentos e Mobiliários; 2. Adequação e Expansão da Rede Estadual de Ensino.

Fonte: Elaboração da autora com dados do programa Geração Saber ((ALAGOAS, 2009).



A proposta delineada no programa Geração Saber tratava da expansão e implementação do Saveal para as séries já avaliadas anteriormente – 5º e 9º anos do Ensino Fundamental<sup>147</sup> –, além da 3ª série do Ensino Médio –, de todas as escolas públicas das redes estadual e municipais, com previsão de aplicação dos testes para o ano de 2010, independentemente da localização e/ou modalidade de ensino.

No âmbito do projeto de cooperação, as discussões ocorreram acerca das prioridades e, em reuniões do eixo 1 - **Política Educacional para o Estado de Alagoas**; ação 8 - **Sistema de Avaliação educacional de Alagoas: expansão e implementação**, os/as membros acordaram que o Saveal era importante, reconhecendo, por unanimidade, a necessidade de sua reformulação e retomada, por ser um instrumento legítimo de avaliação para todas as escolas públicas estaduais e municipais. Portanto, nessa condição,

[...] poderia também ser **mecanismo hábil para avaliar a própria implementação** das medidas propostas pelo mencionado Programa, visto que as ações propostas para intervenção na realidade educacional já estarão implantadas e **deverão surtir algum efeito sobre a aprendizagem dos alunos** (ALAGOAS, 2009, p. 10, grifos meus).

Destarte, evidenciou-se que o Saveal, na 3ª edição, serviria para avaliar as políticas implantadas e implementadas previstas no Geração Saber, considerando que “[...] é absolutamente necessário que as próprias políticas públicas educacionais sejam avaliadas. Mas a avaliação das políticas, nos campos da educação e da formação, não pode circunscrever-se à avaliação dos alunos ou à avaliação das aprendizagens” (AFONSO, 2007, p. 19).

Na análise dessa equipe (do eixo 1, ação 8) – coordenada pela servidora Maria de Fátima Santos de Lima<sup>148</sup> –, acerca do Saveal, sobre a 1ª e 2ª aplicações, foram colocados os desafios quando da sua implantação, a saber: uma equipe local qualificada, adesão de 100% dos municípios, existência da construção de indicadores comuns às duas redes públicas, credibilidade do processo e condições de infraestrutura, tanto no que tangia ao processo de avaliação quanto à produção de dados e informações.

No que se refere à adesão de 100% das escolas municipais ao Saveal, o Programa deixou claro que

<sup>147</sup> Doravante chamarei 5º ano e 9º ano (não mais 4ª e 8ª séries) considerando a Lei 11.274 de 2006, que trata do Ensino Fundamental de 9 anos.

<sup>148</sup> Professora Maria de Fátima Santos de Lima estava no PROAEE – agora Geava – desde a formulação do Saveal em 2001.

[...] sua universalização nas escolas públicas do estado contribui na **identificação dos indicadores de qualidade do desempenho escolar dos alunos** da educação básica, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, por meio da aferição das habilidades e competências dos alunos nessas disciplinas [...] nas escolas da rede estadual e redes municipais, localizadas nas áreas rurais e urbanas do estado **permite radiografar a educação pública** e verificar as ações mais eficazes e peculiares a cada caso (ALAGOAS, 2009, p. 14, grifos meus).

Diante da política de universalização e superação dos desafios, foi posto que o Saveal se constituía peça-chave para a materialização do regime de colaboração entre o estado de Alagoas e seus municípios para que pudesse

[...] contribuir efetivamente no desenvolvimento do diagnóstico da realidade educacional local, na implementação das políticas públicas estaduais (independente de rede), na definição das prioridades educacionais da sociedade, das escolas públicas e dos governos, na avaliação das ações de implementação das políticas e na análise dos resultados finais do processo educacional – **a qualidade da aprendizagem dos alunos das escolas públicas do estado** (ALAGOAS, 2009, p. 14).

Apesar de o *slogan* do 1º mandato desse governo ter sido *Alagoas Tem Pressa* e o planejamento da 3ª edição do Saveal ter ocorrido no ano de 2009, no bojo do Geração Saber, somente no ano de 2011 foi instituído o regime de colaboração entre estado e municípios<sup>149</sup>, por meio do Decreto 10.255 de 21/02/2011, e, a *posteriori*, o Decreto nº 23.892, de 17 de dezembro de 2012 (ALAGOAS, 2012a), regulamentando o primeiro. No segundo decreto regulamentador consignou-se que “O Regime de Colaboração tem por finalidade atender aos direitos constitucionais de uma **educação de qualidade a todos os cidadãos alagoanos** com atenção e foco no atendimento desses direitos aos alunos matriculados na rede pública de ensino em Alagoas” (ALAGOAS, 2009, p. art. 3º, p. 14, grifos meus).

Após as decisões de universalização, reivindicação da formalização do regime de colaboração, e, como dito acima, para superar as fragilidades da SEEE/AL e de prover meios adequados e suficientes para a operacionalização do Saveal, sobretudo sobre a falta de uma equipe local qualificada, foi apresentada uma proposta para que o processo de avaliação sistêmica de Alagoas fosse terceirizado, porém com a supervisão da equipe interna da SEE.

Mediante esse contexto, o Saveal, na sua implementação, teve como objetivo geral

<sup>149</sup> Esse era o 2º eixo do Geração Saber, e a Ação 1 era a “Institucionalização do Regime de Colaboração entre Estado e Municípios Alagoanos” (ALAGOAS, 2009).

Construir uma **base de dados e informações quantitativos e qualitativos** sobre o desempenho escolar dos alunos das escolas públicas de Alagoas, de modo a contribuir para a elaboração e implementação de políticas educacionais mais efetivas na construção de **uma educação de qualidade** e de reversão dos indicadores do estado (ALAGOAS, 2009, p. 15, grifos meus).

E, para a sua consecução, foram traçados os objetivos específicos, que previam

Utilizar procedimentos metodológicos de uma avaliação em larga escala para verificar o desempenho escolar dos alunos do **5º. e 9º. anos** do ensino fundamental e do **3º ano do ensino médio** nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática;

Elaborar o **diagnóstico da realidade educacional de Alagoas**, por meio de informações socioeducacionais das escolas públicas do estado, no sentido de contribuir para melhor análise dos resultados do desempenho escolar dos alunos;

Coletar, analisar e **fornecer informações aos gestores nas diversas instâncias** do sistema educacional para a implementação de políticas para uma educação pública de qualidade;

Disseminar as **informações acerca do desempenho dos alunos para professores** e técnicos da SEE/AL em suas diversas instâncias e unidades gestoras e também para as redes municipais de ensino;

Analisar e **comparar os resultados das avaliações do Saveal e das demais avaliações nacionais e internacionais**, de modo a disponibilizar aos gestores das redes públicas e à sociedade elementos mais precisos e informações mais consistentes sobre a realidade educacional das escolas públicas do estado;

Disponibilizar e **alimentar permanentemente o banco de dados e informações educacionais da SEE/AL**, de maneira a garantir oferta, atualização e confiabilidade dos indicadores educacionais do estado;

Subsidiar o **desenvolvimento de programas e projetos que respondam às demandas da realidade, detectadas pela avaliação educacional**, para incentivar as escolas com desempenho satisfatório e acompanhar sistematicamente aquelas com baixo desempenho (ALAGOAS, 2009, p. 15, grifos meus).

As ações de implementação do Saveal estavam assim qualificadas: **contratação de empresa especializada**; elaboração do processo de avaliação; preparação do processo de aplicação dos instrumentos de avaliação; processo de aplicação dos instrumentos de avaliação e apresentação dos resultados finais da avaliação. Para materialização dessas ações, montou-se uma planilha de custos, de modo que, pela primeira vez apareceu nos documentos oficiais do Saveal os recursos financeiros despendidos para a execução da avaliação externa e em larga escala da SEE (ALAGOAS, 2009). O Quadro 19 apresenta as metas físicas e financeiras.

Diante do que foi exposto até o momento, é possível compreender que a gestão da política pública educacional de Alagoas implementada no ano de 2009 veio reforçar a Nova Gestão Pública, consignada no plano de governo e nos PPA do governo Teotônio Vilela. Dessa forma, ‘parcerias’ firmadas com organismos internacionais – o BM e o PNUD –, e com o

Instituto Ayrton Senna<sup>150</sup>, instalaram um modelo de governança pública, além de intensificarem estratégias de parcerias público-privadas, mormente quando estes formularam programas. Neste contexto, cabe a análise de Susan Robertson (2012), da qual destaco:

Ao longo das últimas duas décadas, mudanças significativas na governança dos sistemas de ensino têm sido postas em prática com instituições internacionais, governos, empresas, consultores filantrópicos e promoveram acordos de parceria mais híbridos, envolvendo novas combinações de atores estatais e não estatais envolvidos em um leque de atividades no sector da educação. Estas novas formas de governança da educação, muitas vezes operam em escalas, através de interações entre regional e nacional, governos locais e organizações intergovernamentais, e entre estes e as empresas nacional ‘parceiras’ e redes de regulamentação tendem a reduzir a democracia à negociação no seio da sociedade civil entre atores extremamente desiguais (ROBERTSON, *et al.*, 2012, p. 2012, p. 1).

Quadro 19 – Metas Físicas e Financeiras do Saveal, segundo ações, itens, quantidade e custo - 2009

Ação	Item	Quantidade	Custo (R\$)
Revisão de Matrizes Curriculares de referência em Língua Portuguesa e Matemática.	Professor	40	9.440,00
Desenho da Avaliação (contratação de empresa)	Aluno	170.000	271.411
Aplicação dos instrumentos de Avaliação (contratação de empresa)	Aluno	170.000	1.729.000,00
Emissão dos relatórios (contratação de empresa); Publicação de relatórios/Cadernos Pedagógicos	Aluno/Professor	6.000 39.000	452.270
Seminário para socialização dos resultados do Saveal (contratação de empresa)	Professor	800	50.900
Disseminação dos resultados do Saveal	CRE	15	238.020
Valor total (R\$)			3.000.000,00

Fonte: Alagoas (2009).

Na esteira desse acordo de cooperação com o PNUD – além da empresa contratada para operacionalizar as ações do Saveal –, foi aprovada – concomitantemente à chegada do PNUD na SEE –, a Lei Estadual nº 6.972 de 7 de agosto de 2008, que instituiu o Programa de Parceria Público-Privada de Alagoas – Programa PPP/AL, para, por intermédio das PPPs, impulsionar as políticas locais<sup>151</sup>.

<sup>150</sup> O Instituto Ayrton Senna (IAS) se inseriu no programa Geração Saber - eixo 1, Ação 3 - com o Projeto de Correção de Fluxo Escolar.

<sup>151</sup> Ao longo dos mandatos do governo Teotônio Vilela, leis e decretos governamentais foram publicados para ajustes ao Programa de PPP-AL, como Lei Estadual nº 6.972, de 7 de agosto de 2008; Decreto Estadual nº

Com a reeleição do governador Teotônio Vilela<sup>152</sup>, o programa Geração Saber continuou e o ano de 2011 marcou a 3ª edição do Saveal e a 1ª realizada nesse governo. O seu plano de governo para o quadriênio 2011 a 2014 teve como meta consolidar as conquistas; avançar na qualidade de vida e nos direitos de cidadania. Se, no 1º plano de governo, a educação apareceu como eixo estruturante, no novo plano foi removida, ficando dentro do eixo 1, que tratava do desenvolvimento humano e social: qualidade de vida, direitos de cidadania.

Numa retrospectiva sobre os avanços em todas as áreas do 1º mandato de Vilela, chamam atenção dois itens. O primeiro trata da pactuação entre o governo do estado e o Sinteval, no contexto do ‘Pacto pela Qualidade da Educação de Alagoas’<sup>153</sup>, que fora firmado em 2008, no qual o governo se comprometia com a reversão dos indicadores educacionais, além da formalização do regime de colaboração entre estado e municípios. E o segundo item se referia à estruturação do programa Geração Saber. A referência era de um contexto positivo, de alcance de metas.

Quanto ao PPA 2012-2015, as diretrizes foram as mesmas do PPA 2008-2011, mas uma nova frase, colocada num organograma, fazendo intersecção com as seis diretrizes, destacava-se. A frase “Todos têm chances iguais, bom para trabalhar e viver” (ALAGOAS, 2012b, p. 17), que escolhi como epígrafe deste Capítulo, pretendia iluminar o caminho que conduz ao encontro da concepção de sociedade e de gestão do governo Teotônio Vilela e, naturalmente, à concepção de gestão da educação no período em análise. Se a igualdade de oportunidades significa dizer que nenhum indivíduo “[...] deve ser impedido, pelo poder político ou jurídico, de desenvolver suas faculdades, suas tendências, sua personalidade” (FERREIRA, 2000, p. 169), também é verdade que

[...] a igualdade política e jurídica se mede pela desigualdade social. Implicando a ausência de todo o igualitarismo social e justificando o individualismo, a **igualdade liberal pode servir de base para uma crítica dos privilégios estabelecidos e das convenções, mas nunca de ponto de partida para uma reforma social.** Ao separar totalmente o direito à liberdade e à igualdade do exercício existencial deste direito, o liberalismo, ao mesmo tempo que afirma a democracia, se opõe a ela, visto que a **igualdade política, a igualdade formal, ao produzir a desigualdade social, produz as condições da abolição de toda possibilidade de igualdade real** (FERREIRA, 2000, p. 169, grifos meus).

---

4.066, de 16 de outubro de 2008; Decreto Estadual nº 16.879, de 30 de novembro de 2011; Decreto Estadual nº 19.645, de 27 de abril de 2012.

<sup>152</sup> Teotônio Vilela (PSDB) foi reeleito em 2010, vencendo o pleito no segundo turno, com 712.789 votos contra 638.762 de Ronaldo Lessa (PDT), seu ex-aliado político nas eleições de 2006.

<sup>153</sup> O governo de Alagoas, por meio da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e os trabalhadores da educação, representados pelo Sinteval, assinaram o Pacto Pela Qualidade na Educação Pública. Trata-se da pactuação de compromissos a serem assumidos pelo estado e pelos trabalhadores do setor, testemunhada por poderes constituídos, instituições e segmentos representantes da sociedade civil organizada. Esse compromisso foi firmado no dia 26/11/2008 (AL: Governo e trabalhadores assinam Pacto pela Educação Pública, 2008).

No contexto alagoano, em que supostamente ‘todos têm as mesmas oportunidades’, o Saveal foi retomado, e no ano de 2011, a proposta de ampliação se materializou. No novo organograma da SEEE, o Proaee foi substituído pela Gerência de Avaliação do Sistema Educacional (Geava), que doravante faria parte da Superintendência de Gestão do Sistema Educacional (Suges). A Geava<sup>154</sup> continuou com a função de impulsionar/materializar/implementar a avaliação do sistema, porém, na edição de 2011, como coadjuvante, visto que a contratação de uma empresa fora concretizada, conforme o planejamento do Geração Saber.

Na próxima subseção, abordarei alguns aspectos da operacionalização do Saveal pela empresa contratada, no 2º governo Teotônio Vilela, no contexto do Geração Saber. Serão apresentados, também, alguns resultados dos testes e questionários aplicados na 3ª edição do Saveal, como subsídios para uma análise dos resultados auferidos.

### 5.2.1 O Saveal e a empresa Avalia de Qualidade Educacional LTDA

Todo o trabalho de organização dos testes, com suas questões e itens, foi elaborado pela empresa Avalia de Qualidade Educacional<sup>155</sup>, contratada para a 3ª edição do Saveal, confirmando o planejado dentro do Geração Saber. A equipe de coordenação central dessa empresa estava sob a responsabilidade de Flávio José Chermont Vieira (diretor geral) e do prof. dr. Renato Júdice de Andrade (coordenador geral).

A Avalia Educacional é integrante do Grupo Santillana, que faz parte do grupo de mídia Prisa, companhia líder na criação e distribuição de conteúdos culturais, educativos, de informação e entretenimento nos mercados de língua espanhola e portuguesa. Apresenta-se como uma ‘**Holdings de Negócios Educacionais** que acredita na capacidade da educação de transformar vidas, despertando o **talento de cada um**’<sup>156</sup>. Essa *holding* está há mais de 60 anos no mercado. Por meio de suas marcas internacionais, se coloca como agente que impulsiona e dá sustentáculo à **uma educação global**, numa postura de referência mundial de governança

<sup>154</sup> Nesse ano de 2011, o professor Ademir da Silva Oliveira, que já fazia parte da equipe de avaliação desde o ano de 2001, assumiu o comando da Geava.

<sup>155</sup> A Empresa Avalia de Qualidade Educacional LTDA é parte integrante do Grupo Santillana e tem experiência no desenvolvimento de avaliações educacionais, como a Prova Brasil (2009), Prova São Paulo (2011) e Avaliação Institucional do Ceará (2011). Tem avaliado escolas de outros países como México, Colômbia, Guatemala e Argentina. A empresa tem endereço na cidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.avaliaeducacional.com.br>. Acesso em: 20 fev. 2021.

<sup>156</sup> Disponível em: <https://www.santillana.com.br/nossas-solucoes> utm\_source=google&utm\_medium=cpc&utm\_campaign=marcas&gclid=EAIaIQobChMI4L\_JJDS8QIVpjytBh0fwYTEAAYASAAEgKoUPD\_BwE. Acesso em: 26 jul. 2021.

(SANTILLANA, 2021). Destarte, é possível identificar a educação como ‘negócio’ e a proposta do individualismo, no esforço pessoal de cada um/uma para conquista de sua própria sobrevivência.

Sua presença no Brasil abrange 9 milhões de avaliações feitas para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); para o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) e para o Instituto Militar de Engenharia (IME). Em 2001, a Editora Moderna foi comprada por esse grupo, expandindo sua área de atuação no País. O grupo diz ter compromisso de entender a identidade, a missão e o momento de cada instituição educacional, objetivando estimular um mundo integrado de vivências e descobertas (SANTILLANA, 2021).

Fato é que mais um ator externo se inseriu no contexto da SEE/AL, com suas concepções de mundo, sociedade, educação, avaliação e qualidade, para produzir um instrumento avaliativo, confiantes no *know how* técnico que detinham acerca da produção de descritores, itens, aplicação dos testes avaliativos, correção, devolutiva, etc., sem conhecimento da real situação das escolas alagoanas, mesmo porque

[...] a ação dos reformadores empresariais no campo da educação e na direção da concepção de qualidade de ensino que defendem, engendram-se a partir de uma visão de avaliação que toma o fenômeno educacional como algo previsível, mensurável e unidimensional que não se coaduna com a complexidade da realidade da escola pública (SORDI, 2017, p. 83).

Essa empresa celebrou contrato de prestação de serviços técnicos especializados, na modalidade pregão, no valor de R\$ 1.518.400,00 (Hum milhão, quinhentos e dezoito mil e quatrocentos reais)<sup>157</sup>.

Ademais, no momento do seminário de devolutiva dos resultados dos testes e questionários contextuais, os gestores conheceram o Aprova Brasil, cadernos de Matemática e Língua Portuguesa publicados pela Editora Moderna e usados como material complementar aos/às estudantes que fariam a Prova Brasil. Esse material foi anunciado e dada como certa sua compra pela SEE. Endossando o desejo de compra/venda, a representante da Moderna, Luciane Cardoso, afirmou que “Este material serve para familiarizar o aluno com a linguagem utilizada na Prova Brasil”<sup>158</sup>. Observa-se, nessa ação, a venda de um outro produto para a

<sup>157</sup> Contrato celebrado entre o estado de Alagoas, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e a Empresa Avalia de Qualidade Educacional LTDA. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2011/05/DOEAL-2011-05-17-COMPLETO-h12W2K51ETLW5M8b3rOMebjr6C2fDMowXzuTGtkVyyqpb801JGYz2.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

<sup>158</sup> Disponível em: <https://www.cadaminuto.com.br/noticia/2011/02/16/secretaria-de-educacao-apresenta-sistema-de-avaliacao-para-escolas-da-rede-estadual>. Acesso em: 25/03/2021.

SEEE. E, assim, o mercado educacional se fortalece e faz jus ao seu propósito de lucro: vender o pacote completo: a avaliação e o ‘treino’ para a mesma.

A 3ª edição do Saveal foi planejada para 1.982 escolas; 4.605 turmas; 130.074 alunos (previstos) e com participação efetiva de 114.219 alunos (91%), além da participação de 825 aplicadores. Essa ação estava contida no eixo 1, Ação 8, do programa Geração Saber. Houve a parceria da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/AL) e do Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Privado do Estado de Alagoas (SINEPE/AL), considerando a participação de escolas municipais e privadas, além das estaduais.

A proposta de ampliação e qualificação da avaliação dos alunos da rede pública e privada de ensino de Alagoas contemplou os alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, com adesão de 101 municípios e seis escolas privadas. Foram aplicados testes de Língua Portuguesa e Matemática nos três anos avaliados e houve acréscimo de produção textual no 3º ano do Ensino Médio.

A Avalia Educacional selecionou 65 itens de Leitura e 65 de Matemática para o 5º ano do Ensino Fundamental; 78 itens de Leitura e 78 de Matemática para o 9º ano do Ensino Fundamental e 117 itens de Leitura e 117 de Matemática para o 3º ano do Ensino Médio. Todos esses itens foram organizados em cadernos, assim especificados: 26 cadernos com 15 itens de Leitura e 15 de Matemática para o 5º ano do Ensino Fundamental; 26 cadernos com 18 itens de Leitura e 18 de Matemática para o 9º ano do Ensino Fundamental; 26 cadernos com 27 itens de Leitura e 27 de Matemática para o 3º ano do Ensino Médio. Isso significa dizer que, numa sala de 30 estudantes, quase todos ficariam com um caderno diferente.

No âmbito de pesquisados, foram aplicados 82.272 questionários aos/às estudantes, 3.728 aos/às docentes/as e 2.336 aos/às gestores/as, os quais abordavam questões socioeconômicas; bem como as condições escolares, física, estrutural e de conforto das escolas e as práticas docentes, com o objetivo de realizar o cruzamento dessas informações com o desempenho escolar dos alunos e especular sobre a relação desses fatores com o desempenho escolar.

Nessa 3ª edição do Saveal não houve a participação docente das redes municipal e estadual na discussão e elaboração dos descritores/itens, o que veio a desconfigurar um dos princípios da gestão democrática, quando não se privilegia a importância da **participação** de qualidade de um ator importante: o/a professor/a, conforme visto nas duas edições iniciais, de 2001 e 2005. Considero, pois, a ausência docente como a primeira mudança substancial na concepção da política de avaliação externa e em larga escala.



Os resultados foram apresentados em quatro diferentes níveis de proficiência: Avançado, Proficiente, Básico e Abaixo do Básico<sup>159</sup>, seguindo a metodologia do Saeb e à luz da TRI. O esquema apresentado na Figura 1, elaborado pela Avalia, sinaliza para a importância da opção teórica quando da elaboração dos itens a partir de uma competência cognitiva estabelecida. Os itens, após testados, compõem os testes que proporcionam o cálculo do nível de proficiência dos alunos. Conforme a perspectiva da Avalia, os resultados das avaliações, sistematizados em relatórios e interpretados à luz da metodologia escolhida, constituem-se em subsídios para o planejamento da melhoria das práticas pedagógicas das escolas (ALAGOAS, 2011b).

Figura 1 – Avaliação de competências e o ensino



Fonte: Relatório do Sistema de Avaliação Educacional (ALAGOAS, 2011b).

Nesse sentido, a avaliação permite que um conjunto de conhecimentos e habilidades sejam mobilizados pelos alunos para que executem uma ação. Se o discente for detentor de um alto nível de competência, possui conhecimentos e habilidades diversos. Dessa forma, pretendem que o desenvolvimento de competências cognitivas de um/a aluno/a pode ser observado através de suas respostas aos itens, que sinalizarão suas habilidades ou conhecimento no âmbito da competência ali considerada (ALAGOAS, 2011b).

Segundo a Avalia (*apud* ALAGOAS, 2011b, p. 19), “[...] os níveis da escala de proficiência foram determinados por metodologias estatísticas e pedagógicas que refletem o

<sup>159</sup> Nível **Avançado** domina completamente os conhecimentos e as habilidades; **Proficiente** demonstra sólido conhecimento dos conteúdos e habilidades; **Básico** demonstra domínio parcial da competência e **Abaixo do Básico** tem conhecimentos rudimentares da competência. A pontuação muda de acordo com a série avaliada. Disponível no Relatório do Sistema de Avaliação Educacional (ALAGOAS, 2011b, p. 21-22).

*status* cognitivo dos alunos, permitem a comparabilidade dos dados de diferentes instituições educacionais e orientam a organização das atividades pedagógicas”. Portanto, é dentro desse parâmetro que apresento os resultados dos testes dos/as estudantes.

### **5.2.2 Resultados dos testes dos/as estudantes – Saveal 2011**

A devolutiva dos resultados dos testes dos/as estudantes e dos questionários ocorreu em Maceió, em três momentos diferentes, por meio de seminários<sup>160</sup> realizados no mesmo ano da aplicação dos testes, que ocorreram entre os dias 29 de agosto e 02 de setembro de 2011. O 1º contou com a presença dos gestores da SEE – inclusive da secretária Adjunta de Educação – e dos gestores municipais. O 2º momento contou com a presença das CREs, com seus representantes técnicos/os, além de setores da SEE, com representação das três superintendências: de Sistema, de Rede e de Políticas Educacionais. Estiveram presentes também a diretora do Sinteal – Edna Lopes – e o deputado estadual Júbson Cabral (PT), membro da Comissão de Educação da Assembleia Legislativa de Alagoas. O 3º Seminário, mais abrangente, contou com a maioria dos atores já citados, mas também com os/as coordenadores/as pedagógicos/as e diretores/as escolares.

O professor Renato Júdice apresentou os resultados já sistematizados nesses seminários, conforme constava no Relatório das Escolas e no Relatório do Sistema. Sua apresentação se deteve, inicialmente, a explicar o que significava a metodologia de correção dos testes, abordando a TRI e TCT, mostrando a diferença entre as metodologias utilizadas. Esclareceu também a importância dos questionários contextuais que foram aplicados e sua relação direta com os resultados.

Na oportunidade, ele falou da relevância da participação dos professores/as, gestores/as escolares, coordenadores/as pedagógicos/as, técnicos da SEE e Secretarias Municipais de Educação, bem como membros da Undime num curso semipresencial ofertado pela Avalia com carga horária de 120 h. O Seminário também cuidou de apresentar, de forma geral, os resultados do Saveal – 3ª edição (ALAGOAS, 2011b).

Os resultados da Produção Textual no Ensino Médio foram apresentados por níveis, que variavam de 1 a 4, sendo 1 o melhor desempenho (Ótimo), 2 (Bom), 3 (Regular) e 4 o pior desempenho (Insuficiente). A Tabela 13 mostra esses resultados.

---

<sup>160</sup> Os seminários foram realizados no Jatiúca Resort Hotel no mês de dezembro de 2011. Tive acesso ao conteúdo desses seminários por meio de dois DVDs disponibilizados por um servidor da SEE.

Tabela 13 – Resultado Geral em Produção Textual por níveis e distribuição percentual dos alunos nos níveis de desempenho – 3º ano do Ensino Médio - 2011

Níveis	Distribuição percentual dos alunos nos níveis - 3º ano do EM
1- Ótimo	4%
2 - Bom	39%
3- Regular	50%
4 - Pior Desempenho	8%

Fonte: Relatório de Sistema (ALAGOAS, 2011b).

Diante dessa categorização, o relatório mostrou que as Coordenadorias Regionais localizadas em Maceió – 1ª CRE, 13ª CRE, 14ª e 15ª CRE – apresentaram um percentual de 5% no nível 1, o que superou as demais, cujos percentuais foram ainda menores do que esse. No nível 4, o pior desempenho (Insuficiente), apareceram as CRE 10ª (Porto Calvo) e 12ª (Rio Largo), com um percentual de 13%. Isso significa que os demais percentuais foram bastante significativos nos níveis 2 e 3. O exemplo dessa concentração no nível 3 fica com a 12ª CRE, que apresentou 62% nesse nível, ou seja, seus estudantes apresentaram, em sua maioria, conhecimento regular em produção textual (ALAGOAS, 2011b).

Os resultados do Ensino Fundamental do 5º e 9º anos e do 3º ano do Ensino Médio, em Leitura e Matemática, refletem a realidade educacional alagoana daquele período, conforme pode ser visto na Tabela 14.

Tabela 14 – Resultados em Leitura e Matemática segundo Percentuais e Níveis – 5º e 8º anos do EF e 3ª Série do EM - 2011

Níveis	Percentuais em Leitura			Percentuais em Matemática		
	5º EF	9º EF	3º ano EM	5º EF	9º EF	3º ano EM
Avançado	2%	0%	0%	0%	0%	0%
Proficiente	11%	4%	5%	4%	1%	0%
Básico	34%	47%	26%	23%	27%	10%
Abaixo do Básico	52%	49%	69%	73%	72%	90%

Fonte: Relatório de Sistema (ALAGOAS, 2011b).

Os resultados acima apresentados não agradaram à macrogestão, nem as CREs e muito menos às escolas. Nos seminários pôde-se observar a apreensão mediante esses resultados, que, de fato, eram preocupantes. Nos resultados de leitura, apenas 11% dos/as estudantes do 5º ano

detinham proficiência, e, à medida que se avança nas séries, diminuiu-se ainda mais a proficiência leitora, ficando em 4% para o 9º ano e 5% para o 3º ano do Ensino médio.

Diante desse quadro, foi firmado um compromisso no Seminário de Devolutiva com os/as gestores de que o Saveal deveria ocorrer anualmente, para melhor monitoramento dos sistemas e posterior intervenção.

A Avalia julgava que “[...] a educação escolar é um caminho ininterrupto que sofre influência de fatores externos como o ambiente e o histórico familiar, além dos aspectos políticos, econômicos e culturais da sociedade” (Avalia *apud* ALAGOAS, 2011b, p. 52). E, sendo assim, priorizou também, concomitantemente à aplicação dos testes, a aplicação dos questionários.

### **5.2.3 Resultados dos Questionários Contextuais - Saveal 2011**

A Avalia sistematizou os resultados dos questionários contextuais por atores/membros da comunidade escolar. Estes resultados foram disponibilizados no Relatório do Sistema 2011, entretanto, estes questionários não foram encontrados no referido relatório ou em outros documentos consultados.

Nos dados/respostas dos questionários dos/das estudantes, dois fatos se repetiram como na 1ª edição do Saveal. Apenas 18,5% dos/as estudantes do 5º ano estavam na faixa etária adequada, ou seja, com até 10 anos de idade. Na 1ª edição, 16% dos/as estudantes estavam na faixa etária adequada, o que faz lembrar os indicadores do ano de 2001, quando foi formulado e implantado o Saveal. Os demais estudantes estavam em distorção idade-série. Fato que se repetiu nas séries subsequentes, que também foram avaliadas. E, ao menos 47,7% afirmaram já ter repetido de ano. Esses indicadores são recorrentes, embora numa curva descendente, porém não satisfatória. Outro indicador, que talvez revele os baixos resultados em leitura, foi que 12% afirmou que ler é desperdiçar tempo. Num contingente de mais de 100 mil alunos/as, esse foi um indicador preocupante.

Os/as professores/as que responderam aos questionários apresentaram um nível de escolaridade superior às avaliações anteriores. Com licenciatura houve 38,9% e com licenciatura e uma especialização, 33,2%. Mas no quadro docente ainda havia 24,4% apenas com o Magistério de nível médio. A grande maioria afirmou ter participado de formação continuada nos dois últimos anos (84%).

Dentre os/as gestores/as, 33,5% tinham licenciatura; com especialização eram 49,6% e com Magistério 12,6%. A maioria absoluta se considerou bons/boas líderes. Quase metade dos

gestores respondentes (42,5%) afirmaram ter dificuldade de administrar a área financeira. Esse fato, relacionado à gestão financeira, tem se acentuado cada vez mais por conta da desconcentração de verbas para as escolas por meio de projetos e programas que envolvem políticas do MEC.

Sobre a percepção da escola pela comunidade escolar, no que se referia ao Projeto Político Pedagógico (PPP), 58% afirmaram ser ele importante, que participaram de sua elaboração, que ele refletia a realidade da escola e que era utilizado com frequência no dia a dia, visto que as decisões são pautadas neste documento.

Sobre o clima escolar, 77% o considerou agradável, que havia respeito mútuo, trabalho em equipe e que se orgulhavam da escola na qual trabalhavam. O planejamento era prática em 74% das escolas pesquisadas e a ênfase dada ao ensino e à aprendizagem foi realizada em 64% destas. Quanto à estrutura do ensino, 52% afirmaram que havia clareza quanto aos objetivos a serem atingidos, que estes refletiam as decisões do PPP e que sempre contextualizavam os conteúdos de suas disciplinas. 71% das escolas disseram que realizavam monitoramento do desempenho dos seus/suas alunos/alunas. As famílias envolvidas com a escola representaram um percentual de 67%, mas o envolvimento dos/as alunos/as foi de 90%. Menos da metade dos/das professores/as (41%) disseram ter confiança no/a gestor/a ou que estes os estimulassem a atividades inovadoras.

Concluída essa avaliação de 2011, a SEEE decidiu implantar, no ano de 2012 – dentro do Saveal –, o programa de Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas (Areal), conforme apresentado na seção seguinte.

### 5.3 O SAVEAL/AREAL NO GOVERNO TEOTÔNIO VILELA - ANO DE 2012

A aplicação do Saveal 2011, bem como o planejamento e execução da Areal 2012, ocorreu na gestão do secretário Adriano Soares. O novo secretário era advogado com perfil neoliberal conservador e, logo no início de sua gestão na SEEE, cessou interlocução com o Sinteal. Tal fato e sua intervenção no Conselho Estadual de Educação marcaram sua gestão<sup>161</sup>. O Decreto nº 23.431/2012 trouxe, na sua ementa, o seguinte teor: “Altera dispositivos do Decreto 1.820, de 07 de abril de 2004, que estrutura e regulamenta o Conselho Estadual de Educação – CEE”. O artigo 6º explicitava que “O Conselho Estadual de Educação será presidido pelo Titular da pasta da

---

<sup>161</sup> Decreto n. 23.431 de 20/11/2012. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2012/11/DOEAL-2012-11-21-COMPLETO-cubngBqefALFUpYtrcLMjOf3jcRGXDP8ToygsBPBRtLs91f2hzaZq.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2021.

Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, tendo suas atribuições definidas no Regimento Interno”. Ademais, os presidentes das câmaras também seriam nomeados pelo secretário de educação e presidente do CEE. Qualquer segmento que não apresentasse suas indicações dentro do prazo estipulado perderia o direito ao assento no CEE, sendo substituído por servidor público lotado na sede da SEEE. A situação foi muito criticada pela categoria docente e a imprensa<sup>162</sup> publicou que o governo queria ‘acabar com a gestão democrática’.

Destarte, o decreto referenciado representou um retrocesso ao processo de democratização da educação em Alagoas, iniciado na década anterior, no início dos anos 2000, com o modelo de gestão democrática instituído no governo Lessa, extensivo à educação. Dentre outras ações, as escolas começaram a eleger seus representantes, como os conselhos e diretoras/es escolares. Na gestão de Adriano Soares, ao contrário, diretoras/es eleitas/os começaram a ser exoneradas/os e outras/os foram nomeados/as a seu pedido. O processo de desvalorização dos profissionais da educação, já iniciado nesse mesmo governo, foi aprofundado. Apesar do quadro, a situação perdurou até a exoneração de Adriano Soares em julho de 2013, quando o Decreto nº 23.431/2012 foi revogado.

Realizou-se, portanto, nesse contexto, a 4ª edição do Saveal, que incorporou uma nova avaliação. A implementação da Areal configurou-se na primeira mudança no desenho e características do Saveal. Essa avaliação foi realizada apenas para as escolas da rede estadual, constituindo assim, a segunda mudança.

A terceira alteração, na lógica da avaliação externa e em larga escala de Alagoas, nesse ano de 2012, foi a formulação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Alagoas (Ideal)<sup>163</sup>. O índice foi formulado “A partir dos resultados obtidos no Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (Saveal), realizado em 2011 [...] Atréadas a esse índice, foram **estabelecidas metas para melhoria da qualidade da educação** na rede Estadual de Ensino” (ALAGOAS, 2013a, p. 10, grifos meus).

A esse indicador foram agregadas **metas** para o ‘alcance da melhoria da qualidade da educação’ na rede estadual de ensino de Alagoas, quarta alteração em relação ao Saveal. Nesse sentido, o pretense alcance das metas impulsionou a implementação da Areal, realizada no ano

---

<sup>162</sup> Disponível em: <https://reporternordeste.com.br/governo-quer-acabar-com-gestao-democratica-e-muda-conselho-estadual-de-educacao/>. Acesso em: 25 fev. 2021.

<sup>163</sup> O Ideal seguiu a mesma lógica do Ideb – foi criado em 2005 e implementado no ano de 2007, é considerado um indicador de qualidade, apesar das limitações.

de 2012, de modo a proporcionar medidas comparáveis entre os resultados do Saveal 2011 e as metas estabelecidas pelas escolas de cada regional de educação<sup>164</sup> (ALAGOAS, 2013a).

Por conseguinte, os resultados da Areal subsidiaram os cálculos do indicador educacional de Alagoas – o Ideal, na perspectiva de traçar o perfil da educação alagoana de maneira célere e atualizada. Como a Areal foi planejada exclusivamente para avaliar as escolas da rede estadual, ficaram de fora as escolas das redes municipais e privadas. Foi, como já apontado, uma avaliação específica para as escolas da rede estadual, dentro do Saveal, enquanto avaliação externa e em larga escala sob a tutela da Geava<sup>165</sup>/SEE.

Os resultados dos/as alunos/as participantes do Saveal 2011 foram comparados com os de outros quatro grupos: **Regionais de Educação**, em que são apresentadas as distribuições percentuais dos alunos de cada uma das CRE nos níveis de proficiência da escala Saeb; **Escolas Públicas** municipais ou estaduais de Alagoas que participaram do Saeb 2009; **Escolas Privadas** de Alagoas que participaram do Saeb 2009 e **Escola-Padrão**, classificada assim pela Avaliação Educacional baseada na terceira meta do compromisso Todos pela Educação, a qual determina que pelo menos 70% dos alunos deve ter aprendido o que é essencial para o seu(sua) ano/série.

A Areal, na sua 4ª edição, pretendeu fornecer um diagnóstico do desempenho dos alunos e, por conseguinte, da rede avaliada, em relação aos ‘conteúdos essenciais’ da Educação Básica. Teve como objetivo coletar evidências em prol da melhoria da qualidade da educação, potencializado pelo diagnóstico com menor periodicidade, o que promove o monitoramento da qualidade dos serviços educacionais ofertados (ALAGOAS, 2013a).

A empresa Avaliação de Qualidade Educacional, contratada no ano de 2011, já não foi a responsável pela avaliação sistêmica da educação alagoana. No ano de 2012, apareceu um outro ator no processo. Foi firmado um contrato/parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), para que se realizasse a avaliação da Rede Estadual de Ensino de Alagoas.

Como esse novo ator permanece em contrato com a Secretaria de Educação de Alagoas até a presente data – 2012 até este ano de 2021 –, pareceu-me pertinente trazer aqui algumas informações desse ‘parceiro’ da SEEE/AL, pelo protagonismo que assumiu como responsável pela elaboração, aplicação e devolutiva dos testes que compõem as avaliações externas e em larga escala realizadas desde o ano de 2012, além da oferta de um outro produto relativo ao

---

<sup>164</sup> Nos documentos sobre o Saveal/Areal 2011 não foram encontradas as metas e nem como ocorreu sua elaboração.

<sup>165</sup> Neste ano de 2012 a Geava/SEE estava sob a coordenação da professora Cheila Francett Bezerra Silva de Vasconcelos, que estava na equipe desde a 3ª edição do Saveal (2011).

Sistema de Gestão Escolar da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas (Sageal), também desde 2012. Apresento abaixo a atuação do CAEd/UFJF, e, doravante, apenas citarei o CAEd/UFJF nas próximas edições do Saveal (2015; 2016; 2017; 2019 e 2021).

### **5.3.1 Área de atuação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - CAEd/UFJF**

O CAEd está vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, com escritório central na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais. Foi criado no ano de 2001 e, desde então, tem marcado o cenário brasileiro com atuação marcante na área de avaliação educacional, credibilidade construída “[...] principalmente, ao ambiente inovador de pesquisa e produção de conhecimento da universidade pública brasileira” (CAED, 2021).

Apresenta-se como referência nacional na construção e execução de políticas de avaliação educacional externa e em larga escala; na formação de gestores na área de gestão e avaliação da educação pública, na oferta cursos de formação continuada aos profissionais da educação e ainda atua no desenvolvimento de tecnologias – *softwares* – para a gestão de escolas públicas estaduais e municipais – o SisLAME – Sistema de Administração e Controle Escolar. Sua atuação abrange as três instâncias de governo: federal, estadual e municipal, além de instituições e fundações da área educacional. Tem o foco em pesquisa e produção de medidas de desempenho e fatores relacionados à aprendizagem dos estudantes.

Na sua atuação no eixo Políticas de Avaliação Educacional Externa e em Larga Escala, fez parceria com 19 estados brasileiros e com oito (8) municípios, além de disponibilizar seus recursos humanos e tecnológicos para o MEC/INEP, quando das avaliações nacionais (Saeb/Encceja<sup>166</sup>) e/ou na internacional – Programa Internacional de Avaliação (PISA). Seu reconhecimento se deve, em geral, ao desenvolvimento de tecnologias de Avaliação Somativa, que são aplicadas ao final de um ciclo escolar com o objetivo de “[...] identificar se as expectativas de aprendizagem foram cumpridas [...] e os resultados são divulgados dentro de uma escala de proficiência, com base na Teoria da Resposta ao Item (TRI), que permite acompanhar a evolução da rede e da escola ao longo do tempo e realizar comparações” (CAEd, 2021).

---

<sup>166</sup> Realizado pela primeira vez em 2002, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) visa aferir e certificar as competências educacionais de jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental e Médio na idade adequada. Desenvolvida pelo INEP e realizada em diversos anos em parceria com o CAEd/UFJF, é voltada para residentes no Brasil, no exterior e pessoas privadas de liberdade ou que cumprem medidas socioeducativas. O certificado de proficiência e conclusão é emitido pelas respectivas Secretarias Estaduais de Educação e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Disponível em: <https://institucional.caeddigital.net/parcerias.html>. Acesso em: 27 fev. 2021.



Quanto ao eixo Desenvolvimento Profissional/Formação Continuada, tem atuação relevante no Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, que teve início no ano de 2010, com 941 dissertações defendidas e 25 convênios firmados. No ano de 2020, firmou convênio com o governo de Angola, por meio do Ministério da Educação (MED), para a oferta do Curso de Especialização em Avaliação Educacional em Larga Escala para profissionais da educação angolanos. O objetivo é a transferência de conhecimentos e tecnologias para a implementação do Sistema de Avaliação Educacional na República de Angola. Fez também parceria com o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação de Moçambique (Inde), por meio do qual realizou formação para os profissionais da educação na área de avaliação educacional, objetivando subsidiar o Inde na implantação de um sistema de avaliação em larga escala. No caso de Moçambique, todo o processo foi financiado pelo Banco Mundial (CAEd, 2021).

O terceiro eixo do CAEd/UFJF se reporta ao desenvolvimento de tecnologias de *softwares*, como já mencionado, pelo exemplo do SisLAME. Mantém parcerias/contratos com cinco (5) estados brasileiros: Acre, Espírito Santo, Minas Gerais, Piauí e Alagoas. Cada estado, adota um nome para o SisLAME. Em Alagoas, *e.g.*, é o Sistema de Gestão Escolar da Secretaria de Educação do Estado de Alagoas (Sageal). É uma ferramenta que serve para coletar dados e informações, além de gerenciar atividades de gestão e ‘controle’ do processo pedagógico. É ainda utilizado para o gerenciamento de atividades administrativas nas escolas e gerências regionais de educação. Todas as informações do Censo Escolar da Educação Básica de Alagoas estão disponíveis no Sageal.

O Quadro 20 mostra as áreas de atuação do CAEd, bem como sua abrangência no País. Optei por mostrar esses dados desde o ano que teve início em cada instituição ‘parceira’. Embora 2020 e 2021 tenham se tornado atípicos – por conta da pandemia da Covid-19 que assola o país e a consequente suspensão das aulas presenciais logo no primeiro semestre de 2020 –, a avaliação externa e em larga escala, principal produto ofertado pelo CAEd, ainda aparece nos estados de Sergipe (2020) e São Paulo (2020), além do município do Rio de Janeiro no ano de 2021.

Quadro 20 – Áreas de atuação e abrangência do CAEd/UFJF - Ano de 2019

Avaliação Educacional Externa e em Larga Escala	SisLAME	Desenvolvimento Profissional
<p>1. Saeb – INEP Sistema de Avaliação da Educação Básica (2013-2017);</p> <p>2. PISA – INEP - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (2011, 2012, 2018);</p> <p>3. Paebes e Paebes Alfa – ES (2009-2019); Paebes TRI – ES (2015-2019);</p> <p>4. <b>Saveal – Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas (2012-2019); Areal (2012); Prova Alagoas (2017 e 2019);</b></p> <p>5. Avaliação Diagnóstica de Sergipe (2020);</p> <p>6. Programa de Recuperação e Aprofundamento – São Paulo; Plataforma de Atividades e Avaliação Formativa de São Paulo (2020);</p> <p>7. Sabe – Sistema de Avaliação Baiano de Educação (2019);</p> <p>8. Sadeam – Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (2011-2019);</p> <p>9. Saego – Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (2011-2019);</p> <p>10. Saems – Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul (2003-2019);</p> <p>11. Saep – Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (2012-2019);</p> <p>12. Saepe – Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (2008-2019);</p> <p>13. Saepi – Sistema de Avaliação Educacional do Piauí (2011 -2019);</p> <p>14. Saers – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (2007-2018);</p> <p>15. Seama – Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (2019);</p> <p>16. Simais/RN – Sistema Integrado de Monitoramento e Avaliação Institucional (2017-2019);</p> <p>17. Simave/MG – Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (2000-2019);</p> <p>18. SisPAE/AP – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Amapá (2019);</p> <p>19. Soma – Pacto pela Aprendizagem na Paraíba (2017-2019);</p> <p>20. Spaee – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (2007-2019);</p> <p>21. Proare - Três Lagoas (MS) – Programa de Avaliação da Rede Municipal de Ensino (2018);</p> <p>22. Prosa – Programa Salvador Avalia (2017-2019);</p> <p>23. Saethe – Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (2014-2019);</p> <p>24. Simae – Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (2017-2019);</p> <p>25. Avalia Goiânia – Sistema de Avaliação Educacional do Município de Goiânia (2019);</p> <p>26. Avalia Varginha (2019);</p> <p>27. Avaliação Diagnóstica do Ciclo Básico de Alfabetização e Letramento de Benevides/PA (2017-2019);</p> <p>28. RioEduca em Ação – Município do Rio de Janeiro (2021);</p> <p>29. Saesp – Sistema de Avaliação de Santana do Parnaíba (2018-2019).</p>	<p>Acre (AC)</p> <p>Alagoas (AL)</p> <p>Espírito Santo (ES)</p> <p>Minas Gerais (MG)</p> <p>Piauí (PI)</p>	<p>Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.</p> <p>Seduc/CE</p> <p>Setec/MEC</p> <p>Seeduc/RJ</p> <p>SEE/MG</p> <p>UFJF</p> <p>Smed/BH</p> <p>SME/JF</p> <p>INEP</p> <p>Instituto Unibanco</p> <p>Moçambique</p> <p>SME/Limeira</p> <p>SEE MT</p> <p>SEE PE</p> <p>SEE/ACRE</p> <p>Fadepe</p> <p>Fundação CAEd</p> <p>IFPR</p> <p>Seduc/AM</p> <p>Seduc/BA</p> <p>UFV</p> <p>Semec/Teresina</p> <p>SME/Recife</p> <p>Seduc/RO</p> <p>Convênio com Angola</p> <p>Convênio com Moçambique</p>

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis no *site* do CAEd/UFJF.

Até o ano de 2016, esse Centro operava com estados e municípios por meio da Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino, Pesquisa e Extensão (FADEPE). A partir de 2017,

passou a atuar por meio da Fundação Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – Fundação CAEd, **que tem natureza jurídica de direito privado, ‘sem fins lucrativos’**, podendo atuar em qualquer parte do território nacional e também no exterior, conforme seu Estatuto<sup>167</sup>. No *site* da Fundação CAEd está explicitado que ela

[...] goza de autonomia administrativa e financeira, na forma da legislação, e foi constituída com o objetivo de apoiar a UFJF na consecução de seus objetivos vinculados à promoção da pesquisa científica e tecnológica no âmbito da gestão e avaliação educacional e o desenvolvimento profissional e institucional nas áreas de gestão, planejamento, políticas públicas e avaliação da educação (CAED, 2021).

O leque de abrangência da Fundação CAEd não se resume ao desenho do Quadro 20, visto que abrange, além das parcerias com o governo federal, outras instituições, como fundações, no que tange ao monitoramento de programas e projetos e no desenvolvimento de plataformas digitais. A saber:

1. A pesquisa de Avaliação e Monitoramento da Implementação da **BNCC**, realizada pelo Ministério da Educação (MEC). O CAEd/UFJF tem como objetivo verificar como a Base Nacional Comum Curricular vem sendo implementada em todo o País;
2. Na criação do sistema de monitoramento do Programa Mais Alfabetização (2018), o CAEd/UFJF, em parceria com o MEC, realizou monitoramento que permitia o acompanhamento em tempo real de cada escola e rede de ensino. Os dados visavam oferecer subsídios aos gestores para a implementação de políticas educacionais;
3. Por meio de parceria firmada com o MEC, o CAEd/UFJF desenvolveu um sistema de monitoramento que visava produzir as informações necessárias para a plena execução do Programa Novo Mais Educação (2016);
4. O Programa ‘Parceria de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC)’ oferece Avaliação da Fluência em Leitura para dez estados brasileiros. É desenvolvido pela **Associação Bem Comum**, em parceria com o CAEd/UFJF, com o objetivo de aferir o desempenho dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental no processo de aprendizagem do código alfabético de Língua Portuguesa;
5. O Programa Educar Para Valer é um programa da **Associação Bem Comum**, cujo objetivo é apoiar 50 municípios brasileiros na implementação de boas práticas de gestão, e, em parceria com CAEd/UFJF, atua no empreendimento de mudanças na gestão pública, educacional e pedagógica, com o objetivo de garantir o ingresso, a frequência regular e a permanência de suas crianças na escola;
6. O CAEd/UFJF desenvolveu uma parceria com a Fundação Lemann, o Instituto Reúna, o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Itaú Social, a Fundação Roberto Marinho e o Banco Interamericano de Desenvolvimento Social para apoiar as redes públicas de ensino do país na retomada das atividades presenciais, no contexto da pandemia da COVID-19;

<sup>167</sup> Estatuto está disponível em: <http://fundacaocaed.org.br/#!/fundacao>. Acesso em 25 jan. 2021.

7.O CAEd construiu uma Plataforma de Apoio à Aprendizagem em que oferece, de **forma gratuita**, a todas as redes de ensino públicas do país, **cadernos de verificação da aprendizagem do 2º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio**, nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática. No mesmo ambiente, usuários também têm acesso a práticas de **desenvolvimento socioemocional**, orientações pedagógicas e um guia para elaboração de instrumentos avaliativos (CAEd, 2021).

É inegável a *expertise* do CAEd/UFJF e sua evolução. No seu nascedouro atuava com um grupo de professores e estudantes bolsistas, financiados pela Capes<sup>168</sup>/MEC. Vinte anos após sua fundação, atua nos três eixos apresentados e justifica sua existência para apoiar a UFJF nos seus projetos voltados à promoção da pesquisa científica e tecnológica no âmbito da gestão e avaliação educacional, numa escala crescente quando se trata de suas ‘parcerias’.

A Universidade Federal de Juiz de Fora tem função preponderante na produção do conhecimento, com a promoção da pesquisa científica e tecnológica, e certamente fomenta o debate nos seus cursos sobre políticas públicas educacionais. Concomitantemente, por meio da sua faculdade de educação, instituiu o CAEd, que tem atuação notabilizada pelas avaliações externas e em larga escala, produzindo testes padronizados e divulgando resultados por padrões de desempenho nas redes nas quais opera. Esses serviços são vendidos aos estados e municípios, por valores, aliás, nada modestos.

Nota-se, pois, que a Fundação CAEd sendo de direito privado e sem fins lucrativos, ainda que vinculada à UFJF, tem firmado ‘parcerias’ que aparentemente pouco diferem das parcerias público-privadas, no que estas traduzem o mercado educacional e, cada vez mais, fortalecem políticas da reforma do Estado e políticas/ações educacionais que no âmbito dos estados e municípios afetam diretamente o modelo de gestão educacional, o currículo escolar e o trabalho pedagógico docente, bem como fomentam um discurso da qualidade educacional – ou melhor –, da falta de qualidade na educação.

Por conseguinte, pelo *modus operandi* e pela abrangência de sua atuação (monopólio?), pela monta financeira com a qual firma contratos com os entes subnacionais e municípios brasileiros, pode-se inferir que o CAEd/UFJF opera numa lógica de ‘quase-mercado’<sup>169</sup>,

<sup>168</sup> A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) é uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil que atua na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados brasileiros. A partir de 2007, passou também a atuar na formação de professores da Educação Básica, ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 25 fev. 2021.

<sup>169</sup> “[...] expressão de um *continuum* de formas organizacionais que vão do mercado puro à gestão e financiamento estatal da educação” (SOUZA e OLIVEIRA, 2003, p. 873). Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2021.

porquanto, por meio de ‘parcerias’ com o setor público, sustém uma relação financeirizada. Pode-se dizer que a atuação do CAEd/UFJF é de “*edu-business* ou negócio em educação” (BALL, 2014, p. 189), visto que executa a venda de serviços educacionais, inclusive exportando-os, numa atuação globalizada.

Trago como exemplo os valores financeiros com os quais o CAEd/UFJF opera. No ano de 2013, foi firmado o Convênio de nº 782.617/2013 da UFJF e a Fadepe e entes subnacionais e municípios brasileiros. O Relatório nº 201314714 do Ministério da Transparência, Fiscalização e Controle, por meio da Controladoria Geral da União (CGU)<sup>170</sup>, apontou um faturamento no valor de R\$ 165.796.335,19 (cento e sessenta e cinco milhões, setecentos e noventa e seis mil, trezentos e trinta e cinco reais e dezenove centavos) (BRASIL, 2014a).

O *edu-business* é apenas um elemento dessa natureza de parceria ‘público-privada’, permeada pelas leis de mercado, visando *superávit*. Ademais, existem outros elementos a considerar, como a associação a outras fundações – Lemann, Ayrton Senna, Itaú Social, etc., para oferta de produtos ‘prontos’ para as escolas públicas. Outro indicador é o de monitorar ‘como’ a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) vem sendo implementada em todo o País, numa parceria com o MEC, mormente porque há um debate muito acirrado com a finalidade de discutir a exequibilidade dessa BNCC, nos termos como ela se apresenta, indutora da presença do gerencialismo, da meritocracia, por conseguinte, promotora de desigualdades. Nesse contexto, o CAEd/UFJF apresenta-se alinhado às políticas educacionais do MEC, ao invés de assumir uma postura crítica como grande parte das demais universidades públicas do País.

Tudo isso leva a inferir que a UFJF, por meio do CAEd, tem adotado políticas voltadas à lógica do mercado, com seu *edu-business*, numa postura contraditória para uma universidade pública, cuja educação superior é considerada um bem público – um bem de todas e todos. No entanto, Dias Sobrinho (2002, p. 14), quando trata da educação superior e sua relação público-privada, encontra variações na atuação dessas, conquanto são as públicas mantidas pelo erário público. O autor afirma que “[...] estas de alguma forma incorporam valores privados, pois, em virtude de restrições orçamentárias e à hegemonia da ideologia de mercado, agora se veem impelidas à diversificação de fontes e a uma certa mentalidade própria das empresas”. Embora reconheça que é nestas instituições “que se dá com mais ênfase a defesa dos valores públicos da educação e do conhecimento” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 14).

Atualmente, o CAEd está em todos os estados da Região Nordeste. A propósito, Afonso (2007, p. 11), quando trata da obsessão avaliativa, coloca que a avaliação, inicialmente proposta

---

<sup>170</sup> Relatório CGU 2014, p. 19. Disponível em: <http://portaldatransparencia.gov.br/>. Acesso em: 15 jan. 2021.

e implementada por governos neoliberais e neoconservadores, mantém “sua presença de forma relativamente indiferente à natureza de governos de outras orientações político-partidárias”. Um fato confirmado pela pesquisa de Perboni (2016), quando identifica a presença das avaliações externas e em larga escala, inspiradas por ideais neoliberais, independentemente do partido político, de modo que

Depreende-se que os processos avaliativos da educação básica são comumente tratados como fenômeno típico de uma determinada concepção de educação, ligada a uma visão economicista, derivada do neoliberalismo. Assim, o pressuposto de que governos de determinados partidos, mais afinados com esse discurso, teriam preponderância nesses processos não se confirmou na análise dos dados empíricos. Observa-se um processo crescente de criação das avaliações externas e em larga escala envolvendo, em geral, provas de português e matemática aplicada aos alunos. Essa ampliação perpassa todo o espectro político indistintamente, sendo adotada por quase a totalidade dos estados brasileiros (PERBONI, 2016, p. 227).

Tomo como exemplo a Região Nordeste neste ano de 2021, onde todos fazem avaliações externas e em larga escala, sendo seus governantes de partidos políticos diversos: PSD (Sergipe); MDB (AL); PSB (PB e PE); PC do B (MA) e PT (BA, CE, PI, RN), que contratam o CAEd/UFJF, comprando seu ‘pacote’ de avaliações. Apesar dessa constatação, não posso afirmar que os estados concebem as avaliações do mesmo modo, ou que fazem o mesmo uso dos resultados. O alargamento desta análise caberia um outro estudo, que não é o objeto desta tese.

### **5.3.2 O CAEd/UFJF na Secretaria de Estado da Educação e do Esporte de Alagoas**

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF/CAEd), no ano de 2012, firmou convênio para a execução de avaliações em 11 estados brasileiros. Entre estes, Alagoas, por meio da Secretaria de Estado de Educação e do Esporte (SEEE).

O convênio ‘guarda-chuva’, de nº 769.286/2012, apresentado no Relatório nº 201316808 do Ministério da Transparência, Fiscalização e Controle, por meio da CGU, apontou o valor de R\$ 80.428.669,67 (oitenta milhões, quatrocentos e vinte e oito mil, seiscentos e sessenta e nove mil e sessenta e sete centavos), relativo a contratos firmados no ano de 2012/2013, no qual aparece o estado de Alagoas com contrato no ano 2013.

Dentro desse convênio ‘guarda-chuva’, Alagoas firmou contrato no valor de R\$ 1.461.994,36 (um milhão, quatrocentos e sessenta e um mil, novecentos e noventa e noventa e quatro reais e trinta e seis centavos), celebrado entre o estado e a UFJF/CAEd, e assinado em

30/04/2013, na modalidade dispensa de licitação<sup>171</sup> (BRASIL, 2014a, p. 17-18). O objeto desse convênio guarda-chuva constituiu-se no

[...] apoio operacional e logístico da avaliação executada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da UFJF, em escala nacional, nos processos de produção e administração de banco de itens; recrutamento, seleção e treinamento do pessoal de campo, e controle das atividades e produção das bases de dados, produção de materiais e realização de ações de divulgação e capacitação de diretores escolares (BRASIL, 2014a, p. 15).

O objeto do contrato nº 004/2013 SEE, publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas (DOE/AL)<sup>172</sup> firmado com a UFJF/CAEd, afirma que

O presente contrato tem como objeto a prestação de serviços de Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas, mediante aplicação de testes, junto aos **estudantes que concluíram o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental 2012 e alunos do 3º ano do ensino médio**, nos moldes da proposta técnica apresentada pela CONTRATADA e aprovada pela CONTRATANTE (ALAGOAS, 2013c, p. 27).

Os convênios/contratos realizados entre o governo de Alagoas e a UFJF/CAEd são apresentados no Quadro 21<sup>173</sup>.

Observa-se no Quadro 21 que, ainda no governo Teotônio Vilela, os estudantes dos anos 2013 e 2014 não foram avaliados pelo Saveal, embora o CAEd/UFJF estivesse presente com o seu sistema de gestão escolar. A avaliação relativa aos estudantes do ano de 2012 foi realizada no ano de 2013. O CAEd, então, desde o ano de 2012, tem sido o responsável pela avaliação externa e em larga escala em Alagoas e pelo Sageal.

De todo modo, o CAEd se organiza a partir de uma estrutura técnico-pedagógica que inicia com as Matrizes de Referência, passando pelo banco de itens, testes de proficiência, resultados, padrões de desempenho, escala de proficiência e uso dos resultados, além dos questionários contextuais, aplicados à comunidade escolar.

---

<sup>171</sup> Tratando, então, especificamente, da dispensa de licitação, a restrição quanto à utilização da legislação e procedimentos que serão adotados na contratação é a mesma: ou se utiliza as regras da Lei nº 8.666/93 ou se utiliza as regras da Lei nº 14.133/2021. Na nova Lei nº 14.133/2021, o artigo 75 traz as possibilidades de que o gestor dispõe para dispensar a licitação, seja em razão de valor, seja de acordo com o objeto, seja no caso de licitação deserta ou fracassada. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/90095/dispensa-de-licitacao-na-nova-lei-de-licitacoes-e-contratos-administrativos-lei-n-14-133-2021>. Acesso em: 25 fev. 2021.

<sup>172</sup> Contrato disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2013/05/DOEAL-2013-05-02-COMPLETO-u-EatNoAdRM4C347-UGHQeBmIQOKkizJwhse8r7mi-Acu6er5SEG.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

<sup>173</sup> Apesar de solicitação formal à Seduc por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI), os dados disponibilizados foram os valores dos contratos do Saveal 2011, 2013, 2016 e Sageal 2017.

Quadro 21 – Contratos/convênios realizados entre o governo de Alagoas e a UFJF – 2012-2021

Ano	Objeto de Contrato/Convênio <sup>174</sup>	Valor (R\$) Avaliação/Saveal	Valor (R\$) SisLAME/Sageal
2012/2013	Avaliação Estadual – AL	1.461.994,36	-----
2015	Avaliação Estadual – AL; SisLame – AL	-----	-----
2016	Avaliação Estadual – AL; SisLame – AL	1.350.347,24	-----
2017	SisLame – Sageal (24 meses)	-----	1.120.560,00
2019	Avaliação Estadual - Saveal	-----	-----
2021	Avaliação Estadual - Saveal	918.294,39	-----

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações obtidas por meio da LAI e DOE/AL.

As Matrizes de Referência agrupam as habilidades passíveis de avaliação em um teste de proficiência. Representa uma subdivisão de acordo com o conteúdo, competências de área e habilidades. Apenas uma habilidade é avaliada em cada item. Os descritores fazem parte das Matrizes de Referência, constituindo as habilidades que serão avaliadas por meio de itens. O banco de itens é formado pelo CAEd, inclusive com edital publicado em sua página, para formulação de itens que farão parte desse banco. Os itens são questões sistematizadas contendo um enunciado – a questão; o suporte às imagens; comando – habilidades que serão avaliadas; os distratores – alternativas da questão e o gabarito – que é a alternativa correta. É dessa forma que os testes de Proficiência são organizados, objetivando aferir habilidades que são esperadas dos/das estudantes em diferentes etapas de escolarização (CAED, 2013).

Os resultados da Areal foram apresentados levando em consideração a participação dos/as estudantes, a proficiência média – médias comparadas e a distribuição do percentual de alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho. A proficiência média – médias comparadas dizem respeito à proficiência média de cada escola, que pode ser comparada com as médias de cada CRE e/ou do seu município. O percentual de acertos por padrão de desempenho permite acompanhar o percentual de estudantes distribuídos por padrões de desempenho na avaliação realizada. Tais padrões são representados por um quadro geral das tarefas que os estudantes são capazes de fazer, a partir do conjunto de habilidades que desenvolveram.

Os padrões de desempenho são categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da escala de proficiência, com base nas metas educacionais estabelecidas pela Areal. Os cortes formam quatro padrões de desempenho, definidos de acordo com a etapa

<sup>174</sup> Os contratos constantes nesse quadro estão apresentados nos Anexos N, O, P e Q.



de escolaridade e as disciplinas avaliadas: abaixo do básico, básico, proficiente e avançado. O Quadro 22 apresenta os padrões de desempenho com as respectivas etapas de escolaridade.

Quadro 22 – Relação entre os níveis de desempenho e a escala de proficiência para cada etapa de escolaridade da Educação Básica

5º ano do Ensino Fundamental		
Níveis de Desempenho	Leitura	Matemática
Abaixo do Básico	Proficiência < 150	Proficiência < 175
Básico	Proficiência $\geq 150 < 200$	Proficiência $\geq 175 < 225$
Proficiente	Proficiência $\geq 200 < 250$	Proficiência $\geq 225 < 275$
Avançado	Proficiência $\geq 250$	Proficiência $\geq 275$
9º ano do Ensino Fundamental		
Abaixo do Básico	Proficiência < 200	Proficiência < 225
Básico	Proficiência = 200 < 275	Proficiência = 225 < 300
Proficiente	Proficiência $\geq 275 < 325$	Proficiência $\geq 300 < 350$
Avançado	Proficiência $\geq 325$	Proficiência $\geq 325$
3º ano do Ensino Médio		
Abaixo do Básico	Proficiência < 250	Proficiência < 275
Básico	Proficiência $\geq 250 < 300$	Proficiência $\geq 275 < 350$
Proficiente	Proficiência $\geq 300 < 375$	Proficiência $\geq 350 < 400$
Avançado	Proficiência $\geq 325$	Proficiência $\geq 325$

Fonte: Caderno de Gestão Escolar 2013/CAEd (ALAGOAS, 2013a).

No padrão abaixo do básico, o/a estudante demonstra carência da aprendizagem prevista para a sua etapa de escolaridade. Ele fica abaixo do esperado. No padrão básico, o/a estudante demonstra ter aprendido o mínimo do que é proposto para o seu ano escolar. Quando o/a estudante demonstra ter adquirido um conhecimento apropriado e substancial ao que é previsto para a sua etapa de escolaridade, ele/ela está no padrão proficiente. No padrão avançado estão aqueles/aquelas que revelam ter desenvolvido habilidades mais sofisticadas e demonstram ter um aprendizado superior ao previsto para o seu ano escolar (ALAGOAS, 2013a).

A Areal utiliza a TRI para calcular o desempenho dos/as estudantes. A proficiência não depende apenas do valor absoluto de acertos, depende também da dificuldade e da capacidade de discriminação das questões que o estudante acertou e/ou errou. Esse modelo evita que um estudante que respondeu aleatoriamente tenha o mesmo resultado que outro que tenha respondido com base em suas habilidades. O uso dos padrões de desempenho e da TRI pela Areal, a partir de competência técnica do CAEd, são os mesmos empreendidos pelas avaliações

do governo federal – o Saeb. Aliás, nos contratos celebrados entre o CAEd/UFJF e o governo de Alagoas, por intermédio da SEE, fica esclarecido, na especificação do objeto, de que haverá “[...] adoção de escala de proficiência nacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb –, utilização do esquema de Blocos Incompletos Balanceados (BIB) e da Teoria de Resposta ao Item - TRI para os cadernos de teste” (ALAGOAS, 2013c, p. 2).

Desse modo, no primeiro ciclo da Areal sob a responsabilidade do CAEd, suas atribuições passaram pela elaboração da Matriz de Referência, dos testes de proficiência e dos questionários contextuais, assim como todos os cadernos com seus respectivos itens. A aplicação dos testes e questionários, divulgação dos resultados e construção de boletins pedagógicos encaminhados às escolas – para análise e posterior encaminhamentos –, também fez parte das suas atribuições.

Os cadernos de Matemática e de Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental eram compostos por 33 itens. Já os cadernos do 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio era composto por 39 itens. A Areal previu avaliar 50.061 estudantes, mas, efetivamente, foram avaliados 29.471 (58,9%) do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio da rede estadual. Além de Língua Portuguesa e Matemática, houve a aplicação de Produção Textual para a 3ª série do Ensino Médio. Foram também aplicados questionários contextuais aos diretores escolares, que, dentre outros indicadores, buscava perceber os índices do enfoque pedagógico da gestão e índice de gestão democrática (ALAGOAS, 2013a).

### **5.3.3 Divulgação dos Resultados e Oficinas de Formação em Apropriação dos Resultados**

A divulgação dos resultados obedeceu a uma hierarquia. No primeiro momento, aos gestores educacionais e autoridades públicas; o segundo momento coube às regionais de educação fazerem suas reuniões locais com foco nos resultados e em sua interpretação para a intervenção necessária.

Nas oficinas de Formação em Apropriação de Resultados da Avaliação em Larga Escala (Farale), realizadas pelo CAEd, havia a indicação clara do local onde seriam divulgados os resultados da Areal<sup>175</sup>. As indicações eram de revistas elaboradas pelo CAEd – Revista do

---

<sup>175</sup> Os resultados da Areal 2012 foram apresentados sob seis aspectos, sendo que quatro deles estão impressos no caderno Gestão Escolar. Os outros dois, que se referem aos resultados do percentual de acerto no teste, foram disponibilizados no CD anexado à coleção e pelo endereço eletrônico [www.arenal.caedufjf.net](http://www.arenal.caedufjf.net). O acesso aos resultados no Portal da Avaliação era realizado mediante senha enviada ao gestor da escola (ALAGOAS, 2013a, p. 55).

Gestor, Revista Pedagógica, Revista do Sistema, Revista Contextual –, no próprio site do CAEd – acesso por senha individual –, e por meio das oficinas e cursos por ele ofertadas.

As oficinas Farale objetivavam “[...] capacitar os participantes nos temas concernentes à avaliação em larga escala e à interpretação e compreensão dos resultados das avaliações” (CAED, 2013, p. online). Tais oficinas seguiam uma estrutura única, apresentadas a partir das seguintes seções: matriz de referência; testes de proficiência; escala de proficiência; resultados; padrão de desempenho e uso dos resultados. O roteiro de apresentação da oficina segue a seguinte sistematização:

Que os Testes de Proficiência e os Questionários Contextuais oferecem uma medida do Desempenho Escolar;

Explicação – com exemplos –, do que são habilidades e que estas estão agrupadas na Matriz de Referência para Avaliação;

Que a Matriz de Referência contempla um Tema/Tópico, Descritor e o Item, os quais são apresentados por disciplina e ano/série avaliados;

Explicação de como se constrói uma Matriz de Referência e o Item, **fazendo a observação de que a Matriz de Referência não esgota o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula e, por isso não deve ser confundida com as diretrizes curriculares, nem com estratégias de ensino ou diretrizes pedagógicas;**

Que os Testes de Proficiência têm como objetivo aferir habilidades que são esperadas dos alunos nas diferentes etapas de escolarização;

Que os Testes de Proficiência são compostos por itens e que cada item avalia apenas um Descritor da Matriz de Referência, que, por sua vez são avaliados a partir da TRI;

Exemplifica a composição dos Cadernos de Testes de Proficiência, bem como sua análise;

Explanção sobre a Escala de Proficiência: Abaixo do Básico, Básico, Proficiente e Avançado com respectivos valores para o 5º ano, 9º ano e 3ª série do EM, nas disciplinas avaliadas;

Os Resultados são apresentados considerando a participação, proficiência média- médias comparadas, distribuição do percentual de alunos por nível de proficiência e padrão de desempenho e percentual de acerto por descritor;

Apresenta a evolução do percentual de estudantes por Padrão de Desempenho, mostrando que o padrão de desempenho estudantil contribui para caracterização do desempenho escolar, grau de realização das ações educacionais, fomenta políticas públicas voltadas à promoção da equidade, identificação do percentual de alunos em risco pedagógico (evasão, reprovação ou abandono) e estabelecimento e monitoramento das metas de qualidade educacional;

Aplicação de exercícios para localizar as proficiências médias nas escalas de proficiência; identificar o percentual de estudantes do seu município por padrão de desempenho; a quantidade de estudantes em cada padrão e as habilidades desenvolvidas em cada padrão de desempenho;

Por fim, apresenta como pode ser o Uso dos Resultados pelo Gestor da Rede e da Escola; pelo Professor e pelo estudante (CAED, 2013).

O roteiro ora apresentado parece ser utilizado em todos os estados nos quais o CAEd firmou convênio, conforme também apresentado por Perboni (2016). Algo que destaque sobre o uso dos resultados pelo gestor da rede é que o CAEd incentiva – além de planejamento e execução de políticas públicas e ações de formação continuada de professores – a **implementação de medidas de responsabilização e políticas de incentivos diretos ou indiretos**, o que corrobora o uso da avaliação como instrumento de gestão, na perspectiva da NGP gerencialista.

O uso dos resultados das avaliações como instrumento de gestão, com políticas de incentivos diretos, implementou-se no governo Renan Filho, como veremos mais adiante.

### 5.3.4 Resultados Observados – Testes dos/as estudantes

Nos documentos acessados – Caderno Areal, Língua Portuguesa – 9º ano; Caderno Areal de Gestão Escolar; Apresentação Areal Matemática – 5º ano do Ensino Fundamental; Apresentação Areal Matemática – 9º ano do Ensino Fundamental e Apresentação Areal Matemática – 3ª série do Ensino Médio – não constam os resultados sistematizados do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e nem da 3ª série do Ensino Médio.

No entanto, um documento foi coletado junto ao SEAE<sup>176</sup>/SEE, no qual constam duas planilhas elaboradas pelo CAEd com resultados de desempenho e participação da Areal 2011<sup>177</sup>, 2012, 2015 e 2016, em Matemática e em Língua Portuguesa. As Tabelas 15 e 16 mostram os resultados do Saveal 2011 e Areal 2012, em Matemática e em Língua Portuguesa.

Ao analisar a Tabela 15, observa-se que o desempenho proficiente, por exemplo, no qual o estudante deve apresentar um conhecimento apropriado à sua etapa de escolaridade, continuou muito aquém do esperado. Apesar disso, houve um pequeno avanço positivo na proficiência média, embora a indicação do padrão de desempenho do Ensino Médio tenha continuado o mesmo (abaixo do básico) nos anos em tela. Outro fator a se observar é que a porcentagem de participação no ano 2011 foi bem superior àquela do ano de 2012, o que também pode ter afetado os resultados.

<sup>176</sup> A partir do ano de 2015, a Geava/SEE passou a se chamar Supervisão e Estatísticas de Avaliação Educacional (SEAE).

<sup>177</sup> Em 2011 quem elaborou e aplicou a avaliação externa e em larga escala foi a empresa Avalia de Qualidade Educacional. O CAEd utilizou os resultados de 2011 para análise comparativa. Nesse caso, o usou apenas os resultados das escolas estaduais, visto que no ano de 2011 também foram avaliadas as escolas municipais e algumas privadas.

Tabela 15 – Resultados de Desempenho e Participação por etapa de escolaridade -  
Matemática – Edições 2011 e 2012

Etapa Escolaridade	Edição	Proficiência Média	Indicação Padrão Desempenho	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Participação (%)
5º ano	2011	155,6	Abaixo do Básico	69,1	26,0	4,7	0,2	91,9
5º ano	2012	178,1	Básico	49,6	38,4	10,8	1,3	63,5
9º ano	2011	198,8	Abaixo do Básico	72,0	27,5	0,5	0,0	86,2
9º ano	2012	227,4	Básico	48,2	48,2	3,4	0,1	62,0
3ª série EM	2011	229,7	Abaixo do Básico	90,2	9,4	0,3	0,0	75,1
3ª série EM	2012	246,9	Abaixo do Básico	72,9	25,8	1,3	0,0	44,5

Fonte: Planilha Resultados e Desempenho – Projeto Matemática – SEAE/SEE/CAEd – 2013.

A Tabela 16 mostra os resultados do desempenho estudantil em Língua Portuguesa do Saveal 2011 e Areal 2012, inclusive o fator Participação.

Na Tabela 16, observa-se fenômeno semelhante ao desempenho de Matemática nas etapas avaliadas. Houve uma evidente oscilação para maior no ano de 2012, na proficiência média. Os resultados de Matemática se mostraram um pouco melhores do que em Língua Portuguesa, seguindo a tendência dos resultados do Saeb na rede estadual, nessas mesmas etapas de escolaridade.

Tabela 16 – Areal – Resultados de Desempenho e Participação por etapa de escolaridade –  
Língua Portuguesa – Edições 2011 e 2012

Etapa Escolaridade	Edição	Proficiência Média	Indicação Padrão Desempenho	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Participação (%)
5º ano	2011	157,6	Básico	47,8	34,7	14,9	2,6	91,9
5º ano	2012	164,2	Básico	38,7	43,2	15,8	2,3	63,5
9º ano	2011	198,9	Abaixo do Básico	48,0	46,9	5,0	0,2	86,2
9º ano	2012	222,4	Básico	31,9	56,7	10,7	0,7	62,0
3ª série EM	2011	226,0	Abaixo do Básico	69,2	25,8	5,0	0,0	75,1
3ª série EM	2012	240,1	Abaixo do Básico	59,8	31,4	8,7	0,0	56,0

Fonte: Planilha Resultados e Desempenho – Projeto Língua Portuguesa – SEAE/SEE/CAEd – 2013.

Os resultados do Saeb no ano de 2011, na rede pública estadual, mostraram matemática melhor no 5º e 9º anos. Na 3ª série do Ensino Médio, com uma diferença muito pequena, Língua Portuguesa apresentou uma pequena vantagem. A Tabela 17 sintetiza esses resultados.

Tabela 17 – Resultados Saeb – Rede Estadual em Língua Portuguesa e Matemática

Rede Estadual - 2011	Língua Portuguesa	Indicação Padrão Desempenho	Matemática	Indicação Padrão Desempenho
5º ano EF	160,56	Básico	175,74	Básico
9º ano EF	217,44	Básico	222,04	Básico
3ª Série EM	238,09	Abaixo do Básico	237,42	Abaixo do Básico

Fonte: INEP/MEC – Dados de 2011 (INEP, 2012).

Uma outra perspectiva é a de que a proficiência média em todas as etapas de escolaridade avaliadas em Matemática e em Língua Portuguesa foi maior no Saeb do que nas avaliações feitas pelo Saveal/Areal.

### 5.3.5 Resultados Observados – Questionários Contextuais

A falta de acesso ao Caderno do Sistema inviabilizou uma aproximação dos dados referentes aos questionários aplicados aos/às diretores/as. No caderno da Gestão Escolar, apresentam-se dados referentes aos enfoques pedagógico e de gestão democrática pelos/as gestores/as concernente ao questionário que fora aplicado.

Para o enfoque pedagógico, o CAEd, responsável pela elaboração dos questionários e sua tabulação, considerou indicadores como: infrequência dos/as estudantes e se havia providências para saber os motivos; se informavam aos pais/mães o desempenho dos/as estudantes; se a permanência por mais tempo na escola era incentivada e se o planejamento anual era realizado coletivamente.

Para o enfoque dado pelos gestores à gestão democrática, foram considerados os indicadores sobre o bom relacionamento dentro da escola; esforço de interação dos/as professores/as com a comunidade; trabalho coletivo dos/as professores/as; parcerias feitas pela escola para manter um atendimento de qualidade aos/às estudantes; consulta frequente ao conselho escolar para ouvi-los/as; a existência de diálogo; participação da comunidade escolar e proteção à escola.

As médias observadas nos dois índices para a rede estadual de Alagoas foram assim tabuladas, com pesquisa para 274 gestores/as.

Tabela 18 – Média dos índices dos enfoques da gestão escolar – Areal 2012

Enfoques	Média
Índice do enfoque pedagógico da gestão	7,85
Índice de gestão democrática	6,55
Casos Válidos	274

Fonte: Caderno da Gestão escolar (ALAGOAS, 2013a, p. 16).

Os dados apresentados na Tabela 18 mostram que os/as gestores/as deram maior enfoque ao pedagógico, quando demonstraram concordância com um maior número de indicadores comparado ao enfoque da gestão democrática. De qualquer forma, as médias não foram altas, considerando uma pontuação de 1 a 10. Ademais, não se tem certeza de uma atuação coerente com as afirmações constantes nesses indicadores.

Diante dos resultados apresentados pelo Saveal ao longo de quatro edições, a coordenadora geral do CAEd, afirmou, no Caderno Gestão Escolar, que “[...] se os gestores públicos tomarem posse dos dados avaliativos e, nas demandas diárias, levarem em consideração esses dados, a possibilidade de acerto é indiscutivelmente maior e se obterá um grande avanço” (ALAGOAS, 2013a, p. 11). Essa era a perspectiva da avaliação externa e em larga escala, mas em Alagoas há variáveis ainda preocupantes, como as questões socioeconômicas dos/as estudantes.

Apesar do acordado no ano de 2011 entre os gestores da educação pública alagoana – no Seminário de Devolutiva 2011 –, de que doravante seria anual a avaliação externa e em larga escala, ela não prosseguiu nos anos seguintes. Como não encontrei evidências de que tenha ocorrido alguma avaliação pela Areal nos dois últimos anos do governo Teotônio Vilela, a interrupção do processo, nos anos de 2013 e 2014, coincidiu com o desmonte do programa Geração Saber.

#### 5.4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DECORRENTES DO SAVEAL

Identificar quais políticas foram implementadas a partir dos resultados do Saveal 2011 e Areal 2012<sup>178</sup> fez-me retomar o PEE/AL 2006-2015 e eixo 1 do Geração Saber.

As políticas educacionais do PEE/AL 2006-2015 se estruturavam em **quatro pilares**: erradicação do analfabetismo; universalização do acesso e do atendimento escolar; melhoria da qualidade da educação ofertada; formação para o trabalho e para a promoção humanística, científica e tecnológica do estado de Alagoas. Nesse PEE também estão descritas as **diretrizes da educação**: a democratização do acesso e permanência com sucesso e a racionalização e modernização da gestão educacional das redes públicas. Os princípios considerados norteadores do PEE/AL 2006-2015 eram:

QUALIDADE – buscando aumentar as exigências de funcionamento das redes escolares públicas e privadas, enfocando a atenção nos processos e nos resultados da aprendizagem;  
 DEMOCRATIZAÇÃO – trabalhando com transparência, parceria e participação, nos atos decisórios;  
 ÉTICA – respeitando os princípios da dignidade e da valorização da pessoa humana e com elevado senso de compromisso, seriedade e respeito para com a educação pública (ALAGOAS, 2006a, p. 14-15).

Nessa direção, presume-se que as políticas educacionais formuladas pelo estado de Alagoas seriam direcionadas por esses princípios, para assegurar a implementação dos quatro pilares, ampliando oportunidades, bem como formatos diversos de inclusão social e de reversão dos indicadores educacionais.

Diante desse contexto, o programa Geração Saber foi sistematizado em cinco eixos, conforme já mostrado. Dentre as oito ações do eixo 1, destaca-se como política a elaboração do Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas (Receb/AL), a partir da legislação nacional e estadual vigente. O grupo foi formado por 375 professores/as e técnicos/as pedagógicos/as da SEE/AL, das escolas das 15 CREs (Portaria SEE/AL, nº 409/2013)<sup>179</sup>, coordenado pela Gerência de Organização do Currículo Escolar (GEOR). Cada área do conhecimento possuiu consultoria de professores/as da UFAL. O

<sup>178</sup> Os Apêndices D e E apresentam um quadro-resumo do Saveal/Areal no 2º mandato do governo Teotônio Vilela.

<sup>179</sup> A Portaria SEE nº409/2013, no seu Art. 1º Institui a Comissão Multidisciplinar com o objetivo de sistematizar o currículo escolar, no processo de construção das Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado de Alagoas. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2013/05/DOEAL-2013-05-17-COMPLETO-6BK6Pvmqhxdot-2nzNxfuoxzb-0K9eVMZs4obUEUA2nbsFt7Fjri.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.



processo de estudo, sistematização, elaboração e escrita final desse documento perdurou por três anos, concluído em 2014 (ALAGOAS, 2014b).

O documento foi estruturado em cinco volumes, por área do conhecimento: Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens, Ensino Religioso, Matemática e um volume especial para a Educação Infantil. Apesar de o nome ser Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas, ele foi socializado com os municípios alagoanos, para servir-lhes também de referencial curricular (ALAGOAS, 2014b).

Todas as áreas do conhecimento foram organizadas em atitudes, competências e habilidades, mas também com seus respectivos eixos – capacidades amplas relacionadas ao componente curricular e à área; bem como com a seus conteúdos conceituais – conceitos e fatos a serem ensinados para favorecer o desenvolvimento das habilidades e competências previstas a cada ano de escolaridade. Nesse sentido, o Receb/AL

[...] está ancorado numa concepção de currículo vivo, contextualizado, que considera a escola como instituição que deve promover a todos que compõem o processo de ensino e aprendizagem, aprendizagens significativas, possibilitando o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicomotoras, psicossociais e socioafetivas de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (ALAGOAS, 2014b, p. 65).

A decisão de trazer aqui o referencial curricular foi porque ele estava dentre as políticas educacionais para o estado de Alagoas, em estreita relação com o Saveal. Sua construção/atualização atendia à legislação vigente, a partir do que preconizavam as Diretrizes Curriculares Nacionais DCN da Educação Básica. A elaboração das Matrizes de Referência para o Saveal/Areal teve consonância com as Matrizes de Referência do Saeb.

No Geração Saber, foram os Programas Estadual de Alfabetização (Ac 3) e Estadual de Correção de Fluxo Escolar (Ac 5) que se constituíram em programas voltados a dois indicadores no contexto da educação alagoana: Analfabetismo e Distorção idade-série/ano. Destes dois, apenas o Programa Estadual de Alfabetização se apresentava como uma política decorrente do Saveal.

Apesar de o Saveal fornecer dados desde o ano de 2001, quando da aplicação dos questionários contextuais acerca da idade dos/as estudantes avaliados e alfabetização dos pais/responsáveis – entre outras informações –, no momento da concepção do Programa Estadual de Correção de Fluxo Escolar, denominado Programa Mandacaru<sup>180</sup>, para atendimento

---

<sup>180</sup> O mandacaru é uma planta conhecida por sua resistência a longos períodos de estiagem, armazena água em seu caule e, nos tempos de seca, é uma das poucas plantas que consegue sobreviver nas regiões áridas. É importante

aos alunos em situação de distorção idade/ano escolar, não se observou, no Programa, nenhuma referência ao Saveal, exceto quando diz que “[...] o desempenho escolar dos alunos participantes do programa também deve ser avaliado por meio da aplicação dos instrumentos do Sistema de Avaliação Estadual de Alagoas – Saveal” (ALAGOAS, 2009, p. 20).

Diferentemente do Programa Mandacaru, o Programa Estadual de Alfabetização do Estado de Alagoas, denominado Programa Aracê<sup>181</sup>, considerou dados oriundos do Saveal e “[...] se propõe a aglutinar e integrar todas as propostas de alfabetização no estado, desde as crianças até os idosos” (ALAGOAS, 2009, p. 7).

O processo de construção do Programa Aracê tomou como referência, além das políticas, diretrizes e ações já propostas para a alfabetização, “os dados da realidade educacional do Estado – Educacenso, IBGE, INEP, Saeb, MEC, **Saveal**” (ALAGOAS, 2009, p. 10, grifo meu). Ademais, o estudo dos indicadores educacionais de Alagoas

[...] revelou a necessidade de ampliação do Programa de Alfabetização às crianças em processo de escolarização, já que as **avaliações** nacionais e do **Estado** demonstraram que essas crianças **não estão sendo alfabetizadas** no tempo escolar previsto, promovendo indicadores de distorção idade/ano escolar (ALAGOAS, 2009, p. 10, grifo meu).

Outros documentos também foram considerados para consecução desse programa, como

[...] as políticas de alfabetização sintetizadas no Plano Nacional de Educação – PNE e no Plano Estadual de Educação do Estado de Alagoas – PEE/AL, as ações propostas no Planejamento Estratégico da SEE e no Plano de Ações Articuladas de Alagoas – PAR-AL e as diretrizes legais da Constituição Federal, da Constituição Estadual, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e das resoluções do Conselho Estadual de Educação de Alagoas – CEE-AL (ALAGOAS, 2009, p. 10).

Dentre as propostas de alfabetização já desenvolvidas na rede pública de Alagoas, estavam os programas de alfabetização – que também foram objeto de estudo. Os programas foram analisados quanto à sua concepção teórica, método proposto, forma de operacionalização e resultados, além da análise dos entraves no processo de implantação e implementação. Os

---

para a restauração de solos degradados, servindo como cerca natural e alimento para os animais. O florescer do mandacaru, segundo a crença popular, anuncia a chegada de chuvas, trazendo alegria, esperança de boas colheitas e dias melhores para o povo do sertão. Assim como os estudantes que, apesar dos insucessos, permanecem na escola com a esperança de progredirem em seu percurso escolar (ALAGOAS, 2009).

<sup>181</sup> Referência à palavra Tupi-Guarani que significa aurora, nascer do dia (ALAGOAS, 2009).

programas que estiveram sob análise do grupo eixo 1, ação 3<sup>182</sup>, foram: Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) (2003-2006); Escola Ativa; Programa de Formação de Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental (Pró-Letramento); Programa de Apoio à Leitura e à Escrita (Praler); Brasil Alfabetizado; Projeto Saber; Proposta Pedagógica da EJA-AL; Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Mova); Alfa e Beto; Projeto de Intervenção Pedagógica para escolas com Ideb abaixo de 2.5; e SESC LER.

Diante dessa realidade, mais uma tentativa de transformação foi planejada, visto que quaisquer políticas educacionais passam, necessariamente, pela superação do analfabetismo, que se inicia com a inclusão, com o acesso à escola e ao saber letrado. Os dados da PNAD/IBGE de 2007 mostraram Alagoas com aproximadamente 567 mil pessoas não alfabetizadas com 15 anos de idade ou mais, o que representava 25,1% da população nessa faixa etária. Esses dados confirmaram as informações do Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos (Faeja), ocorrido no ano de 2006, que revelaram um índice de analfabetismo absoluto de 25,1% e 46% de analfabetismo funcional, considerando-se a população de 15 anos ou mais. No Brasil, à época citada, os registros eram de 10,2% de analfabetismo absoluto e de 26% de analfabetismo funcional.

Mediante esses dados, o Programa Aracê tinha como proposta maior garantir a

[...] universalização da alfabetização às crianças, adolescente, jovens, adultos e idosos alagoanos não alfabetizados, bem como a possibilidade de continuidade da escolarização aos egressos alfabetizados, promovendo o desenvolvimento das habilidades básicas de leitura e de escrita, previstas para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para o primeiro segmento da educação de jovens e adultos, bem como o desenvolvimento dessas habilidades para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental com dificuldades de aprendizagem de leitura e de escrita (ALAGOAS, 2009, p. 17).

No sentido de contemplar todos e todas que estivessem na escola ou fora dela, o Programa Aracê organizou o público da alfabetização em quatro grupos, conforme faixa etária e necessidades pedagógicas, ofertando programas específicos para cada grupo, **disponibilizados pelo MEC**. Os grupos eram:

1. Crianças de 6 a 8 anos de idade matriculadas regularmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública do Estado;

---

<sup>182</sup> O grupo do eixo 1, ação 3 foi formado por 12 professoras/es, sob a coordenação de Ana Márcia Cardoso Ferreira. Além destes, ainda havia a líder do eixo e mais quatro pessoas da equipe técnica de apoio MEC-PNUD (ALAGOAS, 2009).

2. Crianças e adolescentes a partir de 9 anos ainda não alfabetizados, matriculados regularmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental e em situação de distorção idade/ano escolar;
3. Crianças e adolescentes a partir de 11 anos ainda não alfabetizados, matriculados regularmente nos anos finais do Ensino Fundamental;
4. Jovens, adultos e idosos ainda não alfabetizados (ALAGOAS, 2009, p. 17).

Essa divisão por idade resultou num esquema de alfabetização, com programas que se adequavam à cada faixa etária. O Quadro 23 apresenta os programas para cada grupo.

Quadro 23 – Grupos de Alfabetização do Programa Aracê – Programas Específicos segundo a faixa etária – Alagoas: 2009

Grupo 1 - Crianças entre 6 a 8 anos	Grupo 2 - Crianças a partir de 9 anos	Grupo 3 - Crianças e Adolescentes a partir de 11 anos	Grupo 4 - Jovens, Adultos e Idosos
Aprimoramento da Ação docente dos alfabetizadores. Programa Específico: <b>Pró-Letramento (MEC)</b> .	As crianças em distorção idade/ano escolar ainda não alfabetizadas. Programa Específico: Correção de Fluxo Escolar do <b>Instituto Ayrton Senna - IAS</b> .	As crianças e adolescentes ainda não alfabetizados, matriculados do 6º ao 9º ano.  Programa Específico: <b>Laboratório de Aprendizagem</b> . Iniciativa da SEEE que já vinha sendo adotada.	A alfabetização de jovens, adultos e idosos será ofertada a partir de parcerias entre as diversas redes de ensino do estado e outras instituições. Programa Específico: <b>Brasil Alfabetizado (MEC)</b> .

Fonte: Elaboração da autora a partir do Programa Aracê, eixo 1, ação 3 do programa Geração Saber (ALAGOAS, 2009).

O Quadro 23 sintetiza as políticas desencadeadas para sanar ou minorar os índices de analfabetismo no estado de Alagoas, basicamente apropriadas de programas federais já existentes – apenas o grupo 3 aponta um programa de iniciativa da SEE. Ademais, a parceria com o Instituto Ayrton Senna denota o modelo de gestão adotado no governo Teotônio Vilela, quando opta por ‘entregar’ às Parcerias Público-Privadas o que seria de sua competência, ou seja, formular e implementar políticas educacionais para superar indicadores como analfabetismo, distorção idade-série/ano e evasão, além de políticas de valorização docente.

Na busca de outros projetos ou programas que fizessem alguma alusão ao Saveal, um projeto chamado ‘Mobilização Alagoas - Prova Brasil/Saeb’ mereceu minha atenção. Este tinha como objetivo geral “Melhorar, de forma expressiva, o Desempenho Escolar dos Estudantes, que será evidenciado pela melhora no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica–Ideb” (ALAGOAS, 2013b, p. 3). E, dentre as estratégias de operacionalização estava a de “Construir

Sequências Didáticas a partir de tópicos, temas e descritores das matrizes de referência da Prova Brasil/Saeb” (ALAGOAS, 2013b, p. 4). Tal movimento da SEE, via projeto concentrado em temas e descritores das matrizes de referência da Prova Brasil/Saeb, coaduna-se com o que as autoras Maria Teresa Esteban e Andréa Rosana Fetzner (2015) chamam de “aprisionamento curricular”. A Figura 2 mostra o slogan do Projeto Mobilização Alagoas.

Figura 2 – Slogan do Projeto Mobilização Alagoas: Prova Brasil/Saeb - 2013



Fonte: Projeto Mobilização Alagoas - Prova Brasil/Saeb (ALAGOAS, 2013).

Sua operacionalização passava pelo estabelecimento de, pelo menos, quatro horas semanais de mobilização e preparação para a Prova Brasil/Saeb, sendo 2 horas para aulas de Língua Portuguesa e 2 horas para aulas de Matemática. A meta era aumentar o Ideb. Diante desse projeto, pode-se afirmar que

Atividades como esta indicam a ênfase na perspectiva mecanicista, em que se fortalecem os processos de treinamento e reprodução de fragmentos do conteúdo. A inserção das provas externas, acompanhada da pressão pela competição na busca de um melhor Ideb para a escola, fortalece a ideia de treinamento no trabalho com o conhecimento escolar (ESTEBAN e FETZNER, 2015, p. 80).

Esse projeto, realizado no penúltimo ano do governo Teotônio Vilela, revela antes um comprometimento com resultados do Ideb, e não com a democratização da educação. Foi dada prioridade a ações educacionais em que

A consolidação de um sistema nacional de exames é percebida como parte dos processos que produzem a subalternidade em confronto com propostas de **democratização da escola pública** [...] predominam exercícios de treinamento para as provas e propostas curriculares com objetivos padronizados e fragmentados (ESTEBAN e FETZNER, 2015, p. 75, grifos meus).

## 5.5 PRINCIPAIS INDICADORES EDUCACIONAIS – REDE ESTADUAL – 2007 A 2014

Apresento a seguir os indicadores educacionais referentes ao período 2007 a 2014 para observância de aspectos concernentes à qualidade da educação e à sua consequente democratização. A Tabela 19 apresenta a taxa de analfabetismo em Alagoas de pessoas de 15 anos ou mais de idade.

Tabela 19 – Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais de idade – Alagoas: 2006 -2014

Taxa de Analfabetismo (%) – Pessoas de 15 anos ou mais – 2006 a 2014									
Período	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Taxa	26,4	25,1	25,7	24,6	24,0	21,8	20,1	19,4	19,4

Fonte: Dados do IBGE (IBGE, 2016b).

O índice de analfabetismo total, que era de 25,1% no ano de 2007, marco inicial do governo Teotônio Vilela, terminou 2014 em 19,4%, com uma redução de 5,7 p.p., o que denota a lenta redução desse indicador, o maior dentre todos os estados da federação. Esse número aponta para a exclusão educacional limitada e revela a não democratização da educação alagoana.

O fluxo escolar, embora não o único, representa um importante elemento da democratização. A Tabela 20 apresenta informações referentes aos anos que correspondem ao início dos mandatos e término do governo Teotônio Vilela.

Tabela 20 – Medidores de Fluxo Escolar - Rede Pública Estadual de Alagoas - 2007-2014

ANO	Aprovação (%)		Reprovação (%)		Abandono (%)		Distorção Idade/Série (%)	
	EF	EM	EF	EM	EF	EM	EF	EM
2007	71,6	68,8	12,6	14,4	15,8	23,1	50,9	73,1
2010	68,5	68,6	17,7	10,4	13,8	21,0	44,9	55,8
2011	67,1	69,9	19,2	11,1	13,7	21,8	46,1	45,8
2014	71,1	70,7	17,7	12,7	11,2	16,6	46,0	54,1

Fonte: Censo da Educação Básica (INEP, 2016).

Diante desses indicadores, vê-se a elevação da aprovação no Ensino Médio e a oscilação para baixo no Ensino Fundamental. A reprovação no Ensino Fundamental cresceu e, no Ensino Médio, houve uma leve retração. Nas duas etapas de escolaridade, observou-se redução no abandono. Quanto à distorção idade-série, no Ensino fundamental, a redução foi de apenas 1,0 p.p. em relação ao último ano do governo Lessa, que apresentou 47,0%, enquanto, no Ensino

Médio, houve aumento no primeiro ano, em relação ao governo Lessa, oscilando depois para baixo, terminando com uma redução de 15,2% em relação à gestão anterior. Pode-se dizer que a oscilação para baixo nos entremeios dos indicadores de fluxo revela uma marca desse governo.

A Tabela 21 traz dados da matrícula na rede pública estadual no Ensino Fundamental e Ensino Médio, referente aos anos de início e término dos mandatos do governo Teotônio Vilela.

Tabela 21 – Matrícula da Rede Pública Estadual de Alagoas – Ensino Fundamental e Ensino Médio: 2007-2014

ANO	Ensino Fundamental	EJA EF	Ensino Médio	EJA EM
2007	133.675	27.871	104.528	7.326
2010	108.974	11.707	107.290	10.325
2011	102.965	25.229	110.111	10.211
2014	69.796	13.178	102.763	17.183

Fonte: Dados do INEP (INEP, 2016).

Observou-se uma redução considerável, de quase 50%, apenas no Ensino Fundamental, fato já verificado no governo anterior, relacionado sobretudo à transferência dos/as estudantes das séries finais para as redes municipais. Do mesmo modo, a matrícula relativa à EJA do Ensino Fundamental também foi reduzida na mesma proporção. Entretanto, a matrícula da EJA no Ensino Médio cresceu cerca de 130%. Porém, ao se considerar os dados de matrícula da EJA no governo anterior, esta permaneceu estável, sem evolução.

Diante do apresentado nas tabelas acima, pode-se afirmar como foi ínfima a mitigação de tais indicadores.

## 5.6 CARACTERÍSTICAS DO SAVEAL – EDIÇÕES 2011 E 2012

Uma característica que marca essas duas edições da avaliação é bem contraditória. Em 2011, universalizou-se, incluindo-se as escolas dos 101 municípios alagoanos<sup>183</sup>, e, em 2012, restringiu-se às escolas da rede estadual, sinalizando para uma preocupação maior com os resultados da rede estadual, conforme afirmado, como uma avaliação de preparação e complemento ao Saeb (ALAGOAS, 2011; 2013). Não encontrei nos documentos analisados evidências de que esse fato também pudesse significar que os governantes municipais não ficaram interessados na divulgação desses elementos avaliados.

Uma segunda característica aponta para a presença de empresas contratadas para a realização das edições de 2011 e 2012, que retirou das escolas e da própria Geava/SEE o

<sup>183</sup> Alagoas possui 102 municípios (IBGE, 2010). Na 3ª edição do Saveal, apenas o município de Maceió não participou.

protagonismo no que se referia à construção das Matrizes de Referência, da elaboração dos descritores e respectivos itens, a partir do que estava sendo trabalhado nas escolas. Essa postura configurou-se numa política de avaliação centralizada e, por isso, feriu um princípio da gestão democrática – a participação –, inviabilizando o envolvimento dos atores escolares. Freitas *et al.* (2009) se posicionaram acerca da avaliação centralizada ao afirmar que “As políticas de avaliação centralizadas se esquecem que não basta o dado do desempenho do aluno ou do professor coletado em um teste ou questionário e seus fatores associados. É preciso que o dado seja ‘reconhecido’ como ‘pertencendo’ à escola” (FREITAS, *et al.*, 2009, p. 48, grifos do autor). Ademais, provoca a alienação dos/as professores/as na produção e análise das avaliações externas e em larga escala e contraria a política de formação e desenvolvimento profissional.

Uma outra característica visível é quanto aos objetivos da avaliação. Na 1ª e 2ª edições (2001 e 2005) se vislumbrava, também, a formação da pessoa humana, da cidadania, da solidariedade, do bem coletivo, como instrumentos inerentes à educação e, conseqüentemente, à qualidade do ensino/educação (ALAGOAS, 2001; 2005). Nas edições de 2011 e 2012, essa perspectiva desapareceu, sobrepujada pelos resultados requeridos da avaliação, que, em números, poderiam indicar a melhoria da qualidade do ensino e/ou as dificuldades existentes. Entretanto, evidenciou-se que o Saveal, na 4ª edição, serviu também para avaliar as políticas implementadas previstas no programa Geração Saber.

As parcerias público-privadas marcaram a gestão do governo Vilela, sobretudo na educação. A parceria com o PNUD, com o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Roberto Marinho comprovam a institucionalização da NGP, com o modelo Gestão por Resultados.

A proficiência apresentada nas avaliações realizadas nos anos de 2011 e 2012, tomando como referência só a rede estadual, em Matemática e em Língua Portuguesa, mostra uma curva ascendente quanto aos indicadores de padrão de desempenho, em todas as séries avaliadas – 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio.

A evolução dos resultados, numa comparação entre os anos em epígrafe, mostra também que o padrão de desempenho proficiente – no qual o estudante deveria demonstrar um conhecimento apropriado à sua etapa de escolaridade – continuou aquém do desempenho desejável e adequado. Diante dos resultados acima apresentados, e apesar do acordado no ano de 2011 entre os gestores da educação pública alagoana – no Seminário de Devolutiva 2011 –, de que a avaliação sistêmica seria anual, seu prosseguimento foi interrompido.

O Saveal, por sua vez, situou-se nesse governo, nas edições de 2011 e 2012, como uma avaliação de segunda geração (SOUSA e BONAMINO, 2012), sem interferência significativa na gestão das escolas.



Não há informações de que houve Areal nos dois últimos anos do governo Teotônio Vilela, com o programa sendo interrompido nos anos de 2013 e 2014, coincidindo com o desmonte do programa Geração Saber na gestão do secretário Adriano Soares da Costa.

As duas edições do Saveal não apresentaram evidências de contribuição para a democratização da educação, com as parcerias público-privadas ocupando espaços na formulação de políticas educacionais e na gestão da educação da rede pública de Educação Básica de Alagoas.

No próximo capítulo apresentarei o Saveal/Areal/Prova Alagoas no governo Renan Filho (2015-2019), que impulsionou o Saveal, com cinco edições até 2019, nele incluindo mais uma avaliação, a Prova Alagoas.

## 6 A IMPLEMENTAÇÃO DO SAVEAL NO GOVERNO JOSÉ RENAN VASCONCELOS CALHEIROS FILHO (MDB) – 2015-ATUAL: GERENCIALISMO

**Educação para a cidadania e formação profissional** [...] A orientação do Governo a ser trabalhada nessa área tem um papel substantivo, pois constitui um fundamento central do processo de desenvolvimento que se deseja. [...] **Gestão pública democrática e participativa**, transparência e **foco nos resultados** (ALAGOAS, 2016a).

Neste capítulo apresento o Saveal no governo José Renan Vasconcelos Calheiros Filho<sup>184</sup>. Para tanto, trago fatos relativos ao processo eleitoral de 2014 e a sua eleição, bem como políticas desencadeadas do âmbito da SEE, que ilustram o movimento de retração e posterior expansão do Saveal.

O excerto acima, retirado do PPA 2016-2019, sinalizaria para uma concepção de educação e para o modelo de gestão pública adotado nesse governo. No entanto, como veremos ao longo deste capítulo, as concepções acerca da gestão pública democrática mantêm-se restritas a documentos. A educação pública da rede estadual está indelevelmente marcada pela implementação do Programa Escola 10, do qual têm emergido políticas educacionais que colidem com a democratização da educação, considerando o modelo de gestão pública adotado – o gerencialismo –, que foca nos resultados de proficiência das avaliações externas e em larga escala, no alcance de metas e, junto com essas, a política da meritocracia, com premiações e bonificações. Essa política meritocrática é antagônica à prática da cidadania, da participação.

A seguir, apresentarei resumidamente a eleição de Renan Filho e sua gestão no governo de Alagoas, de modo que se possa dispor de evidências do modelo de gestão adotado, sobretudo na educação, e, assim, iluminar quais concepções de mundo, sociedade e educação permeiam sua administração. Destarte, pretendo responder às duas questões iniciais: **qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? O que dizem os documentos normativos?** Nessa direção, inicialmente, buscarei resposta(s) sobre o modelo de gestão do governo Renan Filho e, concomitantemente, buscar evidências do modelo de gestão da educação. Para tanto, apresento, no Quadro 24, os principais documentos analisados. Essas mesmas questões retornarão na seção que tratará do Saveal e das políticas desencadeadas na Seduc, concomitantemente às avaliações externas e em larga escala do governo federal.

---

<sup>184</sup> Doravante, neste capítulo, não mais usarei o nome completo do governador, e sim governo/governador Renan Filho, para dar maior fluidez à leitura.

Quadro 24 – Questões de Pesquisa e principais documentos analisados neste capítulo

QUESTÕES DE PESQUISA	DOCUMENTOS
Qual o modelo teórico-conceitual de gestão da educação evidenciado? O que dizem os documentos normativos?	Programa de Governo “Com o povo para Alagoas mudar”; Discursos de Posse (2015; 2019); Planos Plurianuais 2016-2019/ 2020-2023; Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015; Lei Estadual nº 6.558, de 30 de dezembro de 2004 - FECOEP; Plano Estadual de Educação - PEE/AL - Lei nº 7.795/2016.

Fonte: Elaborado pela autora.

### 6.1 A GESTÃO DO GOVERNO RENAN FILHO NO ESTADO DE ALAGOAS: A POLÍTICA DA MERITOCRACIA

O ano de 2014 foi marcado por eleições gerais no Brasil. Foram escolhidos a presidente do País, os 27 governadores das unidades federativas e do Distrito Federal, além de um terço dos membros do Senado Federal, a totalidade da Câmara Federal e dos Legislativos Estaduais. Em Alagoas, Renan Filho<sup>185</sup>, do PMDB, foi eleito no primeiro turno, com 52,16% dos votos válidos. Ele alcançou 670.310 votos e superou o segundo colocado, o senador Benedito de Lira<sup>186</sup> (PP) – que teve 34% dos votos válidos, ou seja, 435.827 votos. Mesmo com seis candidatos na disputa, esta ficou polarizada entre o PMDB e o PP. O candidato do PSDB, apresentado pelo ex-governador Teotônio Vilela, sem grande repercussão, amargou um terceiro lugar, com 7,92% dos votos válidos.

A coligação *Com o Povo Pra Alagoas Mudar* contou com a participação de vários partidos políticos, dentre eles PT, PC do B, PROS<sup>187</sup>, PC do B, PSC, PHS<sup>188</sup>, PTB, PSD, PDT e PV. O vice nessa chapa foi um integrante do PMDB, Luciano Barbosa<sup>189</sup>, formando uma chapa ‘puro sangue’.

Apesar de jovem, Renan Filho está na política desde 2004, quando foi eleito prefeito do pequeno município de Murici, Zona da Mata alagoana, sendo reeleito em 2008. É filho do senador Renan Calheiros, com quem trabalhou no Senado Federal, oportunidade em que se

<sup>185</sup> É filho do senador Renan Calheiros (MDB), que está há quatro legislaturas no Senado Federal, tendo sido eleito presidente daquela casa em três oportunidades. Atualmente – ano de 2021 –, é o relator da CPI Covid-19, que foi instalada em 27/04/2021.

<sup>186</sup> O ex-senador Benedito de Lira é pai do atual presidente da Câmara Federal – Arthur Lira (PP) –, biênio 2021/2022.

<sup>187</sup> Partido Republicano da Ordem Social.

<sup>188</sup> Partido Humanista da Solidariedade.

<sup>189</sup> Foi ministro da Integração Nacional no governo FHC e prefeito do 2º maior município de Alagoas – Arapiraca – por dois mandatos. Foi eleito pela 3ª vez prefeito de Arapiraca no ano de 2020, renunciando ao cargo de vice-governador e secretário de educação do estado de Alagoas.

formou em Economia pela Universidade de Brasília (UnB). Faz parte do clã dos Calheiros, que comanda Murici há mais de três décadas<sup>190</sup>.

A eleição de Renan Filho em 2014 ao governo marcou a história do estado como o mais jovem a governar Alagoas e o mais jovem governador eleito no Brasil. Assim, deu início ao governo de Alagoas, a partir de sua experiência gestora na prefeitura de Murici.

No programa de governo 2014, *Com o Povo pra Alagoas Mudar*<sup>191</sup>, delineou-se uma ‘Agenda para Alagoas: interiorização do desenvolvimento e transformação social’. A **agenda estratégica** incluiu **educação**, saúde, segurança pública; a **agenda social** contemplou a **educação**, saúde, segurança e defesa social, direitos humanos e cidadania; havia ainda uma **agenda produtiva** e uma **agenda de gestão**. Nesta última, consignou-se que o programa da nova gestão “[...] estruturará **seu governo de forma democrática e participativa**, tendo como meta definir suas prioridades com seus cidadãos, numa visão de mundo baseada na **solidariedade dos homens**, e ainda contando com o apoio efetivo do Governo Federal<sup>192</sup>” (PROGRAMA de Governo Renan Filho, 2014).

Mediante essa perspectiva de gestão democrática e participativa, está posto que, dentre as diretrizes de desenvolvimento, dever-se-á “Realizar uma reforma administrativa do Estado que **possibilite o aproveitamento do seu melhor potencial humano e técnico**, suas instituições mais eficientes, **aliado a promoção e qualificação** de seus quadros” (PROGRAMA de Governo Renan Filho, 2014, p. 21, grifos meus). Embora pouco se observe do desenvolvimento do potencial humano, a crise terminal do capitalismo, iniciada em 2008, tornou “[...] evidente que o capitalismo esgotou sua capacidade de promover o progresso humano” (BRESSER-PEREIRA, 2021, p. 6).

Nesse mesmo programa de governo consta, na diretriz do Desenvolvimento Humano e Social, o Combate à Pobreza, Miséria e Inclusão Social, entre outros. Para tal intento, ‘O Programa Alagoas sem Miséria’ tencionava acabar com a pobreza extrema de Alagoas até o ano de 2017. No entanto, ao final do seu 1º mandato, o IBGE (2019) publicou dados que revelaram que a pobreza em Alagoas recuara de 48,8% em 2012 para 47,2% (2019), mas a

<sup>190</sup> Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/cia-calheiros-se-reveza-no-comando-de-sua-terra-natal-20132917>. Acesso em: 19 jan. 2021.

<sup>191</sup> Foi elaborado com a assessoria da Fundação Ulysses Guimarães.

<sup>192</sup> O candidato Renan Filho e seu partido – PMDB – apoiaram a candidatura de Dilma Rousseff – PT – à Presidência da República, no pleito de 2014.

pobreza extrema<sup>193</sup>, que era de 11,5% em 2012, avançou em 2019 para 15%, período anterior à pandemia de Covid-19.

Há, no estado de Alagoas, um Fundo Estadual de Combate e Erradicação da Pobreza (Fecoep), instituído no governo Lessa por meio da Lei Estadual nº 6.558, de 30 de dezembro de 2004, alterado pelo decreto nº 46724 de 13/01/2016<sup>194</sup>, que tem como diretrizes a superação da pobreza e a redução das desigualdades sociais, além do combate aos mecanismos que os gera. No entanto, nos últimos anos, o governo não tem empregado os recursos do fundo em políticas sociais, seu objetivo fim, que reduziria a vulnerabilidade social e econômica da população.

Nesse sentido, a política estadual, juntamente com as políticas do governo federal, no contexto de pandemia, não tem aliviado o quadro de pobreza no estado. Ao que consta, a ‘meta definir suas prioridades com seus cidadãos, numa visão de mundo baseada na **solidariedade dos homens**’ parece ter ficado só no documento do Programa de Governo, considerando que houve uma arrecadação de R\$ 102,5 milhões só no 1º trimestre de 2021, mas, sem projetos definidos, apenas cerca de R\$ 14 milhões foi usado. A deputada estadual Jó Pereira, do mesmo partido político do governador (MDB) é membro do conselho do Fecoep e critica o não uso dos seus recursos, bem como a falta de autonomia desse conselho. Segundo ela “O que precisamos é que o Governo tenha um plano com ações multissetorizadas e bem organizado. Tem que ter foco. Hoje, o Governo não tem critérios para alocar os recursos, não tem planejamento e tudo é feito de maneira aleatória”<sup>195</sup>. O Fecoep tem atualmente em caixa cerca de meio bilhão de reais.

No já referido programa de governo, sobre a educação, lia-se que

O estado de Alagoas tem se caracterizado nos últimos anos, por congregar os piores indicadores de educação do país e o pior índice de analfabetismo, onde cerca de 70% de sua população (em torno de 2 milhões) são analfabetos, entre funcionais e totais. Seu sistema educacional segue desestruturado sem ações articuladas entre as três instâncias gestoras (união, estado e municípios), em razão da omissão do estado de sua **função coordenadora**. Esse corolário corresponde, desde a falta de articulação de ações básicas (como planejamento de matrícula e uso de prédios), até a própria **formulação da política educacional**. Registre-se que o estado possui **um plano de educação**, aprovado em seu legislativo, que foi, **sumariamente, desconsiderado pela atual gestão** (PROGRAMA de Governo Renan Filho, 2014, p. 43, grifos meus).

<sup>193</sup> População em situação de extrema pobreza é aquela que vive com renda de até R\$ 151,00 por mês. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101678.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2019.

<sup>194</sup> Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2016/01/DOEAL-2016-01-14-COMPLETO-dEca4gAbYh86aw2Qd765xuvfJJeK51RpaOwF1zPYQz2GuPKkFEpoW.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2021.

<sup>195</sup> Disponível em: <https://www.gazetaweb.com/noticias/politica/sem-plano-e-foco-governo-de-al-deixa-de-utilizar-mais-de-r-88-mi-do-fecoep-no-primeiro-trimestre/>. Acesso em: 30 maio 2021.

O panorama educacional de Alagoas levou a equipe governamental a se preocupar com planejamento e políticas educacionais voltadas ao atendimento do que estava posto no PEE/AL, 2016-2025, fruto de demandas da sociedade civil. No entanto, houve vetos ao PEE/AL, além de emendas e acréscimos na Assembleia Legislativa.

Em sintonia com o programa do governo Renan Filho, e em consequência desse cenário, o PPA/AL 2016-2019 do governo Renan Filho considera que

O ensino público no Estado enfrenta **precariedade de sua gestão**, não dispondo de um sistema integrado de administração educacional, que cubra o controle de recursos físicos, financeiros e de pessoal, fato que concorre para a ineficiência e ineficácia dos resultados obtidos em todo o sistema de ensino. [...] Com esta consciência e diante do quadro de realidade da educação em Alagoas é que o Governo a destaca como uma das principais prioridades a ser desenvolvida no atual período governamental (ALAGOAS, 2016h, p. 97).

A precariedade da gestão educacional vista pelo governo Renan Filho talvez explique a sua decisão de trazer para dentro da Seduc a ‘parceira’ Fundação Lemann, para ofertar cursos de formação para gestores/as e docentes. Tal fato tem trazido implicações para a democratização da educação, o que apresento mais adiante, atreladas às edições do Saveal.

A **Dimensão Estratégica “Educação para Cidadania e Formação Profissional”** imprime a orientação do governo, por entender a sua importância para o processo de desenvolvimento pretendido. Diante disso, objetivos foram traçados para o atendimento da dimensão supracitada:

Ampliar os índices de cobertura e da **qualidade** nos ensinos fundamental e médio; Ampliar a **infraestrutura física** da rede estadual de ensino mediante construção, ampliação, reforma, adequação e adaptação de espaços escolares e aquisição de mobiliário e equipamentos, bem como fomentar o desenvolvimento, à aquisição e à utilização de tecnologias de informação e de comunicação para todas as etapas; Melhorar o processo de ensino aprendizagem, através do **apoio à infraestrutura** e ao **uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação**, considerando as populações do campo, quilombolas, indígenas, as pessoas com deficiência, a educação de jovens e adultos, a educação integral, acessibilidade e a sustentabilidade socioambiental; Promover a **melhoria da qualidade** do ensino de graduação e pós-graduação e o aumento da oferta de vagas, através do apoio à expansão e modernização da **infraestrutura física** e pedagógica e de desenvolvimento de atividades educacionais do ensino superior; e Apoiar a iniciativas de expansão e de modernização da educação profissional, científica e tecnológica, tanto em relação à **infraestrutura física** quanto pedagógica e de desenvolvimento de atividades educacionais (ALAGOAS, 2016h, p. 97, grifos meus).

Observa-se, que, dentre os objetivos delineados, o componente infraestrutura se destaca como elemento impulsionador para a cidadania e formação profissional, sobrepondo-se a outros aspectos relativos à qualidade da Educação Básica. Não quero dizer com isso que a infraestrutura não seja importante, mas o texto fica órfão de ações voltadas à formação da cidadania. E a qualidade, tão desejada no Ensino Fundamental e Médio em Alagoas tem sido sinônima de elevação do Ideb<sup>196</sup>, desconsiderando-se que uma educação de qualidade é aquela que “[...] contribui com a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social” (BRASIL, 2014b, p. 52).

No que se refere ao eixo **Gestão com Participação, Transparência e Foco nos Resultados**, a dimensão estratégica trouxe a Gestão Pública Democrática e Participativa, balizada nos “[...] princípios do novo modelo de gestão da Administração Pública do Poder Executivo Estadual (Ética; Transparência administrativa; e Proximidade com a Sociedade) [...] alinhados com entendimentos modernos da gestão pública” (ALAGOAS, 2016h, p. 112).

Mediante essa concepção de gestão pública, o PPA 2016-2019 reduziu a concepção de participação – elemento indispensável ao processo democrático –, ao ‘permitir’ que os cidadãos possam **contribuir** “[...] com ideias e conhecimentos para que o governo possa fazer políticas utilizando-se das informações amplamente disponíveis na sociedade” (ALAGOAS, 2016h, p. 112). Eis, portanto, a concepção de gestão com participação adotada nesse governo.

Esse modelo de gestão pressupõe trazer para dentro do governo a participação/colaboração da iniciativa privada e entidades não governamentais, que atendam claramente aos ditames da Nova Gestão Pública, de forma que resultem “[...] numa máquina pública mais eficiente, eficaz e cujas ações são transparentes, de domínio público, permitindo a maior proximidade e participação entre Governo e Sociedade” (ALAGOAS, 2016h, p. 112). Nessa direção, a pesquisa de Arthur Mendonça e Luciana Santana (2017) aponta que

[...] houve uma evolução na instrumentalização do aparelho do estado em Alagoas, com avanços consideráveis no que se refere a transparência em nível estadual, **inclusive uma abordagem mais gerencial no sistema de governança na gestão 2016-2019** de Renan Filho (PMDB), que possui **mecanismos de competição entre os órgãos do governo**, com intuito de atingir melhores resultados e alcançar mais eficácia (MENDONÇA e SANTANA, 2017, p. 22).

---

<sup>196</sup> Essa relação será discutida mais adiante, no contexto do Saveal e do Programa Escola 10.

A competitividade é marca desse governo, quando impõe metas às secretarias de estado, que acabam competindo entre si para se posicionarem no topo do *ranking* gerido pessoalmente pelo governador. Em vista disso, o governo Renan Filho ratifica que sua administração seria marcada pela modernização da Gestão Pública, como forma de avançar e superar os indicadores negativos que eram fortemente ostentados na imprensa nacional e local.

Nesse contexto, no intento de mudar o quadro da gestão da educação alagoana, em seu discurso de posse no dia 1º de janeiro de 2015, o governador Renan filho anunciou o vice-governador José Luciano Barbosa como o secretário de educação. Ao considerar que a educação provocará a mudança necessária para impulsionar o desenvolvimento econômico e social de Alagoas, ele afirmou que

[...] meu governo não faz por menos: a meta é fazer uma **revolução** na Educação de Alagoas. Já disse, e repito aqui, que a escola será o principal equipamento público deste Estado nos quatro anos que começam hoje. A primeira providência neste rumo já foi tomada. E ela tem, além do **propósito prático**, um **sentido simbólico**. A Secretaria da Educação terá em seu comando o vice-governador, empossado ao meu lado nesta solenidade. Com isto, nosso governo quer mostrar à sociedade que a educação pública, por sua importância estratégica para o futuro do Estado, contará não apenas com a **comprovada capacidade e experiência** de Luciano Barbosa, mas **também com a autoridade do substituto eventual do próprio governador** [...] (DISCURSO..., 2015, p. 8, grifos meus).

Entretanto, a nomeação do vice-governador sinalizou para a relação paritária com a sociedade política, a Assembleia Legislativa e prefeitos, *e.g.*, aos quais seriam dirigidos discursos e argumentos convincentes, amplamente conhecidos pela classe dominante. O discurso, sobretudo, mostrou poder sobre a sociedade civil (incluindo os profissionais da educação). Tratou-se, na verdade, de demonstração inequívoca de que, aquele governante/gestor da educação, doravante ditaria as regras a serem seguidas, com um modelo de gestão que geraria ‘naturalmente’, no processo em curso, uma hegemonia revestida de coerção. A presença do vice-governador como secretário de Estado da Educação contribuiu para um discurso de consenso, no sentido de legitimar ações como sendo sempre o ‘melhor’ para a educação alagoana, de modo a camuflar possíveis e quaisquer discordâncias. Entendo que se possa interpretar esse como um discurso do dominante para o dominado, constituindo um poder invisível – ‘poder simbólico’, à luz do que propôs Bourdieu (1989)

É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os ‘sistemas simbólicos’ cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem



para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuem assim, segundo a expressão de Weber, para a ‘domesticação dos dominados’ (BOURDIEU, 1989, p. 11).

A decisão de o vice-governador assumir a Secretaria de Educação também foi interpretada como positiva no seio da educação. Ora por se tratar de um experiente gestor público, ora por mostrar a força política desse governo, que não ‘negociou’ a Secretaria de Educação com outros aliados políticos, o que poderia inviabilizar o planejamento previsto, que tinha a melhoria dos indicadores educacionais como principal meta. Na prática, os dominados – profissionais de educação da rede estadual de Alagoas – passaram a agir conforme as orientações da classe política dominante – o governo do estado.

O quadro educacional da rede estadual, descrito no programa de governo, estava assim desenhado: 328 escolas, 230.649 alunos matriculados, 8.412 professores efetivos e 2.350 professores monitores<sup>197</sup> (ALAGOAS, 2017b; 2017c). Os indicadores<sup>198</sup> que se apresentavam eram desoladores: analfabetismo do estado era de 21,8%. As taxas de distorção idade-série da rede estadual de ensino eram de 36% e 50% para a 1ª e 2ª etapas do Ensino Fundamental, respectivamente; e 51% para o Ensino Médio. Além disso, uma evasão de 3,2% e 12,5% para as etapas do Ensino Fundamental e 18,3% para o Ensino Médio, que se somava aos indicadores de reprovação de 11,5%, 18,5% e 9,1%, na mesma ordem das etapas anteriores. Dados, sem dúvida, preocupantes.

Ademais, a rede estadual não conseguiu atingir as metas propostas no Ideb para os anos finais do Ensino Fundamental e menos ainda no Ensino Médio. Quando se olha esses resultados de Alagoas no geral, isto é, considerando todas as redes, apenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental a meta foi atingida. Esse era, portanto, o quadro até a chegada do governo Renan Filho.

Apoiado nos indicadores acima, o programa do governo Renan Filho 2014 trouxe, como compromissos para a educação, o descrito a seguir:

- Apoiar os municípios na expansão do acesso à Creche na faixa etária de 5 meses aos 03 anos e à Pré-Escola na faixa etária de 04 a 05 anos, com a instalação das unidades em processo de construção e construção de novas Instituições de Educação Infantil com a priorização de crianças em situação de risco;

<sup>197</sup> Professores monitores são aqueles contratados temporariamente por um ano, podendo o contrato ser renovado por mais um ano. A carência de professores continua acentuada e, no ano de 2018, houve concurso apenas para 850 professores efetivos, que tomaram posse no final desse mesmo ano.

<sup>198</sup> Os indicadores acima apresentados se referem ao ano de 2012 e foram retirados do INEP/MEC, “Dados Educacionais”, mas eram estes que constavam no programa de governo de Renan Filho 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 22 jul. 2018.

- Promover Novo Enquadramento do Sistema de Educação Pública do Estado de Alagoas;
- Promover a Implantação de um Novo Sistema de Ensino Infantil e Médio em Alagoas;
- Implantar o Sistema Integrado de Acompanhamento Educacional e Gestão do Ensino (SIGE);
- Universalizar o Sistema de Educação de Jovens e Adultos em Alagoas;
- **Redimensionar o Quadro Funcional do Sistema Público do Ensino Estadual;**
- Ampliar em nível estadual o **programa Quadras Esportivas nas Escolas;**
- Implantar e reestruturar Bibliotecas nas escolas públicas estaduais com Ensino Médio e Fundamental;
- **Implantar o Projeto “Professor Conectado” de Distribuição de Microcomputadores para Professores da Rede Pública Estadual;**
- Implantar o projeto Direito Legal na rede Pública Estadual;
- Implantar o projeto Cartão Pasta Estudantil para a rede do ensino médio;
- Universalizar o acesso ao **Ensino Médio e Profissional**, a partir dos 14 anos de idade e implantar a **Escola de Tempo Integral** atendimento prioritário aos jovens em situação de risco, através do programa Mais Educação;
- Implantar o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos no Campo;
- Garantir a ampliação do atendimento específico aos estudantes portadores de deficiências, com apoio de equipes multidisciplinares nas escolas públicas, priorizando a prevenção, o diagnóstico e a estimulação precoce, na perspectiva da Educação Inclusiva;
- Garantir a utilização dos espaços físicos e pedagógicos das escolas públicas pela comunidade durante o final de semana;
- **Garantir um espaço público e democrático de debates e formulação de políticas específicas** para atenção ao jovem, congregando os Conselhos de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente, os Conselhos Tutelares, o COMED, o Conselho de Alimentação Escolar, o Conselho de Saúde, as entidades e movimentos sociais, as Secretarias Estaduais e demais instituições públicas para articulação de vários programas e projetos em todas as áreas;
- **Assegurar a implantação de um Programa de Qualificação dos Profissionais da Educação Básica, atuando com projetos de formação inicial e continuada**, priorizando a formação dos professores em Licenciatura Plena e nas áreas do conhecimento com maiores carências, nos termos das exigências da LDB e das normas do Conselho Nacional de Educação, em parceria com as Universidades Públicas e a Universidade Aberta – UAB, gerida pelo município;
- **Fortalecer o trabalho de Formação Continuada por área de conhecimento, e, também, atendendo às demandas das Propostas Pedagógicas das Escolas;**
- Articular-se com as **Universidades Públicas, IFAL, UAB e governo federal para desenvolver ações de qualificação profissional** e inovações tecnológicas que atenda aos servidores públicos municipais e a população em geral;
- Fortalecer e avançar no processo de construção do regime de colaboração com os Municípios, com novas ações, além do planejamento conjunto de matrícula. Planejar a regularização do fluxo escolar na rede municipal, considerando a demanda reprimida e sem discriminar faixa etária;
- **Fortalecer e avançar a autonomia didático-pedagógica das escolas, qualificando o processo de elaboração dos seus Projetos Político-Pedagógicos, dentro dos princípios da gestão democrática;**

- Fortalecer e avançar na construção de programa de valorização da diversidade cultural e étnica e promoção da igualdade racial nas escolas, com atendimento pedagógico voltado para o resgate e o respeito de identidades culturais, inclusive considerando as propostas oriundas dessas comunidades/etnias;
- Fortalecer e avançar na construção de programa para promoção da igualdade de gênero e combate às práticas discriminatórias nas relações de gênero na escola e na sociedade, para fomentar a cultura do respeito à dignidade humana e à democracia e promoção da igualdade;
- Estruturar de **forma democrática a Proposta Político-Pedagógica para o Sistema Estadual de Ensino**, priorizando: a alfabetização, a diversificação dos processos pedagógicos, a inclusão da arte, da cultura corporal, das tecnologias, da literatura, da ciência, da educação ambiental, da educação para os direitos humanos e igualdade social, para a consolidação da escola integral;
- Universalizar a alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, organizar formas diversificadas de atendimento aos jovens e adultos trabalhadores, inclusive em seus locais de trabalho, articulando parcerias entre poder público, empresas, sistema S, entidades de representação dos trabalhadores e sociedade civil, e articular a oferta de EJA com as demais políticas sociais de inclusão, de fomento à economia solidária e formação de força de trabalho;
- **Ampliar e aperfeiçoar a Gestão Democrática na Educação;**
- Fortalecer e avançar implantar a compra de alimentos para merenda escolar aos assentamentos de reforma agrária e agricultores familiares do Estado;
- Assegurar a implantação de novas creches na cidade, visando assegurar o acesso da população a educação infantil;
- Assegurar a ampliação da rede pública de educação de Alagoas, em articulação com o Programa de Ações Articuladas - PAR do Governo Federal;
- Articular a Educação às demais políticas públicas, notadamente nas áreas de Saúde, Esporte e Assistência Social, com ações conjuntas entre todos os Conselhos Estaduais e Secretarias que tratam do processo de desenvolvimento social e econômico de Alagoas (PROGRAMA de Governo Renan Filho, 2014, p. 44-46).

Para dar início ao proposto no plano de governo, na direção de tal ‘revolução’, o novo secretário de educação começou a implementar ações direcionadas à ‘melhoria do Ideb’. Ele iniciou pela nomeação dos diretores escolares para as gerências regionais pelo critério do maior Ideb. Ademais, nesse governo a premiação para escolas, professores/as, diretores/as, estudantes, técnicos/as da Seduc e municípios foi implantada e implementada como nunca vista em nenhum governo anterior.

O governo do estado, por meio da Seduc, buscou firmar parcerias com fundações e institutos para receber orientações técnicas e assessoria pedagógica. As parcerias passaram a fazer parte da agenda do governo e da Seduc/AL. O Movimento Todos Pela Educação, o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Lemann apoiam, orientam e definem hoje ações da Seduc, visando à ‘melhoria da qualidade do ensino’, com foco na elevação do Ideb. Portanto, foi nesse

cenário que a Secretaria de Educação deu continuidade ao Saveal nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2019. O processo foi interrompido no ano de 2020, em razão da eclosão da pandemia, voltará a acontecer neste ano de 2021, porque o governo federal decidiu promover o Saeb, apesar de todas as intercorrências ao longo desses quase dois anos de situação calamitosa. As mudanças no Saveal sucederam, passando a ser anual e uma ferramenta de ‘preparação’ para o Saeb, conforme será apresentado a seguir.

## 6.2 O SAVEAL NO GOVERNO RENAN FILHO – 2015-2021

Nesta seção apresento a continuidade da implementação do Saveal no governo Renan Filho. O Saveal foi retomado em 2015, após dois anos sem avaliação, inicialmente só na rede estadual. Entretanto, após a parceria firmada com a Fundação Lemann, voltou-se a avaliar as redes estadual e municipais, no contexto do Programa Escola 10. O Saveal vem ocorrendo anualmente, conforme apresentado no Quadro 25.

Mediante o Quadro 25, faz-se necessário responder às questões de pesquisa. Para tanto, cataloguei documentos que detalham as cinco edições do Saveal, acima elencadas, compreendendo o período de 2015 a 2019. A inclusão das avaliações referentes ao ano de 2021 – em processo já realizado<sup>199</sup> –, teve a intenção de mostrar a periodicidade das avaliações na rede pública estadual e redes públicas municipais de ensino, bem como as parcerias público-privadas estabelecidas. Dentre as três avaliações planejadas, há uma sob a responsabilidade do CAEd/UFJF, o que confirma a continuidade desse ‘parceiro’ na Seduc. Além dessas, ainda há a avaliação do Saeb, que ocorrerá no período de 8 de novembro a 10 de dezembro de 2021, conforme divulgação do MEC/INEP<sup>200</sup>.

---

<sup>199</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17799-seduc-divulga-calendario-de-avaliacoes-diagnostics-para-planejamento-pedagogico-2022>. Acesso em: 03 de out. 2021.

<sup>200</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/saeb/publicada-portaria-de-realizacao-do-saeb-2021>. Acesso em 03 de out. 2021.

Quadro 25 – Edições do Saveal por etapa de escolaridade, disciplinas, redes avaliadas e responsáveis: Alagoas 2015-2021

Ano	Etapa de Escolaridade	Disciplinas Avaliadas	Sistema avaliado	Parceria/Consulta/Contrato	Premiação e/ou Bonificação
2015	1ª, 2ª e 3ª séries EM - Areal	Língua Portuguesa e Matemática	Rede estadual	CAEd/UFJF	Sim - Ideb
2016	8º ano EF; 2ª Série EM - Areal	Língua Portuguesa e Matemática	Rede estadual	CAEd/UFJF	Sim - Ideb
2017	5º, 9º do EF e 3ª Série EM - Prova Alagoas	Língua Portuguesa e Matemática	Redes estadual e municipais	CAEd/UFJF	Sim - metas Seduc
2017	5º, 9º EF; 3ª Série EM - Prova Alagoas	Língua Portuguesa e Matemática	Redes estadual e municipais	CAEd/UFJF	Sim - metas Seduc
2018	6º e 8º ano EF - 'Primeira Escolha'	Língua Portuguesa e Matemática	Rede estadual	Empresa Primeira Escolha e Fundação Lemann	Sem informação
2019	5º, 9º ano do EF; 3ª série do EM	Língua Portuguesa e Matemática	Redes estadual e municipais	CAEd/UFJF	Sim - metas Seduc
2021 <sup>201</sup>	2º ano -Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração (PARC)	Fluência Leitora	Redes estadual e municipais	Fundação Lemann; Associação Bem Comum; Instituto Natura	Sem informação
2021 <sup>202</sup>	1ª, 2ª e 3ª séries EM; concluintes da EJA. Avaliação Diagnóstica Externa: Primeira Escolha	Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas	Rede estadual	Empresa Primeira Escolha	Sem informação
2021	5º, 9º ano do EF; 3ª série do EM	Língua Portuguesa; Matemática	Redes estadual e municipais	CAEd/UFJF	Sem informação

Fonte: Elaboração da autora.

O Quadro 26 a seguir mostra questões norteadoras que podem responder às demais questões da pesquisa, tomando os documentos elegidos, imprescindíveis à análise.

Com a mudança de governo, os atores da Seduc, responsáveis pela educação e, pelo Saveal, também mudaram. A Seduc, tendo o vice-governador como secretário de educação, contou com a professora Laura Cristiane de Souza<sup>203</sup> como secretária executiva de educação. Ela assumiu a parte pedagógica, com interlocução frequente com as Superintendências da Seduc, as CREs e as Secretarias Municipais de Educação. Posteriormente, juntou-se a vários

<sup>201</sup> Não há resultados para as edições de 2021 porque os testes ao 2º ano do EF foram aplicados em setembro.

<sup>202</sup> Esta avaliação será realizada pela mesma empresa que realizou a edição de 2018.

<sup>203</sup> É professora de Química da UFAL, com atuação no Instituto de Química e Biotecnologia.

grupos no *WhatsApp*, inclusive com coordenadoras pedagógicas e diretoras/es escolares para maior controle e coerção ou para estar mais próxima da comunidade escolar.

Quadro 26 – Questões norteadoras e principais documentos analisados

QUESTÕES NORTEADORAS	DOCUMENTOS
<p>1. Quais as características do Saveal a partir da análise das justificativas, objetivos, finalidades, abrangência, metodologia e resultados? O que dizem os documentos normativos?</p>	<p>Portaria Seduc nº 4948 de 18/12/2015 - Ideal</p> <p>Revista do Sistema de Avaliação Educacional - 2015</p> <p>Oficinas de Resultados 2015</p> <p>Revista Contextual - Areal 2016</p> <p>Sumário Executivo - Areal 2016</p> <p>Planilha de Resultados Areal 2015/2016</p> <p>Matriz de Referência</p> <p>Planilha Resultados - Prova Alagoas 2017-2019</p>
<p>2. Quais políticas de gestão e de orientação pedagógica foram instituídas em decorrência do Saveal?</p>	<p>-----</p>
<p>3. Quais políticas foram formuladas a partir do Saveal com interferência na gestão das redes de ensino?</p>	<p>-----</p>
<p>4. Quais os modelos teórico-conceptuais de gestão da educação evidenciados?</p>	<p>Lei nº 7.795 - PEE/AL 2016/2025;</p> <p>Lei nº 7.801, de 1º de junho de 2016 - cria Função Especial de Articulador de Ensino<sup>204</sup>;</p> <p>Decreto nº 49.700 de 03 de agosto de 2016 - dispõe sobre a criação do Prêmio Destaques da Educação da Rede Pública Estadual;</p> <p>Portaria Seduc/nº4139/2017 instituiu a <i>Medalha do Mérito Escola 10</i>;</p> <p>Lei n.º 8.048, de 23 de novembro de 2018 - institui o Programa Escola 10;</p> <p>Portaria/Seduc nº 1.500/2018 - institui o Núcleo Programa de Formação Continuada dos profissionais da Educação;</p> <p>Lei 51.237, de 15 de dezembro de 2016 - cria Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão;</p> <p>Lei n.º 8.224, de 19 de dezembro de 2019 - Dispõe sobre a criação da Bonificação por Resultados;</p> <p>Lei n.º 8.171, de 8 de outubro de 2019 - Dispõe sobre a criação do Prêmio Escola 10;</p> <p>Portaria/Seduc nº 472/2019 - Estabelece as Diretrizes Pedagógicas Operacionais para organização e funcionamento do ano letivo de 2019.</p>

Fonte: Elaboração da autora.

<sup>204</sup> Anexo C apresenta essa lei publicada no DOE/AL.

O ano de 2015 começou com uma grande mudança na gestão da educação alagoana, em nível intermediário, com repercussão na mídia, na sociedade política e civil e, sobretudo, no seio das escolas. Tratou-se da escolha do coordenador regional de educação, conforme brevemente já comentado. Nesse 1º ano de governo, foi ‘escolhido’ o coordenador regional pelo critério do maior Ideb, “[...] refletindo uma preocupação do governador Renan Filho e do vice-governador e secretário de Estado da Educação, Luciano Barbosa, em reconhecer as escolas e os gestores com os melhores resultados educacionais”<sup>205</sup> (ALAGOAS, 2015a). Essa decisão repercutiu na política de avaliação da rede estadual, e, mais adiante, também na política de avaliação das redes municipais.

A decisão do governo influenciou um *modus operandi* coerente com a política neoliberal e com a NGP, materializada no gerencialismo. A meritocracia foi a opção do governo Renan Filho, a despeito da suposta orientação político-ideológica, já que alinhada a partidos de esquerda. O secretário de educação recordou o fato assim,

Quando o governo Renan Filho iniciou sua gestão, entendíamos que, para mudarmos a Educação em Alagoas, era preciso tomarmos certas medidas. Uma delas era a mudança no critério de escolha dos então coordenadores regionais, os quais eram indicados por políticos da região e passavam 15 anos ou até mais, exercendo o mesmo cargo. Quando assumimos, optamos pela **meritocracia**, convocando para a seleção os gestores das escolas com melhor Ideb (BARBOSA, 2019, grifo meu).

Nesse sentido, um convite foi feito às/aos diretoras/es de escolas – quer fossem públicas estaduais ou municipais – cujos resultados do Ideb fossem os mais altos, dentre as escolas de cada Coordenadoria Regional de Educação (CRE), para assunção do cargo de coordenador/a regional de educação. O convite foi enviado às CREs e às Secretarias Municipais de Educação, com as devidas orientações. Apesar de a forma de escolha dos/das coordenadores/as regionais de educação ter sido por meio do critério maior Ideb, foi justificada pelo secretário titular da pasta da educação, ao destacar o fato de que seria também para acabar com a antiga prática da “indicação política” para o cargo (ALAGOAS, 2015b). Essa retórica vai ao encontro do conceito de gerencialismo puro, visto que a ‘despolitização’ “[...] tinha como base a separação entre a política e a administração. Assim, cabia aos reformadores implantar o ‘*managerialism*’ na administração pública, independentemente do que ocorria na política” (ABRUCIO, 2011, p. 185).

<sup>205</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/16825-seduc-divulga-resultado-do-processo-seletivo-de-gerente-regional-de-educacao>. Acesso em: 30 maio 2020.

Após a seleção inicial de dois diretores/as de escolas por regional, houve uma entrevista, análise de currículo e uma carta de intenções. No dia 23 de fevereiro de 2015, tomaram posse no Salão Aqualtune do Palácio República dos Palmares os/as 13 novos/as coordenadores/as regionais de educação<sup>206</sup>, para um mandato de dois anos, visto que este tinha como base a divulgação do Ideb, que ocorre bianualmente. Coincidentemente, os empossados foram os mesmos diretores cujas escolas apresentaram o maior Ideb referente ao ano de 2013. Dentre os diretores selecionados, 10 eram da rede municipal<sup>207</sup> e três da rede estadual, sendo que as escolas da rede municipal que se destacaram no Ideb foram aquelas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que na série histórica sempre apresentaram melhores resultados, quer em nível nacional, regional ou local.

Na posse das/os coordenadoras/es, o governador Renan Filho afirmou que o momento marcava um novo início na escolha dos coordenadores regionais, baseada na **meritocracia**. Complementando, a secretária executiva de educação, Laura Cristiane de Souza<sup>208</sup>, resumiu assim a decisão:

Optamos por convocar os diretores com os melhores Idebs (*sic*) da rede pública alagoana como uma **forma de reconhecimento do trabalho** destes educadores em suas escolas e, dessa forma, **também estimular outros a buscarem resultados semelhantes**. Nossa avaliação levou em conta dois aspectos: a experiência como gestor e a capacidade de articulação, visto que, em virtude do processo de municipalização de turmas do Ensino Fundamental, os coordenadores regionais terão um papel fundamental junto aos municípios (SOUZA, 2015, grifos meus).

Essa decisão pode forjar um apoio hegemônico, em sintonia com um “[...] discurso que veio procurar pôr ordem onde supostamente predominava o caos, implantar a racionalidade onde predominava a irracionalidade, promover a eficiência e a eficácia onde predominava a ineficiência e o desperdício” (AFONSO, 2007, p. 16). E, sendo assim, ficaria mais fácil introduzir quaisquer outras alterações na política educacional, sem resistência e com adesão e

---

<sup>206</sup> As Coordenadorias Regionais de Educação são responsáveis pelas políticas relacionadas às suas regiões, tendo como atribuições coordenar, orientar e supervisionar escolas oferecendo suporte administrativo e pedagógico para viabilização das políticas da Seduc. Elas estão distribuídas no interior do estado (11 CRE) e na capital (2 CRE). Disponível em <http://www.dados.al.gov.br/>. Acesso em: 17 maio 2017.

<sup>207</sup> Dentre as diretoras das escolas municipais que assumiram a função de coordenadora regional, havia a coordenadora da 10ª CRE, localizada em Porto Calvo, que sequer pertencia ao quadro docente efetivo, pois havia sido contratada pela prefeitura para assumir a direção de uma escola. Essa situação foi algo muito novo na gestão da educação da rede estadual, visto que, quando o cargo de coordenador regional era função gratificada, só poderia assumi-la aquele/a que pertencesse ao quadro docente efetivo.

<sup>208</sup> Notícias veiculadas no site oficial da Seduc sobre a escolha dos coordenadores regionais pelo critério do Ideb. Disponível em <http://www.educacao.al.gov.br/noticias>. Acesso em: 17 maio 2017.



defesa das mudanças na orientação da política. O discurso da meritocracia deu-se no sentido de que ela é capaz de valorizar os profissionais da educação, sobretudo os/as diretores/as escolares.

Portanto, os resultados apresentados pelo Ideb, numa linha histórica de 2007 a 2013, bem como o diagnóstico do PEE/AL 2016/2025, foram elementos utilizados para inserir na agenda do governo ‘uma nova gestão para as 13 CRE de Alagoas’, privilegiando a seleção pelo maior Ideb. O PEE/AL 2016/2025, em seu diagnóstico, expôs a situação da educação alagoana, sintetizando que “Esse quadro de fracasso em 2013 demonstra que é urgente o investimento na melhoria da qualidade do ensino em todas as redes de Alagoas, com medidas que visem aumentar a **taxa de aprovação e a melhoria nos resultados das avaliações nacionais**” (ALAGOAS, 2015a, p. 30, grifos meus).

Além dessa primeira mudança na forma de escolha dos coordenadores regionais, houve uma reforma na administração pública estadual do poder executivo, e, conseqüentemente, na estrutura administrativa da Seduc, por força da Lei Delegada nº 47/2015<sup>209</sup>, o que provocou mudanças também na nomenclatura dos setores/cargos da Seduc. Esse foi, portanto, o segundo indício da adoção do modelo gerencialista, quando se deu a troca da expressão Coordenadoria Regional de Educação para Gerência Regional de Educação (GERE). Considerando que esses termos gerência/gerente são muito utilizados no setor privado, a lógica empresarial e mercadológica foi transportada para o setor público, levando-o cada vez mais à similitude de um ‘negócio’, de uma empresa (NEWMAN e CLARKE, 2012).

Embora o termo gerente/gerências já fosse utilizado em alguns setores da Seduc, a troca de CRE por GERE foi significativa por estar conectada com outras ações. As GEREs passaram de função gratificada para cargo comissionado. Isso significou que, doravante, qualquer docente, da rede estadual ou municipal de educação, poderia ser o gerente regional de educação, mesmo que não fosse do quadro efetivo. Bastava que estivesse diretor/a escolar.

Foi nesse cenário que, após dois anos sem avaliação do Saveal, a nova gestão da Seduc – logo no início do ano de 2015 – tomou a decisão de avaliar apenas o Ensino Médio, por considerar que a rede estadual não tinha, nas palavras do secretário de educação,

[...] um consistente diagnóstico da realidade do Ensino Médio no Estado de Alagoas, todas as ações sugeridas pela Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, no máximo, seguiria a intuição, o que resultaria em gastos com políticas públicas, sem garantia de produzir os resultados que nossa juventude merece (ALAGOAS, 2016a, p. 5).

---

<sup>209</sup> Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015, institui o modelo de gestão da administração pública estadual do poder executivo, e dá outras providências. Disponível em [www.imprensaoficialal.com.br](http://www.imprensaoficialal.com.br). Acesso em: 17 maio 2017.

Diante dessa constatação, a Seduc convocou a Supervisão de Estatística e Avaliação Educacional (SEAE)<sup>210</sup> –, para ‘comunicar’ que, naquele ano de 2015, haveria uma avaliação educacional em larga escala apenas para o Ensino Médio ofertado nas escolas da rede estadual. Destarte, a aplicação da Areal ocorreu para todos os alunos matriculados no ensino Médio. E, diferentemente do ano de 2012, que avaliou, além da 3ª série do Ensino Médio, o 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, a Areal foi então ajustada e por isso foi denominada de Areal Médio. Essa se configura como uma nova característica do Saveal.

Segundo o secretário de educação, a Areal tinha como objetivo precípua “[...] subsidiar as tomadas de decisões que visam a melhoria dos indicadores de Qualidade da Educação” (ALAGOAS, 2016a, p. 5). Ele ainda acrescenta que “A partir dessa avaliação, **todas as escolas** que fazem parte da nossa rede estadual de ensino **possuem um poderoso instrumento para a intervenção** nas práticas educacionais. Seja essa intervenção na sala de aula, na série, na escola ou na rede” (ALAGOAS, 2016a, p. 5). Percebe-se, desde a implementação da 5ª edição do Saveal/Areal Médio, a responsabilização que é imputada às escolas, embora “A responsabilização não faz sentido quando ela sabota os objetivos maiores da educação”. (RAVITCH, 2011, p. 32).

### 6.3 AREAL MÉDIO 2015 - 5ª EDIÇÃO

Em dezembro de 2015 a Areal avaliou os estudantes da 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio em Língua Portuguesa – Leitura e Produção de Texto – e em Matemática. A previsão era aplicar os testes a 102.502 estudantes, no entanto, foram efetivamente avaliados 61.467 estudantes – cerca de 60%.

Desde que o CAEd/UFJF firmou parceria – via contrato – com a Seduc/AL, as Matrizes de Referência e a elaboração dos itens que compõem os testes ficaram sob a sua responsabilidade, além da aplicação, correção e devolutiva dos resultados, como já exposto anteriormente.

Nessa edição da Areal Médio, as Matrizes de Referência foram elaboradas a partir do novo Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas, concluído e oficializado no ano 2014, também, e sobretudo, a partir da Matriz de Referência do Saeb. Os critérios de correção foram os mesmos aplicados no ano de 2012.

Na Revista do Sistema – Areal Médio 2015, está assim explicado:

---

<sup>210</sup> A SEAE substituiu a Geava, após publicação da Lei Delegada nº 47/2015.

**Os resultados obtidos nos testes de proficiência** das avaliações educacionais podem ser agrupados em diferentes situações de desempenho. Para cada disciplina e etapa de escolaridade avaliadas, esses agrupamentos apresentam descrições de habilidades e competências diferentes e são elaborados com base em aspectos cognitivos que indicam o rendimento dos estudantes. Além de evidenciar um significado pedagógico, cada um desses grupos, denominados **Padrões de Desempenho**, possui elementos capazes de **orientar os projetos de intervenção de gestores e equipes pedagógicas** (ALAGOAS, 2016a, p. 23, grifos meus).

Após a aplicação dos testes e sistematização dos resultados, o CAEd/UFJF promoveu oficinas para socialização dos resultados. A socialização obedeceu a critérios hierárquicos, inicialmente dirigida aos gestores educacionais e autoridades públicas e, num segundo momento, às GEREs, cabendo a estas a divulgação às escolas de sua jurisdição. Além dessa divulgação presencial, o CAEd/UFJF dispôs, por meio eletrônico, os resultados da Areal em todas as suas edições, na sua página oficial<sup>211</sup>, para aqueles/as que possuíssem senha.

Concomitantemente à preparação da Areal, a Seduc (re)instituiu o Ideal – que havia sido criado no governo anterior como indicador de qualidade das escolas. A Portaria SEE nº 2.152, de 25 de junho de 2015<sup>212</sup>, instituiu e conceituou o Ideal assim:

Art. 1º Instituir o Índice de Desenvolvimento da Educação de Alagoas - Ideal é o índice de qualidade escolar que visa fornecer um diagnóstico da escola, em uma escala de 0,0 (zero) a 10,0 (dez), calculado a partir da multiplicação do Indicador de Fluxo Escolar (IF) pelo Indicador de Desempenho (ID).

Art. 2º Criar a Comissão Central da SEE/AL para institucionalização do Índice de Desenvolvimento da Educação de Alagoas - Ideal, objetivando formular, propor, normatizar, desenvolver e coordenar todas as atividades relativas a consolidação deste no Estado de Alagoas (ALAGOAS, 2015).

Assim constituído por meio da portaria supramencionada, o Ideal nem chegou a ser implementado em sua totalidade, porque, no mesmo ano de 2015, uma nova Portaria/Seduc nº 4948/2015, publicada no DOE/AL em 29/12/2015, revogou um de seus artigos e apontou “[...] a necessidade de **monitoramento** e acompanhamento dos indicadores educacionais oriundos das avaliações em larga escala, realizadas pelo Estado em parceria com os municípios, com o **objetivo de criação de metas para a qualidade do aprendizado escolar**” (ALAGOAS, 2015, grifos meus). Dessa maneira, permitir-se-ia “[...] fixar metas específicas para a qualidade de ensino de cada unidade escolar que orientem os gestores escolares na tomada de decisões de

<sup>211</sup> Disponível em: <http://www.areal.caedufjf.net>. Acesso em: 25 ago. 2018.

<sup>212</sup> Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2015/06/DOEAL-2015-06-26-COMPLETO-oTTc1tV3HI38hXCPco4Nq-z7c7J6K4FuAHOt1eaBx7hsyiORfcyYG.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2021.

modo a direcionar as escolas para melhoria dos serviços educacionais que oferecem” (ALAGOAS, 2015, art.1º, II). Já o artigo 2º trouxe que o Ideal seria calculado a partir de dois critérios: o desempenho ‘medido’ a partir dos resultados do Saveal/Areal e o fluxo escolar, tal qual o Ideb. Complementarmente, o art. 3º afirmou que o Ideal subsidiaria

I- o **cálculo** das metas de qualidade fixadas para cada unidade escolar; II- o **indicador coletivo** poderá ser utilizado em política de melhoria da qualidade de aprendizagem e ensino, de formação continuada e ao mesmo tempo **servir como base para política de valorização dos profissionais da educação**; III- as metas de qualidade de ensino **são fixadas pelas instituições** e orientadas e, monitoradas pela Secretaria (ALAGOAS, 2015, grifos meus).

Observa-se o uso de termos como cálculo [das metas] e ‘indicador coletivo’, pouco usuais na rotina das escolas. No entanto, a concepção do Ideal faria sentido, à medida que o modelo de gestão adotado na educação alagoana avançava e se materializava por meio de ações gerencialistas. A Seduc começou a priorizar modelos padronizados, exigindo o aporte da matemática [números] para ter informações mais precisas, como o alcance de metas por escolas, o preenchimento de formulários, e, ainda, adotando as premiações (em valores financeiros) como ‘política de valorização dos profissionais da educação’.

A esse indicador foram agregadas metas para o alcance da ‘melhoria da qualidade da educação’ na rede estadual de ensino de Alagoas e para as redes municipais, por adesão. Estava assim, oficialmente, lançado o indicador de qualidade e a obrigatoriedade de as unidades escolares fixarem metas que deveriam ser maiores do que aquelas apresentadas pelo Ideb do ano anterior.

Cheila Vasconcelos, à época supervisora da SEAE/Seduc, acerca da institucionalização do Ideal, afirmou que

A meta é superar os índices negativos registrados no promover a melhoria da qualidade do ensino público em Alagoas, da creche ao ensino médio. Nosso Estado precisa superar os indicadores negativos na área educacional, registrados nos últimos anos pelo Atlas de Desenvolvimento Humano e do PNUD<sup>213</sup>.

Em nenhum documento, por mim colacionado, encontrei resultados de questionários contextuais na 5ª edição do Saveal/Areal, tendo, portanto, acessado apenas os resultados de desempenho dos/das estudantes por regional de educação, por série e disciplinas avaliadas, bem

<sup>213</sup> Reportagem publicada na Agência Alagoas em 11/01/2016. Disponível em: <http://agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/255-ideal-promove-acompanhamento-de-aprendizagem-de-estudantes-alagoanos>. Acesso em: 17 jan. 2021.

como a proficiência média geral por série e disciplinas. Esclareço que os resultados aqui postos servem, sobretudo, para que possamos verificar a ‘evolução’ ou não dessas avaliações ao longo de suas edições.

### 6.3.1 Resultados Areal 2015

O **resultado geral**, apresentado para Língua Portuguesa nas três séries – 1ª, 2ª e 3ª –, do Ensino Médio ficou abaixo do básico. Resultado idêntico deu-se em Matemática nas três séries do Ensino Médio – abaixo do básico. No entanto, na Produção de Texto<sup>214</sup> (PT), os resultados variaram. Na 1ª e 3ª séries, o padrão de desempenho foi intermediário, na 2ª série, básico (ALAGOAS, 2016j, p. 28-36). A Tabela 22 evidencia os resultados da Areal Médio 2015.

Ao analisar os números, observa-se um percentual de participação baixo, o que tende a comprometer os resultados. Talvez até tenham sido desestimulados a fazer as provas para não piorarem os resultados da escola. Desde a 1ª aplicação do Saveal 2001, não houve, concretamente, um avanço significativo nos resultados.

Tabela 22 – Resultados da Proficiência Média, padrão de desempenho e participação na Areal Médio, por disciplinas e séries avaliadas – Alagoas: 2015

Areal Médio 2015 - Língua Portuguesa			
Série avaliada	Proficiência Média	Padrão Desempenho	% Participação
1ª	228,3	Abaixo do Básico	58,1
2ª	237,6	Abaixo do Básico	62,2
3ª	245,8	Abaixo do Básico	60,4
Areal Médio 2015 - Produção de Texto			
Série avaliada	Nota Média	Padrão Desempenho	% Participação
1ª	4.2	Intermediário	40,3
2ª	3.7	Básico	39,9
3ª	5.0	Intermediário	38,5
Areal Médio 2015 - Matemática			
Série avaliada	Proficiência Média	Padrão Desempenho	% Participação
1ª	229,3	Abaixo do Básico	58,1
2ª	236,7	Abaixo do Básico	62,2
3ª	243,5	Abaixo do Básico	60,4

Fonte: Revista do Sistema de Avaliação Educacional - Areal Médio 2015 (ALAGOAS, 2016j) (ALAGOAS, 2016k).

<sup>214</sup> Os níveis de Desempenho na Produção de Texto (PT) eram: Inadequado, Abaixo do Básico, Básico, Intermediário, Adequado e Avançado.

Na seção a seguir, apresentarei ações desencadeadas pelo governo acerca do Saveal/Areal 2016, com os resultados de desempenho dos/as estudantes e dos questionários contextuais.

#### 6.4 AREAL 2016 – O RETORNO À AVALIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL – 6ª EDIÇÃO

Faz-se necessário, para contextualizar a 6ª edição do Saveal/Areal, trazer aqui ações concomitantes e/ou decorrentes dos seus resultados. Afirmando isso porque os resultados da edição de 2015 foram socializados na alta gestão ao mesmo tempo que os resultados das edições do Saveal/Areal de 2011 e 2012. A *revolução* prometida pelo governo envolvia o aumento do Ideb, e, para tal, muitas ações foram desencadeadas.

Nesse contexto de gestão gerencialista meritocrática, evidenciada logo no início da gestão de Renan Filho – com a adoção da política de nomeação dos diretores escolares com melhor Ideb da regional para o cargo de gerente regional –, foi implantada, de forma inédita e pioneira, na rede pública de educação de Alagoas, a política de premiações. O Decreto n.º 51.237/2016 criou o Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Ib Gatto Falcão e foi regulamentado por portarias da Seduc para premiar com R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) as escolas públicas municipais com melhoria da qualidade do ensino, materializada nos resultados do Ideb<sup>215</sup> (ALAGOAS, 2016e). Esse primeiro prêmio associa claramente a qualidade de ensino ao indicador Ideb, não sendo acrescentado nenhum outro elemento. Foi nessa direção que começou a se materializar, por meio do regime de colaboração com os municípios, o que poderia ser o projeto político do governo Renan Filho. Mediante a centralidade da avaliação educacional e sendo esta um “campo fortemente atravessado por interesses” (SORDI e LUDKE, 2009, p. 316), o governo de Alagoas imergiu na política educacional das redes municipais, interferindo, modificando cenários, modulando, de forma a alcançar dois objetivos: o primeiro, bem declarado nos documentos e discursos – melhoria da qualidade da educação com elevação do Ideb; o outro, nem tanto. Trata-se do fortalecimento do vínculo político com os municípios como possível base para a reeleição, bem como uma forma de manter sob sua tutela toda a política educacional desencadeada. Melhor dizendo, foi uma forma de ampliar sua autoridade e influência e, quiçá, manter-se no poder, ou vice-versa.

---

<sup>215</sup> Decreto n.º 51.237/2016 e Portaria Seduc n.º 12.786/2016 estabelece no seu art. 1º que “O Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Ib Gatto Falcão será destinado às escolas públicas municipais que se destacaram na melhoria da qualidade do ensino, expressos pelos seus resultados no Ideb (Índice do Desenvolvimento da Educação Básica)” (ALAGOAS, 2016e).

Nesse mesmo ano de 2016, a Agência Alagoas<sup>216</sup> publicou matéria sobre a intenção do governo estadual de Alagoas de redistribuir parte do imposto sobre circulação de mercadorias (ICMS) para os municípios que alcançassem o maior Ideb. O projeto ‘ICMS Educação’ redistribuiu 10% da arrecadação do ICMS para os municípios com melhores resultados no Ideb. Esse prêmio só foi implementado no ano de 2020.

Dando continuidade à política de premiações, o Decreto nº 49.700, de 03 de agosto de 2016, dispôs sobre a criação do Prêmio Destaques da Educação da Rede Pública de Ensino no âmbito da gestão escolar, gestão pedagógica e da docência. Esse prêmio tem caráter anual e visa premiar práticas exitosas com o objetivo de “[...] contribuir para a melhoria do processo de inovação de Práticas Pedagógicas, **ênfatizando a cultura da autoavaliação**, disseminando as experiências exitosas e reconhecendo a importância do **trabalho coletivo** da escola” (ALAGOAS, 2016b, p. 1, grifos meus), cujo intuito seria a valorização das escolas que respondam ao princípio da gestão democrática, tendo como alvo o compromisso com a aprendizagem. No entanto, fica evidente, na letra da lei, a contradição dos princípios de gestão democrática com aqueles que regem a gestão gerencialista, visto que esta, como apontam teoria e prática, privilegia o individualismo, e não o coletivo.

As três premiações acima mencionadas representaram o começo de uma competitividade desenfreada nas redes públicas de educação de Alagoas. As disputas entre os municípios pela conquista do maior Ideb foi se intensificando à medida que os prêmios foram sendo anunciados. Essas disputas também têm se dado entre as escolas municipais, entre escolas estaduais, entre todas as escolas das redes públicas, entre os profissionais das escolas e entre os estudantes, aprofundando a desigualdade educacional e uma cultura competitiva. É a meritocracia institucionalizada na gestão da educação alagoana. As avaliações passaram a ter uma estreita ligação com resultados, especialmente os do Ideb, visto que estes eram publicados na imprensa nacional e local, na forma de *rankings*.

Dentre as políticas implementadas no governo Renan Filho, o destaque maior vai para o PEE/AL 2016/2025. Este traz, na Meta 7, “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” (ALAGOAS, 2016g, p. 23). Apesar de já se privilegiar o Ideb, com destaque a sua associação direta com a qualidade educacional – tal qual consignado no PNE 2014-2024 –, o PEE/AL, na estratégia 7.54, na letra da lei diz que as escolas

---

<sup>216</sup> Portal de notícias oficiais do governo do estado de Alagoas, com informações públicas das ações desenvolvidas pela rede estadual de assessores de comunicação da administração direta e indireta. Disponível em: [www.agenciaalagoas.al.gov.br](http://www.agenciaalagoas.al.gov.br). Acesso em: 10 mar. 2021.

públicas municipais e estaduais, além das privadas, “[...] deverão dispor ao lado da entrada principal do estabelecimento **uma placa onde conste a nota no Ideb da escola**, com o objetivo de popularizar a informação entre a população local, impulsionar o desenvolvimento da instituição e realizar um intercâmbio de informações entre as escolas” (ALAGOAS, 2016g, p. 23). Complementarmente ao PEE/AL, a Assembleia Legislativa aprovou a Lei 7.790/2016, que “[...] torna obrigatório às escolas das redes estadual e municipal de ensino, bem como as escolas particulares, afixar cartaz informando o resultado por elas obtido na última apuração do Ideb” (ALAGOAS, 2016f). Essa meta não constava no projeto original do PEE/AL, mas foi acrescida sob o argumento da transparência, impulsionando o caráter indutor, coercitivo e competitivo dentre todas as unidades escolares das redes públicas municipais, estadual e privadas.

Nesse cenário de competitividade e de premiações, a Revista do Sistema Areal 2016 publicou uma entrevista com o secretário de Educação e vice-governador, Luciano Barbosa. Quando perguntado sobre os atuais desafios para a educação de Alagoas, ele respondeu que era a “melhora da proficiência dos estudantes e o decréscimo das taxas de reprovação” (ALAGOAS, 2016a, p. 9). E, sobre a contribuição da Areal, para esse processo de superação, o secretário de educação respondeu:

O Areal tem contribuído substancialmente nesse processo, para **a melhoria dos índices de aprovação e otimização da proficiência** dos nossos estudantes. **O processo de avaliação se encaixa perfeitamente no sentido do diagnóstico das dificuldades de cada estudante.** Dessa forma, o Areal **oferece ao professor um painel daquilo que deve ser trabalhado.** [...] O processo será realizado através da análise individualizada dos descritores indicados pelo Saeb. O Areal deverá fornecer uma comparação de rendimento de aprendizagem relacionada com os descritores das avaliações em larga escala nacionais (ALAGOAS, 2016a, p. 9, grifos meus).

Diante dessa resposta, evidencia-se que o Saveal, concebido em 2001 para diagnóstico da rede com vistas a traçar políticas educacionais para superação dos problemas detectados, apresenta agora uma avaliação concebida como instrumento de melhoria do desempenho individual dos estudantes e, assim, alcançar metas e índices projetados. No entanto, “melhorar os índices [...] necessariamente não implica melhorias nas aprendizagens dos estudantes” (SORDI, 2012, p. 42). Ademais, a avaliação da aprendizagem que o/a professor/a realiza em sala de aula deve lhe dar condições de obter um diagnóstico das aprendizagens e/ou dificuldades de cada aluno que está sob sua responsabilidade.

Na verdade, a avaliação de redes ou sistemas, é um instrumento fundamental para monitoramento das políticas públicas, no entanto



Não sabe deve pedir à avaliação de sistemas que faça o papel dos outros níveis de avaliação. Explicar o desempenho de uma escola implica ter alguma familiaridade e proximidade com o seu dia-a-dia o que não é possível para os sistemas de avaliação em larga escala realizados pela federação ou pelos estados, distantes da escola (FREITAS, *et al.*, 2009, p. 65-66).

Por conseguinte, a afirmação de que a Areal oferecerá ao/à professor/a o que deve ser trabalhado, lembra o estreitamento curricular que tem sido provocado pelas avaliações externas, considerando que atualmente, na rede estadual, a Matriz de Referência com seus descritores se coadunam aos do Saeb, sobrepondo-se ao referencial curricular da própria rede, quando, na verdade, “Os testes devem seguir o currículo. Eles deveriam ser baseados no currículo” (RAVITCH, 2011, p. 32). As habilidades e competências – não recortadas – são fundamentais na construção do conhecimento do/da estudante, bem como é “[...] aprender a pensar, debater e questionar. Uma pessoa bem-educada tem uma mente bem esculpida, moldada pela leitura e pensamento sobre história, literatura, artes e política” (RAVITCH, 2011, p. 32).

Se a 5ª edição do Saeb/Areal foi exclusiva para as três séries do Ensino Médio, por isso denominada Areal Médio, a 6ª edição voltou a avaliar uma série do Ensino Fundamental e outra do Ensino Médio. Por conseguinte, a Areal avaliou o 8º ano do Ensino Fundamental e a 2ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa (Leitura e Produção de Texto) e Matemática. Uma alteração é que a Produção de Texto também foi aplicada ao 8º ano. ‘Coincidentemente’, estas seriam as turmas avaliadas no ano seguinte, 9º ano e 3ª série do Ensino Médio, com este tipo de prova, pelo Saeb 2017.

A Areal 2016 parece ter cumprido fielmente sua função enquanto avaliação para percepção das dificuldades de cada estudante no que concerne às competências e habilidades do Saeb – como afirmou o secretário –, e, sendo assim, possibilitou a ‘preparação’ para os testes do Saeb 2017.

Entretanto, o retorno da avaliação de uma série do Ensino Fundamental e outra do Ensino Médio se configurou, segundo o que está posto na Revista do Sistema 2016, como mais um ajuste na Areal, justificado como uma das vantagens de se ter um sistema próprio de avaliação, que permite fazer modificações de acordo com a demanda da rede avaliada. Destarte, as alterações no desenho fazem parte da política pública, que pretende uma mudança social, no caso, mudança no quadro educacional alagoano.

Essa versão da Areal 2016 teve como previsão avaliar 10.431 estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental e 29.500 estudantes da 2ª série do Ensino Médio, totalizando 39.931 estudantes. Entretanto, 27.132 estudantes, efetivamente, realizaram os testes cognitivos – 7.529 do Ensino Fundamental e 19.503 do Ensino Médio (ALAGOAS, 2016a).

### 6.4.1 Resultados dos testes dos/as estudantes Areal 2016

Nos resultados apresentados em Língua Portuguesa, o padrão de desempenho para o 8º ano foi o básico; para a 2ª série do Ensino Médio, abaixo do básico. Na Produção Textual, o padrão de desempenho do 8º ano foi o adequado; e, para a 2ª série, intermediário. Em Matemática, o padrão de desempenho, tanto para o 8º ano como para a 2ª série do Ensino Médio, foi abaixo do básico, não representando, em ‘números’, considerável avanço (ALAGOAS, 2017b, p. 28-33). A Tabela 23 mostra esse panorama.

Tabela 23 – Resultados da Proficiência Média, padrão de desempenho e participação na Areal Médio, por disciplinas e etapas de escolaridade – Alagoas: 2016

Areal 2016 - Língua Portuguesa			
Série avaliada	Proficiência Média	Padrão Desempenho	% Participação
8º ano EF	211,5	Básico	72,2
2ª série EM	237,3	Abaixo do Básico	66,1
Areal 2016 - Produção de Texto			
8º ano EF	6,1	Adequado	47,0
2ª série EM	5,0	Intermediário	39,0
Areal 2016 - Matemática			
8º ano EF	214,0	Abaixo do Básico	72,2
2ª série EM	236,1	Abaixo do Básico	66,1

Fonte: Revista do Sistema Educacional 2016 (ALAGOAS, 2016j) (ALAGOAS, 2016k).

Ao olhar o mapa de Alagoas na Revista do Sistema, percebe-se que, dentre as 13 regionais de educação, 11 aparecem em vermelho, no 8º ano<sup>217</sup>, representando o padrão de desempenho ‘abaixo do básico’ em Matemática, tal qual o padrão de desempenho da Areal 2015. A participação dos estudantes no teste de Produção de Texto chama a atenção, diferindo muito das taxas de participação nos outros testes. Esse fato causa estranheza, o que pode gerar um cenário de ‘interrogações’ sobre o porquê dessa menor participação no teste de Produção de Texto. Para esse fato não encontrei justificativa na Revista do Sistema 2016.

A Tabela 24 mostra os resultados de 2015 e 2016, na 2ª série do Ensino Médio.

<sup>217</sup> Constam apenas 11 regionais de educação (GERE) porque na 2ª e 4ª GERE, São Miguel dos Campos e Viçosa, respectivamente, já não existia, desde 2015, oferta de Ensino Fundamental pela rede estadual.

Tabela 24 – Resultados da Proficiência Média, padrão de desempenho e participação na Areal Médio por disciplinas na 2ª série EM – Alagoas: 2015-2016

Língua Portuguesa				
Etapa Escolaridade	Edição	Proficiência Média	Padrão de Desempenho	Participação %
2ª série	2015	237,6	Abaixo do Básico	62,2
2ª série	2016	237,3	Abaixo do Básico	66,1
Produção de Texto				
Etapa Escolaridade	Edição	Proficiência Média	Padrão de Desempenho	Participação %
2ª série	2015	3,7	Básico	39,9
2ª série	2016	5,0	Intermediário	39,0
Matemática				
Etapa Escolaridade	Edição	Proficiência Média	Padrão de Desempenho	Participação %
2ª série	2015	236,7	Abaixo do Básico	62,2
2ª série	2016	236,1	Abaixo do Básico	66,1

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados da Revista do Sistema Educacional 2016 (ALAGOAS, 2016j) (ALAGOAS, 2016k).

Nesta, vê-se que, à exceção da Produção do Texto, o desempenho dos/as estudantes no ano de 2016 foram inferiores – embora num percentual baixo –, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, o que não evidencia o ‘esforço’ pretendido para melhorar a proficiência dos estudantes em Matemática, Língua Portuguesa e Produção de Texto, nas mesmas disciplinas avaliadas pelo Saeb. Em contrapartida, houve uma tendência crescente no indicador Ideb, que passou a ser a meta perseguida nos dois últimos governos, conforme já mostrado. Apresentarei, adiante, a série histórica do Ideb das redes públicas estadual e municipais para breve análise comparativa entre as avaliações do Saveal, Saeb e os resultados do Ideb.

No documento Sumário Executivo, ao tratar do baixo desempenho em Matemática, lê-se que “Em ambas as etapas a proficiência média está abaixo de 237 pontos, alocando, as duas etapas no padrão abaixo do básico, ou seja, os avaliados demonstram um desenvolvimento ainda incipiente das principais habilidades associadas à etapa de escolaridade, de acordo com a matriz de referência” (ALAGOAS, 2016a, p. 6). Uma planilha foi sistematizada pelo CAEd/UFJF, com os resultados das avaliações aplicadas aos estudantes da rede estadual nos anos de 2011, 2012, 2015 e 2016.

Reproduzo, a seguir, a referida planilha, como Tabela 25, que possibilita uma visão geral da evolução das quatro edições do Saveal/Areal, dentre as quais as três últimas edições sob a responsabilidade do CAEd/UFJF.

Tabela 25 – Evolução dos resultados no Saveal em Matemática: proficiência média por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2011-2016

Etapa de Escolaridade	Rede de Ensino	Edição	Proficiência Média	Indicação do Padrão de Desempenho	Desvio Padrão	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Avaliados	Participação (%)
5º ANO	ESTADUAL	2011	155,6	Abaixo do Básico	39,0	69,1	26,0	4,7	0,2	6.146	5.647	91,9
5º ANO	ESTADUAL	2012	178,1	Básico	38,7	49,6	38,4	10,8	1,3	6.531	4.149	63,5
9º ANO	ESTADUAL	2011	198,8	Abaixo do Básico	41,1	72,0	27,5	0,5	0,0	16.307	14.064	86,2
9º ANO	ESTADUAL	2012	227,4	Básico	39,4	48,2	48,2	3,4	0,1	16.049	9.945	62,0
3ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2011	229,7	Abaixo do Básico	34,2	90,2	9,4	0,3	0,0	24.992	18.757	75,1
3ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2012	246,9	Abaixo do Básico	44,4	72,9	25,8	1,3	0,0	27.451	12.207	44,5
1ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2015	229,3	Abaixo do Básico	36,0	88,5	11,3	0,2	0,0	43.958	25.549	58,1
2ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2015	236,7	Abaixo do Básico	37,9	83,5	15,9	0,5	0,0	31.176	19.388	62,2
3ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2015	243,5	Abaixo do Básico	38,4	80,8	18,1	1,0	0,1	27.368	16.541	60,4
8º ANO	ESTADUAL	2016	214,0	Abaixo do Básico	36,3	63,1	35,4	1,5	0,0	10.431	7.527	72,2
2ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2016	236,1	Abaixo do Básico	34,7	85,5	14,2	0,3	0,0	29.500	19.500	66,1

Fonte: CAEd/Seduc (ALAGOAS, 2016j) (ALAGOAS, 2016k)

A Tabela 25 traz, além dos dados já mostrados em tabelas anteriores, o indicador ‘desvio padrão’, que se refere à “[...] medida de variação entre as proficiências individuais [...] uma maior variação implica uma maior desigualdade do grupo avaliado, ou seja, quanto maior o desvio padrão, maior a desigualdade de desempenho entre os estudantes avaliados” (ALAGOAS, 2016a, p. 25). Nesse sentido, percebe-se que o percentual de desvio padrão oscila entre 34,2 e 44,4%, a evidenciar uma desigualdade significativa entre os estudantes avaliados. Ademais, observa-se que há um decréscimo entre os resultados de Matemática na 2ª série do EM referente aos anos de 2015 e 2016. Dentre todas as avaliações realizadas, chama atenção o fato de que apenas o 5º e o 9º ano de 2012 obtiveram o padrão de desempenho básico<sup>218</sup>, e que o percentual de estudantes no padrão abaixo do básico<sup>219</sup> chegaram a 88,5% na 1ª série do EM, no ano de 2015.

De igual modo, reproduzo a planilha sistematizada pelo CAEd/UFJF, referente à Língua Portuguesa. A Tabela 26 sistematiza os resultados das quatro últimas edições do Saveal/Areal.

<sup>218</sup> Lembrando que o padrão abaixo do básico é aquele em que o estudante demonstra carência de aprendizagem do que é previsto para a sua etapa de escolaridade.

<sup>219</sup> No padrão Básico, o/a estudante demonstra ter aprendido o mínimo do que é proposto para o seu ano escolar.

Tabela 26 – Evolução dos resultados no Saveal em Língua Portuguesa: proficiência média por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2011-2016

Etapa de Escolaridade	Rede de Ensino	Edição	Proficiência Média	Indicação do Padrão de Desempenho	Desvio Padrão	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Avaliados	Participação (%)
5º ANO	ESTADUAL	2011	157,6	Básico	42,7	47,8	34,7	14,9	2,6	6.146	5.647	91,9
5º ANO	ESTADUAL	2012	164,2	Básico	39,6	38,7	43,2	15,8	2,3	6.531	4.149	63,5
9º ANO	ESTADUAL	2011	198,9	Abaixo do Básico	48,4	48,0	46,9	5,0	0,2	16.307	14.064	86,2
9º ANO	ESTADUAL	2012	222,4	Básico	41,9	31,9	56,7	10,7	0,7	16.049	9.946	62,0
3ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2011	226,0	Abaixo do Básico	45,3	69,2	25,8	5,0	0,0	24.992	18.757	75,1
3ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2012	240,1	Abaixo do Básico	42,6	59,8	31,4	8,7	0,0	27.481	15.376	56,0
1ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2015	228,3	Abaixo do Básico	43,6	68,6	26,0	5,3	0,0	43.958	25.552	58,1
2ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2015	237,6	Abaixo do Básico	45,0	60,6	30,8	8,5	0,1	31.176	19.377	62,2
3ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2015	245,8	Abaixo do Básico	47,9	53,3	33,1	13,6	0,1	27.368	16.538	60,4
8º ANO	ESTADUAL	2016	211,5	Básico	43,7	41,0	51,8	6,9	0,3	10.431	7.529	72,2
2ª SÉRIE EM	ESTADUAL	2016	237,3	Abaixo do Básico	44,3	60,7	31,3	8,0	0,0	29.500	19.503	66,1

Fonte: CAEd/Seduc (ALAGOAS, 2016j) (ALAGOAS, 2016k).

A Tabela 26 mostra que o resultado de Língua Portuguesa na 2ª série do EM no ano de 2015 foi pouco maior do que em 2016. Esse pequeno decréscimo de 0,3 p.p. de um ano para o outro evidencia que não houve progresso na ‘aprendizagem’ e a política de melhoria da qualidade educacional, por meio dessas avaliações, não surte efeito no curto prazo. A predominância da indicação do padrão de desempenho ‘abaixo do básico’ também traz à tona o tema aprendizagem, mormente porque os/as estudantes demonstram uma evolução incipiente no que se refere às competências e habilidades correspondentes à série/ano cursada. As Tabelas 25 e 26 evidenciam o nível dos/as estudantes nos padrões mais baixos, significando carência de aprendizagem dentro de um recorte curricular.

Entretanto, continua importando os resultados do Ideb, considerado o verdadeiro indicador da qualidade educacional e da aprendizagem. Se os resultados do Saveal têm mostrado baixa evolução da aprendizagem, qual o verdadeiro sentido dessa avaliação? Para onde ela conduz? Talvez um treino para as avaliações nacionais e até para a avaliação do Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (Pisa)? Instrumento hegemônico?

À medida que a política de avaliação externa e em larga escala avançou e se consolidou, o governo voltou toda sua atenção aos resultados do Ideb. Ao ser publicado na imprensa o resultado do Ideb 2015, com manchetes ‘Baixos índices do Ideb 2015 deixam Alagoas entre os piores pela 3ª vez’ ou ‘Alagoas apresenta o pior Ideb do país pela segunda vez consecutiva’, o governador abordou o assunto afirmando que “Alagoas melhorou a nota do Ideb. Alcançou a meta nas séries iniciais, não alcançou nos anos finais, mas teve uma média superior a maioria dos estados brasileiros. Um crescimento de mais de 20% da nota. Nós vamos crescer mais,

vamos colocar Alagoas nos 15 primeiros estados do Brasil”<sup>220</sup>. A propósito, vale considerar que as ações implementadas para melhorar os índices e, dentre estas, estavam a política de valorização dos diretores e o aumento de recursos financeiros para as escolas. Percebe-se a avaliação como instrumento de gestão, pois constata-se, desde o ano de 2015, a política de premiações, ademais, “[...] Pela sofisticação dos sistemas de avaliação durante os últimos anos e pela exploração de novas formas de aproveitar as informações geradas, constata-se a diversificação nas práticas de gestão educacional com base nos resultados dos alunos” (BROOKE, CUNHA e FALEIROS, 2011, p. 18).

Ainda em relação ao Ideb de 2015, o secretário de educação, em entrevista, declarou sobre os resultados que “Houve várias intervenções durante o ano de 2015. Uma estratégia que foi acertada foi aprofundar a municipalização do ensino. No Nordeste, em Alagoas, 78% dos municípios bateram a meta estabelecida pelo Ministério da Educação e Cultura. Ficamos atrás somente do Ceará”<sup>221</sup>. Dessas duas declarações, depreende-se a preocupação com metas do Ideb e a implementação de ações/políticas para sua elevação, incluindo a intensificação das avaliações do Savael a partir de 2017.

Em vista disso, duas ações foram implementadas pelo governo. A Lei nº 7.801 de 1º de junho de 2016 criou, no âmbito da Seduc, a Função Especial de Articulador de Ensino (ALAGOAS, 2016i), bem como aumentou o valor da gratificação paga aos/às diretores/as e vice-diretores/as escolares.

A Função Especial de Articulador de Ensino (FEAE) tem a finalidade de promover, junto à coordenação pedagógica, ações relativas ao diagnóstico (estudo do fluxo escolar); realização de seminários locais; elaboração de plano de estratégias de aprendizagem; formação docente em serviço (sistematização de reuniões quinzenais com professoras/es de Língua Portuguesa e Matemática) e monitoramento. Além da criação dessa função articuladora dentro da escola pública estadual, essa mesma Lei alterou a denominação das funções gratificadas dos diretores escolares para Funções Especiais de Gestor de Unidade de Ensino (Fegue) em cinco níveis, de acordo com o número de alunos matriculados. O valor remuneratório da Fegue, entre R\$ 791,00 a R\$1.898,00 corrigiu uma demanda reprimida desde o ano de 2007, sendo esta, portanto, uma política de valorização docente que foi bem recepcionada.

---

<sup>220</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2016/09/medidas-para-melhorar-ideb-de-al-ja-estao-em-pratica-diz-governador.html>. Acesso em: 17 jun. 2021.

<sup>221</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2016/09/secretario-diz-que-78-municipios-de-alagoas-bateram-meta-do-ideb.html>. Acesso em: 17 jun. 2021.

## 6.4.2 Resultados dos Questionários Contextuais

Além dos resultados de desempenho dos estudantes, nessa 6ª edição da Areal 2016, diferentemente da anterior, foram aplicados os questionários contextuais para a comunidade escolar. Passo a apresentar os principais resultados referentes às/aos estudantes, professoras/es e diretoras/es escolares, com base na Revista Contextual - Areal 2016, visto que a ação de aplicação de questionários contextuais compõe parte da descrição do Saveal, bem como sobre suas características.

1. Estudantes – responderam ao questionário contextual 8.183 do Ensino Fundamental e 18.734 da 2ª série do Ensino Médio. A seguir as questões abordadas.

- **Gênero** – a maioria, em ambas as etapas avaliadas, era do sexo feminino – 51% no 8º ano do EF e 56% na 2ª série do EM, tendência que corroborou outras pesquisas, como a que consta na 1ª edição do Saveal de 2001;
- **O grupo racial** de maior representatividade em ambas as etapas avaliadas foi de alunos/as que se autodeclararam pardos. Esse grupo respondeu por cerca de 53% dos estudantes no 8º ano, e por 60% na 2ª série do EM. O segundo grupo racial com maior participação foi o de alunos que se declararam brancos, com 19% e 17%, respectivamente. A participação dos alunos pretos foi um pouco superior no 8º ano do EF (16%), atingindo 13% na 2ª série do EM. Alunos/as amarelos e indígenas somaram 12% no EF e 10% do total no EM;
- **Distorção idade-série** – os estudantes regulares do 8º ano tinham entre 13 e 14 anos, ou 63% dos estudantes avaliados. Entretanto, um percentual significativo de estudantes se apresentou com idade superior a idade regular dessa etapa, indicando **possível defasagem – cerca de 33%**. O mesmo aconteceu com os estudantes da 2ª série, no qual a idade regular para a etapa seria entre 16 e 17 anos, enquanto cerca de 60% dos estudantes avaliados disseram estar nessa faixa etária. Porém, **cerca de 30%** disseram possuir idade superior a 17 anos;
- **Reprovação/abandono** – no 8º ano, o percentual de reprovação continuava alto, em 39%, com abandono de 11%. Já na 2ª série do EM, 13% declararam nunca ter abandonado a escola e 45% afirmaram já ter sido reprovados ao menos uma vez (ALAGOAS, 2016a).

Diante do perfil dos estudantes da Areal 2016, um indicador que se destacou, e que venho apontando ao longo dessa série histórica das avaliações externas da rede estadual, foi a distribuição etária dos estudantes, pelo fato de informar o percentual de estudantes com a idade

adequada para aquela etapa de escolaridade. A distorção idade-série evidenciada favorece para iluminar a pesquisa Areal 2016 acerca de quais fatores implicaram nesses resultados e a proposição de políticas. Tal indicador foi um dos que persistiram ao longo dos anos no contexto da educação alagoana, sempre mais alto do que os percentuais médios do Nordeste e do País. Evidencia também a contradição acerca da democratização da educação.

2. Professores – 1.178 professores responderam aos questionários contextuais.

- **Gênero** – 58% disseram ser do sexo feminino e 42% disseram ser do sexo masculino. Outras pesquisas, como a da 1ª edição do Saveal em 2001 e Censo Escolar, e.g., mostra que a maioria se autodeclara do sexo feminino, seguindo uma tendência nacional;
- O **Grupo racial** da maioria autodeclarada foi parda(o) – 62%; branca(o) – 26%; preta(o) – 7%; amarela(o) – 4%; e indígena – 1,3%;
- A **faixa etária** autodeclarada das/os professoras/es que se sobressaiu foi entre aquelas que estão acima de 40 e + 55 anos, 42,6%, e entre 36-40 anos, 25%; os demais estavam distribuídos nas faixas etárias menos de 25 e até 35 anos. Tais dados estão dentro da normalidade, considerando outras pesquisas já realizadas;
- **Escolaridade das/os professoras/es** – a maioria, ou 55%, possuía como nível máximo de escolaridade a especialização. Apenas com o ensino superior, 35%, licenciatura; 4%, outros; Pedagogia ou Normal Superior, 0,8%. Apenas o Magistério, 0,6%, e 5% com Mestrado. Quanto ao doutorado, 0,1% declararam-se nesse nível. O quadro evidencia uma evolução da formação inicial e continuada, diferente daquela apresentada na 1ª pesquisa do Saveal, em 2001. Embora tenha sido mostrado à época a coincidência de resultados mais baixos nas turmas com professoras apenas com o Magistério, fazendo uma possível relação entre a escolaridade da professora e o desempenho da/o aluna/o, a literatura mostra que esse aspecto, sozinho, não justifica os fatores desempenho e aprendizagem;
- **Experiência docente** mostrou que 44% contavam entre 6 e 15 anos de experiência total; entre 16 e 20 anos, 23%; 19% com mais de 21 anos de docência e apenas 1% disseram ter menos de 1% de experiência, outros 13% na faixa entre 1 e 5 anos. Esse resultado mostrou que a maioria tem experiência docente, entretanto, 69% declarou ter menos de 1 ano até 5 anos na unidade de ensino em que atua. O fator tempo de atuação na escola pesquisada talvez tenha relação com o último concurso que ocorrera, no ano de 2014, bem como relação com o processo seletivo simplificado para professor/a monitor/a, que era anual, a partir das carências apresentadas por cada GERE;



- **Atuação como docente em outros locais ou fora da área da educação**, houve um percentual significativo: 69%, sendo 59% como professor e 10% em outras atividades. Apesar de 31% ter declarado exercer somente a docência naquela escola, a maioria se dividiu entre dois locais de trabalho, seja na educação ou fora dela;
- A **renda mensal** das/os professoras/es autodeclarada foi inferior a 4 salários mínimos (correspondente ao ano de 2016). R\$ 3.520,00 (três mil, quinhentos e vinte reais) era o que recebia 71% da categoria docente (ALAGOAS, 2016a).

O levantamento das informações sobre os/as docentes da rede possibilita a sistematização do seu perfil, destacando suas principais características, embora o Censo Escolar também apresente esses dados. No entanto, a importância dessas informações se dá pela possibilidade de relacionar aluna/o, docente, escola, desempenho/resultados na Areal e gestão – elementos importantes para o planejamento de políticas educacionais.

3. Diretoras/es – 242 diretores responderam ao questionário contextual que abordou questões como gênero, faixa etária, salário, formação e atuação.

- **Gênero** – os dados apontaram que as mulheres ocupavam 69% da função de diretora escolar, confirmando a tendência verificada em 2001, na 1ª edição do Saveal, quando o grupo feminino predominou;
- Quanto ao **grupo racial**, 59% dos diretores se declararam pardas(os); brancas(os), com 30%; pretas(os), 9%; indígenas, 2% e amarelas(os), 1%;
- A **distribuição etária** declarada da maioria ficou entre 36 e 50 anos (69%). 22% possuíam mais de 51 anos e somente 9% possuía 35 anos ou menos;
- **Escolaridade** – a maioria declarou possuir especialização (74%), 3% com mestrado e 0,4% com doutorado. Com licenciatura eram 17% e apenas 5% com ensino superior em outros cursos. Ainda houve 0,4% com o Ensino Médio (Magistério);
- **Experiência como gestor/a** – 51% afirmaram ser diretores na escola em que atuavam entre 1 e 5 anos; 38% atuavam na escola há menos de 1 ano; e 8% declararam estar na função diretiva da escola entre 6 e 10 anos. Apenas 2% dos diretores atuavam há mais de 11 anos na escola avaliada;
- **Exercício de outra atividade remunerada** – 59% declararam não exercer outra atividade remunerada e 39% disseram atuar como professor/a em outra escola enquanto 2% afirmaram exercer outra função remunerada fora do magistério;
- **Elaboração do Projeto Político Pedagógico** – 36% afirmaram que o PPP fora elaborado por elas/es mesmas/os e uma equipe de professores; 19,3% declararam ter

elaborado a proposta e depois socializada com o corpo docente para chegar à versão final do grupo; da mesma forma, 8% declararam que foram as/os professoras/es que haviam elaborado o PPP e, a *posteriori*, o/a diretor/a e seu/sua adjunta/o concluíram a versão final. O modelo oriundo da Seduc foi usado por 17% das entrevistadas e ainda houve 1% que revelou que o PPP não fora elaborado e 1% disse não saber como o fora;

- **Gestão pedagógica** – 98% afirmaram fazer uma boa **gestão pedagógica porque acompanhavam a entrada e saída de estudantes**; faziam reuniões pedagógicas e comandavam grupos de estudos; orientavam o planejamento escolar e a elaboração de projetos didáticos;
- **Gestão relacional** – foi outro tema perguntado à direção escolar. Sua percepção acerca das relações estabelecidas com a comunidade, com a família e com os atores escolares: 99% declararam ser boas/bons gestoras/es, ao tempo que 91% concordaram que os pais têm obrigação de buscar informações sobre o desempenho das/dos filhas/os;
- **Gestão organizacional** – 99% citaram a participação nas reuniões promovidas pela Seduc sempre/frequentemente e informaram ainda que elaboravam atas, relatórios, tabelas com desempenho dos/as estudantes, sempre (52%) e frequentemente (90%) (ALAGOAS, 2016a).

A forma como foi elaborado o PPP das escolas destaca-se pela pouca prática de um dos mecanismos indispensáveis à Gestão Democrática: a participação. Nesse sentido, parece que a atuação do/a diretor/a colide com a concepção democrática de gestão, mormente por ser a participação de qualidade o elemento-chave para sua concretização.

Na próxima seção apresentarei o contexto das políticas educacionais na 7ª e 8ª edições do Saveal, que incorporou um novo instrumento de avaliação – a Prova Alagoas.

## 6.5 O SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2017 NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O ano de 2017 marcou decisivamente o modelo de gestão da educação alagoana, vista a parceria com a Fundação Lemann, o lançamento do Programa Escola 10, a continuidade da seleção de gerentes regionais pelo critério do maior Ideb e as premiações. O Programa Escola 10 e a presença da Fundação Lemann na Seduc refletiram de modo relevante na política de avaliação, após decisão da aplicação de duas edições do Saveal em um mesmo ano letivo, agora chamada de *Prova Alagoas*. Nesse sentido, apresento, de forma breve, a presença da Fundação Lemann em Alagoas, o Programa Escola 10 e o Articulador de Ensino pela importância que

assumiram nas políticas educacionais de Alagoas, sobretudo naquelas correlatas às avaliações do Saveal.

A Fundação Lemann (FL) resolveu *adotar* o estado de Alagoas visando *contribuir para os avanços da educação*, a partir de parceria firmada ainda no ano de 2016. Na verdade, “O começo de todo esse movimento deu-se a partir de edital público lançado pela FL para que as redes de ensino se candidatassem a tê-la como parceira, especificando características e exigências a serem cumpridas” (PERONI e OLIVEIRA, 2020, p. 9).

Embora não seja propósito desta tese aprofundar sobre parcerias firmadas pela Seduc/AL, penso ser importante destacar aqui a FL, considerando a relevância desse ator externo, que tem sido determinante nas políticas/ações adotadas e executadas pela Seduc, configura, pois, numa relação de gestão privada na/da educação pública, conformando e confirmando o modelo de gestão atualmente adotado na educação alagoana e, como já dito, sua influência no Saveal.

A opção da Seduc/AL em firmar parceria com a FL denota sua concordância com as concepções notadamente reconhecidas dessa parceria, concepções voltadas ao mercado neoliberal global. A FL vem determinando os rumos da educação alagoana por meio do Programa Formar, tendo como ação maior, o curso Gestão para a Aprendizagem. Vera Peroni e Cristina Oliveira (2020), ao escreverem sobre o fenômeno da relação público-privada da educação alagoana, destacam que o processo se materializa justamente por meio do Programa Formar e seus desdobramentos, nos termos que seguem:

Alguns pontos do termo de parceria revelam a ênfase gerencialista, por meio do caráter fiscalizador sobre as ações dos gestores, para garantir o cumprimento dos conteúdos/atividades, padronizados, como condição para a certificação do curso. Reafirmando o modelo gerencial, uma outra cláusula visa garantir autorização para que os gestores possam, livremente, filmar a sala de aula a fim de observar a metodologia do(a) professor(a), pressupondo seu aperfeiçoamento [...] o Programa atua em quatro níveis da rede: as lideranças; a equipe técnica da secretaria; os professores; e a gestão da escola (PERONI e OLIVEIRA, 2020, p. 10).

Nessa direção e diante da análise das ações em curso na gestão da educação pública alagoana, o gerencialismo se apresenta como modelo de gestão consolidado. As ideias de Ball (1998) ratificam esta categorização do atual contexto alagoano, pois ele considera que, concomitante à descentralização de ações, o autocontrole é instituído, a vigilância é constante e o estado gerenciador controla todas as suas instituições, sobretudo nas funções que eram de sua competência e que foram transferidas para suas *tuteladas*. Cada ação posta em execução

pela Seduc/AL, em parceria com a FL, evidencia elementos do gerencialismo. Peroni e Oliveira (2020) identificaram outros indícios do gerencialismo na gestão da educação em Alagoas, destacando

[...] a imposição da FL quando estabelece que a Seduc deve estar de acordo com mudanças na estrutura organizacional do departamento pedagógico e atribuição funcional de seus servidores; a direção e os conteúdos da proposta de parceria, o caráter regulador de monitorar o cumprimento das ações estabelecidas pelos docentes, desrespeitando a autonomia pedagógica dos docentes e da escola (PERONI e OLIVEIRA, 2020, p. 13).

Esse tipo de parceria, firmada com instituições/entes privados para a execução de ações outrora específicas e exclusivas do Estado, denota uma forma de privatização na/da educação, mediante a definição de ações na qual se verifica a adoção de todos os elementos do gerencialismo. Acerca destes, salienta Cossio (2018, p. 68) que “[...] incluindo diferentes arranjos entre organizações públicas e privadas. Como também envolve a proliferação de formas híbridas de organização, como as denominadas PPPs, nas quais reside a permeabilidade do Estado”.

A propósito, as pesquisadoras americanas Rebecca Tarlau e Kathryn Moeller, ao escreverem sobre a influência da FL na elaboração e aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil, demonstram que a

[...] influência filantrópica corporativa e privada na educação pública não é simplesmente um esquema neoliberal para maximizar lucros; em vez disso, é uma tentativa de líderes corporativos e fundações privadas de angariar poder e influência em diferentes escalas e *refazer a educação pública à sua imagem e semelhança* (TARLAU e MOELLER, 2020, p. 555, grifos meus).

Mediante essa assertiva, verifico que, em Alagoas, tem ocorrido exatamente assim. Políticas educacionais *à sua imagem e semelhança* e o caráter filantropo são marcas da FL. Em suas tratativas iniciais, a FL ressalta que os parceiros não desembolsam nenhum recurso financeiro por essa parceria, o que foi amplamente divulgado pela alta gestão da Seduc, consolidando uma concepção hegemônica de filantropia a favor da educação pública. Nesse contexto, a aceitação e apoio da maioria é imediata, seja no nível macro (Seduc), intermediário (GERE) e local (escolas).

Uma concepção *consensual* é formada e converge no sentido de que é importante e necessária essa parceria para orientação e formulação de políticas educacionais dentro da Seduc, expandindo-se para as GEREs e escolas. O leque de profissionais da FL é apresentado

como *técnicos especialistas* em educação. Uma das consequências dessa *oferta* da FL, por reformas modeladas e espelhadas na gestão privada, é que o processo de consenso entre a sociedade civil e a sociedade política aos poucos vai se consolidando, com o devido consentimento dos atores/gestores envolvidos, pois “[...] quando as questões se reverberam para as tomadas de decisões, bem sabemos que elas chegam prontas, porém, com a sutileza de quem está consultando ou sugerindo algo, levando os profissionais a abraçarem melhor as Sugestões” (PERONI e OLIVEIRA, 2020, p. 15).

A influência aqui destacada da FL na educação alagoana não é algo inédito e muito menos restrito ao estado alagoano ou ao Brasil, mas é, sim, considerada uma tendência da política educacional mundial, visto que

Fundações privadas e corporativas têm uma crescente influência na educação em todo o mundo, devido a suas promessas de investimentos diretos em escolas e de desenvolvimento de produtos e tecnologias educacionais, devido à magnitude de seus portfólios financeiros, à força de suas redes e a suas capacidades organizacionais, além do alcance e poder de suas marcas (TARLAU e MOELLER, 2020, p. 556).

O modelo gerencial adotado e uma política meritocrática implementada na rede pública estadual de Alagoas, marcada e notadamente

[...] seguem na *contramão da gestão democrática*, responsabilizando a própria comunidade pelo sucesso ou fracasso da sua formação, sem qualquer poder de decisão, *deslocando o modelo de gestão democrática*, duramente conquistada, para o modelo de *gestão gerencial*, que ora vivenciamos com o excesso de burocracia, competitividade, rotinas, padronização e busca de resultados, dentro e fora da escola (PERONI; OLIVEIRA, 2020, p. 14, grifos meus).

A Gestão Democrática parece ter sido ‘confiscada’ pelo gerencialismo. E, nesse sentido, ficou refém desse modelo de gestão. Parece visível, a partir das políticas educacionais desencadeadas, a perda da autonomia das escolas no principal eixo de gestão da escola: o pedagógico. Como afirmam as autoras Isabel Medeiros e Maria Beatriz Luce (2006),

**A autonomia é sempre de um coletivo**, a comunidade escolar, e para ser legítima e legitimada depende de que este coletivo reconheça sua identidade em um todo mais amplo e diverso, que por sua vez o reconhecerá como parte de si. **A autonomia**, portanto, se edifica na confluência e negociação de várias lógicas e interesses; **acontece em um campo de forças no qual se confrontam e equilibram diferentes poderes de influência, internos e externos** (MEDEIROS e LUCE, 2006, p. 21, grifos meus).

A perda de autonomia das escolas alagoanas é evidenciada mormente pelos movimentos oriundos da Seduc. O Programa Escola 10 e as ações dele decorrentes têm evidenciado o presente quadro. Os municípios e GEREs foram ‘convidados’ pelo vice-governador a ‘abraçarem’ o Programa Escola 10 e, ao mesmo tempo, o ‘abraço’ foi dado também à Fundação Lemann e a tudo o que ela representa.

As lições da FL são permeadas pela meritocracia, com ataque subliminar à Gestão Democrática. “O mito de Lemann, o mito da meritocracia pura, pode ser perigoso: uma justificação utópica para um *status quo* desigual” (CUADROS *apud* TARLAU; MOELLER, 2020, p. 561). É nesse sentido que afirmo que a política meritocrática implementada na educação alagoana, com a participação decisiva da FL, tem sido permeada pela contradição: meritocracia *versus* educação de qualidade e igualdade educacionais. Concepções que não são coerentes com Gestão Democrática e com democratização da educação.

No contexto de fortalecimento do regime de colaboração entre o estado de Alagoas e os municípios, a Seduc lançou edital específico<sup>222</sup> para selecionar os/as articuladores/as de ensino das redes públicas municipais de Alagoas. Dessa feita, uma rede de articuladores/as foi formada para atuar em todas as secretarias municipais de educação e em todas as escolas municipais, em jornada de 40 horas semanais, numa frente de trabalho para elevação do Ideb. Foram selecionados dois/duas articuladores/as. Um/a ficaria na secretaria municipal e seria responsável pela política de acompanhamento pedagógico nas escolas daquela rede; o/a outro/a, atuaria diretamente na escola, com foco na melhoria do fluxo escolar e na aprendizagem. Dentre os critérios estavam: ser professor/a efetivo/a da rede municipal, estar em efetivo exercício, ser graduado em Pedagogia ou outra licenciatura e ter conhecimento do Saeb e do PPP da escola (ALAGOAS, 2017k). Estes/as articuladores/as estão implementando as ações do Programa Escola 10. O diagnóstico e estratégias de fluxo e aprendizagem, formação docente em serviço, cronograma de execução, monitoramento e relatórios constantes fazem parte da rotina, com a supervisão da Seduc, que, por sua vez, é acompanhada pela FL<sup>223</sup>.

Não se pode negar o volume de ações da Seduc, a partir do ano de 2015, visto que logo após a parceria firmada com a FL, no ano de 2016, foi lançado, no dia 17 de março de 2017, o

---

<sup>222</sup> No Edital Seduc Nº 013/2017 estavam dispostas as regras para inscrição, um por secretaria municipal de educação e um por unidade de ensino. Cada qual recebe uma bolsa paga pelo estado de Alagoas no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais), sendo este valor complementado com R\$ 200,00 (duzentos reais) pela secretaria municipal de educação de cada município. Disponível em <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2017/03/DOEAL-2017-03-07-COMPLETO-GonHpLqqnvF-YstiNxPdd-45AIJXG7AFuhbpNt-qKNFEnhQXDdYaO.pdf>. Acesso em: 17 set. 2020.

<sup>223</sup> No Anexo D é apresentado o edital nº 013/2017 - Seleção de Articulador de Ensino das Redes Municipais.

Programa Escola 10 – já anunciado anteriormente –, em um grande evento no Centro Cultural e de Exposições Ruth Cardoso, com a participação maciça de deputados/as, prefeitos/as e secretários/as municipais de educação, além de professoras e professores das redes municipais e rede estadual, dentre estes, gerentes regionais de educação, com seus respectivos técnicos/as e diretoras/es escolares, bem como articuladores/as de ensino da rede estadual.

O Programa Escola 10 teve inspiração no Prêmio Escola Nota Dez do estado do Ceará<sup>224</sup>, porém com diferenças. Dentre tantas, uma se destaca: a *criação* da função do/a articulador/a de ensino<sup>225</sup> presente nas GEREs, nas secretarias de educação e nas escolas, sendo estes docentes efetivos que recebem uma bolsa para realização das tarefas propostas. O aporte financeiro inicial para esse programa foi de R\$ 30.000.000,00 (trinta milhões de reais), anunciado em seu lançamento. Seu planejamento, elaboração e implementação foi fruto da consultoria/parceria com a Fundação Lemann, justamente pelas ações desencadeadas na Seduc e escolas. Foi lançado como o *Programa Pacto pela Educação do Estado de Alagoas*, integrando as redes estadual e municipais de ensino, fortalecendo o regime de colaboração entre o estado de Alagoas e seus municípios. O *folder* que acompanhava o material, entregue aos/às participantes<sup>226</sup> no lançamento, era bem claro: “vamos unir forças para que o ensino público possa se reerguer, aumentando o Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, transformando a vida das nossas crianças e jovens [...] por meio da mobilização, articulação e integração” (ALAGOAS, 2017j). Duas metas desse programa apresentaram foco no Ideb. Aumentar em 30% o Ideb no Ensino Fundamental I e em 40% no Ensino Fundamental II, já em 2017 (ALAGOAS, 2017j). O protagonismo do Ideb esteve posto desde o início da gestão Renan Filho, mas foi oficializado no contexto do Escola 10. A qualidade educacional passou a ser entendida como meta alcançada. Todas as ações desencadeadas iam nesse sentido: alcance das metas traçadas pela Seduc para atingir àquelas – já divulgadas – do Ideb.

Os objetivos iniciais do Programa Escola 10 foram assim descritos: melhorar a **qualidade** da educação; garantir os **direitos** de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica de todas as redes públicas de Alagoas; fortalecer o regime de colaboração com os

---

<sup>224</sup> O Prêmio Escola Nota Dez foi criado em 2009 pelo estado do Ceará, como política indutora da melhoria dos resultados das escolas públicas no desempenho escolar do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace). Calderón afirma que “O diferencial deste projeto, além de reconhecer o trabalho realizado pelas escolas que alcançaram alto desempenho, é sua capacidade de induzir relações de cooperação por meio da transferência de conhecimentos e experiências entre uma escola de alto e outra de baixo desempenho” (CALDERÓN, RAQUEL e CABRAL, 2015, p. 517).

<sup>225</sup> Essa nova função foi criada no contexto do Escola 10 e será abordada mais adiante.

<sup>226</sup> Inscrevi-me e estive presente no evento.

municípios; construir propostas para a definição dos **direitos de aprendizagem** e para o desenvolvimento das crianças no Ensino Fundamental (ALAGOAS, 2017j).

No discurso de lançamento do Programa Escola 10<sup>227</sup>, o vice-governador Luciano Barbosa ressaltou a sua decisão de escolher os gerentes regionais pelo critério do Ideb e agradeceu a adesão maciça dos prefeitos e apoio dos/as deputados/as. Segundo ele, era o passo decisivo para mudar a rota da secretaria de educação: “Talvez ninguém tenha percebido, mas nesse critério estava embutida a possibilidade de que as prefeituras participassem do Governo do estado” (BARBOSA, 2017). Finalizou sua fala com os dados de que mais da metade dos gerentes regionais eram das redes públicas municipais. Entretanto, esqueceu de dizer também que os/as diretores/as selecionados das redes municipais eram aqueles/as cujas escolas atendiam aos anos iniciais, escolas essas que sempre apresentaram melhores resultado no Ideb, e por serem as redes municipais detentoras de cerca de 95% dessa matrícula nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Apesar do uso da palavra ‘participação’ ao se referir aos municípios, esta se restringe apenas à execução das políticas formuladas centralmente pela Seduc.

A implementação das políticas educacionais parece deixar evidente que os municípios devem seguir rigorosamente as orientações constantes nos manuais, cartilhas, portarias Seduc e/ou na plataforma digital exclusiva para o Programa Escola 10, resumindo-se, portanto, ao consumo e à execução, porém sem participação de qualidade e sem poder de decisão.

No mesmo evento, o governador do estado lembrou momentos de constrangimento pelos quais havia passado quando de suas andanças pelo País<sup>228</sup>. Afirmou que sempre seus interlocutores o questionavam sobre o porquê de Alagoas ter a pior educação do País. Nesse momento, ele destacou a importância do Programa e do Ideb, ao dizer: “[...] precisamos tirar de Alagoas essa coisa que me incomoda. Alagoas ter a educação pior do Brasil me incomoda demais” (RENAN FILHO, 2017). Ele lembrou ainda aos prefeitos sobre a divulgação do Ideb às vésperas das eleições municipais no ano de 2016 – referente ao ano de 2015 –, e a importância do índice para cada município. Ao mesmo tempo, apontou para a representante da Fundação Lemann, citando o Q’Edu<sup>229</sup>, como *locus* de pesquisa dos dados educacionais, em detrimento do Inep, órgão do governo federal responsável pela divulgação oficial desses mesmos dados educacionais e, portanto,

---

<sup>227</sup> O discurso foi proferido no dia 17 de março de 2017 e foi por mim gravado.

<sup>228</sup> O discurso foi por mim gravado no dia 17 de março de 2017.

<sup>229</sup> Sítio da Fundação Lemann que tem como slogan *Use Dados, transforme a Educação*. Segundo o site, os dados são essenciais no processo de transformação da educação brasileira, é possível dar vida aos dados educacionais para auxiliar gestores, diretores, professores e todos os interessados a fazerem melhores escolhas na educação. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/sobre>. Acesso em: 7 nov. 2020.



fonte oficial de dados do Q'Edu ou de qualquer outra instituição que queira fazê-lo. Obviamente, a consulta a esse *site* é também uma forma de prestigiar a parceira, FL.

Apesar do entusiasmo da maioria, o Sinteal não tem poupado críticas à política de gestão da educação alagoana. No lançamento do Programa Escola 10 marcou sua posição e oposição. Na ocasião, o Sinteal – que estava em greve – ocupou o Centro de Convenções e, com cartazes, cobrou do governo de Alagoas ‘o verdadeiro compromisso com a educação’. “Não adianta falar em Escola 10 enquanto não valoriza profissionais da educação, não proporciona estrutura digna nas escolas”, disse Lucas Soares, diretor de comunicação do Sinteal.

Mais especificamente sobre o Programa Escola 10, o Sindicato esclareceu que

[...] o método de seleção por mérito das escolas é injusto, e só faz as escolas que passam por mais dificuldades ficarem ainda mais vulneráveis. Além disso, uma gratificação temporária para profissionais é uma ilusão, uma medida paliativa temporária que pode até trazer resultados positivos inicialmente, mas em longo prazo não resolve o verdadeiro problema estrutural da educação (SINTEAL, 2017).

Mas o governo estava firme no seu propósito de reverter o quadro de *pior educação do País* e por isso lançou o Programa Escola 10, que previa para os municípios um acordo de cooperação; assistência técnica; assistência financeira; participação por adesão e pactuação de metas (ALAGOAS, 2017j). Em contrapartida, os municípios tinham os seguintes compromissos:

Aumentar o nível de **proficiência** dos estudantes, garantindo aprendizado adequado em Língua Portuguesa e Matemática (metas individuais); Aumentar a taxa de **aprovação** (mínimo de 95%); Aumentar a taxa de **participação** de estudantes na Prova Brasil (>90%); Reduzir a taxa de **abandono** (<5%); Reduzir a taxa de **distorção idade x série** (<5%); Garantir o cumprimento dos **200 dias** letivos; Atingir a **meta** de Ideb proposta pela Seduc em 2017 (ALAGOAS, 2017j).

Pode-se observar, nos compromissos citados, a proposição de novas metas para municípios e suas respectivas escolas. Tais metas foram (im)postas pela Seduc, e não são as mesmas pactuadas quando da implementação do Ideb. Elas também se aplicam às escolas da rede estadual. Registro que não houve publicação dessas metas individualizadas no Diário Oficial do Estado de Alagoas no ano de 2017<sup>230</sup>. No mês seguinte ao lançamento do Programa Escola 10, as unidades escolares da rede estadual já estavam reunidas em oficinas durante dois

<sup>230</sup> Nos Anexos E e F há uma planilha com as metas de algumas escolas públicas da rede estadual para os anos iniciais e finais do EF/2017, produzida pela FL e fornecida à pesquisadora pela SEAE/Seduc.

dias para elaboração do plano de metas. Para realização da ação, Fabiana Dias, gerente de Educação Básica/Seduc, afirmou que “Estamos contando com o apoio da Fundação Lemann, que nos ajuda a realizar os diagnósticos. Temos no espaço cerca de 190 escolas de ensino fundamental, e 600 educadores, divididos entre 10 modalidades que abordam desde os anos iniciais aos anos finais do ensino fundamental” (2017)<sup>231</sup>.

Apesar de o Programa ter sido lançado sem amparo legal, no mesmo ano de 2017 foi tomada a providência, pelo secretário de educação – no exercício do cargo de governador –, de enviar mensagem com o projeto de lei do *Programa Escola 10* à Assembleia Legislativa. Sua publicação se deu em dezembro de 2017. No ano seguinte, mais de um ano depois do lançamento, a Lei 8.048 de 23 de novembro de 2018 oficializou o Programa Escola 10, devidamente sancionado pelo vice-governador, que, oportunamente, estava novamente no cargo de governador do estado (ALAGOAS, 2018c). Os fatos descritos evidenciam o *poder simbólico* se materializando na assinatura da lei, prática vigente desde sua nomeação como secretário de educação.

O Programa Escola 10, agora com lei própria, tem a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da educação básica de todas as redes públicas de Alagoas. O artigo 4º da Lei 8.048/2018 trata das ações do Programa e seus objetivos, visando:

- I - garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II - reduzir os índices de alfabetização incompleta, letramento insuficiente e diminuir a distorção idade-série na Educação Básica;
- III - melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb; e
- IV - construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes na Educação Básica (ALAGOAS, 2018c).

Além desses objetivos, o artigo 5º apresenta as ações do programa por meio de três eixos: **acompanhamento pedagógico**, **materiais didáticos** e **avaliação**. O acompanhamento pedagógico se refere ao trabalho dos/as articuladores/as de ensino nas secretarias municipais, estadual, GEREs e escolas. Quanto aos **materiais didáticos**, trata-se dos cadernos pedagógicos complementares aos livros didáticos; obras de apoio pedagógico aos professores; e plataforma digital com objetos digitais de aprendizagem. Esses materiais são aqueles elaborados e/ou indicados pela Fundação Lemann e entregues às escolas. O 3º eixo, a **avaliação**, caracteriza-se pela avaliação organizada pelo CAEd/UFJF e Seduc, e agora, também, sob orientação e

<sup>231</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/1850-seduc-realiza-oficina-para-elaboracao-de-metas-das-escolas-de-ensino-fundamental>. Acesso em: 15 jul. 2020.

influência da FL. As avaliações são periódicas, aplicadas pelas próprias redes de ensino aos estudantes da Educação Básica a partir de instrumentos padronizados fornecidos pela Seduc (ALAGOAS, 2018c).

Duas questões aqui se colocam: uma se refere à *invisibilidade* do Saveal, ou mesmo o silenciamento sobre as outras edições do sistema, como a Areal, que, a partir do Programa Escola 10, foi renomeada como Prova Alagoas. A outra se refere à importância que assumiram os 3.000 comissionados para articular e implementar a política educacional na perspectiva da FL. As avaliações da Seduc têm uma só finalidade: o alcance das metas do Ideb. É um programa que conta com o envolvimento de professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, articuladores/as de ensino, gestores/as públicos, dentre os quais se destacam os gestores/as escolares, gestores/as da Seduc e GERE, além dos/as estudantes e seus familiares, conforme já mostrado.

Com a implementação do Programa Escola 10, as premiações se diversificaram e se consolidaram. A maioria dos prêmios concedidos advém desse Programa. Mediante objetivos e metas amplamente divulgados, ações são desencadeadas para aumentar os números do Ideb. No mesmo ano de implantação do Programa Escola 10, o governador Renan Filho e o vice-governador secretário de educação entregaram Prêmios aos *Destaques do Programa Escola 10*. Foram “[...] homenageados 224 educadores de 310 escolas da rede pública estadual que empreenderam ações de sucesso dentro do Programa Escola 10 – união de forças entre Estado e municípios para a melhoria da qualidade da educação pública alagoana” (ALAGOAS, 2017j). Na mesma época ocorreu ainda evento semelhante para entrega dos prêmios aos destaques do Programa Escola 10, às professoras e professores das redes municipais. Segundo o governador e seu vice, tal política objetiva proporcionar maior incentivo às escolas, professores, gestores e municípios no contexto

Nestas solenidades foi anunciado e comemorado que, em menos de um ano de implementação do Escola 10, já havia uma melhoria de 20% na proficiência de Língua Portuguesa e Matemática para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Dados esses, segundo a Seduc, obtidos por meio da Prova Alagoas, que ocorrera em duas edições nos meses de março e setembro de 2017. No entanto, pareceu-me ser muito extemporânea essa conclusão, considerando também o que Wellyngton Silva e Nalú Farenzena afirmaram acerca do Programa Escola 10:

Faz parte do jogo político o uso de números e dados que favoreçam a atuação de um governo, ainda que com dados ainda tão incipientes e resultados tão

prematureos para que possam ser atribuídos a um Programa tão recente. E ainda que não fosse recente, valem os questionamentos: até que ponto se pode afirmar, e que ferramentas se pode utilizar, para atribuir a um Programa tão específico e de ações tão pontuais, um resultado tão exitoso como o que se deu no último ano? Que outras ações indiretas, ou mesmo diretas, estão sendo ignoradas e que fazem parte da composição dessa conquista? Cremos que não são respostas simples, mas cujos questionamentos não podem ser ignorados quando estamos tratando de definir a responsabilidade sobre ganhos, ainda que parciais ou enviesados, em um processo tão complexo como o da área educacional (SILVA e FARENZENA, 2020, p. 541).

Cada vez mais crentes no sucesso do programa e na sua força para elevar o Ideb, outros prêmios foram lançados para incentivo e maior envolvimento dos atores na sua implementação. A Portaria Seduc nº 4139/2017 instituiu a *Medalha do Mérito Escola 10*, “[...] destinada a reconhecer servidores públicos ativos das redes públicas municipais e estadual de ensino, que se destacaram no exercício de suas funções nas ações referentes ao Programa Escola 10” (ALAGOAS, 2017j). Trata do mérito pessoal, da capacidade de iniciativa e eficiência, características próprias da gestão de iniciativa privada, ou melhor dizendo, do gerencialismo.

O ano de 2017 foi bem movimentado para a educação pública alagoana. Houve também a segunda edição para seleção dos gerentes regionais de educação. O *mandato* do novo/a gerente dura apenas dois anos, como já dito, justamente por ser ele atrelado aos resultados das avaliações externas do sistema federal<sup>232</sup>, e, conseqüentemente, ao critério de maior Ideb. Por conseguinte, em janeiro de 2017, uma nova seleção foi realizada<sup>233</sup>. Dessa feita, houve publicação no DOE, para instituir uma comissão responsável pela seleção, assim como Edital/Seduc nº 001/2017 para o Processo Convocatório de Seleção Simplificada para o Cargo em Comissão de Gerente Regional de Educação. A comissão foi presidida pela secretária executiva, acompanhada de mais três membros professores/as, ocupantes de cargo em comissão de superintendentes na Seduc.

É interessante perceber que o texto que anunciou a instituição da comissão para seleção dos gestores regionais de educação, por meio da portaria acima mencionada, diz considerar que “[...] a valorização e o reconhecimento público da educação estadual, **garantem os processos de democratização, descentralização das Políticas Públicas e o Fortalecimento da Educação Básica**” (ALAGOAS, 2017g, p. 1, grifos meus). Tal é a compreensão da Seduc, ao

<sup>232</sup> A 1ª seleção se apoiou no Ideb de 2013; a 2ª no Ideb de 2015; a 3ª, no Ideb de 2017. As/os atuais titulares das Regionais de Educação deixaram o cargo em fevereiro de 2021 e nova seleção foi realizada considerando o Ideb de 2019.

<sup>233</sup> Foi publicada a Portaria Seduc nº 002/2017, no DOE em 05/01/2017, que dispunha sobre a instituição de comissão para o processo convocatório para seleção simplificada para o cargo em comissão de gerente regional de educação (ALAGOAS, 2017g).

reafirmar que a política da meritocracia, no contexto do gerencialismo instituído, garante a democratização, a descentralização e o fortalecimento da educação, quando, na verdade, é mais uma estratégia de fortalecimento da gestão gerencialista, com privilégio da meritocracia, que em nada se coaduna à democratização da educação. Na verdade, o foco na gestão escolar, valorizando o desempenho a partir de resultados, dá início à política do controle, da regulação, da responsabilização, ao tempo que a gestão central transfere suas atribuições no âmbito do eixo administrativo para as escolas.

Alguns programas evidenciam essa estratégia. O Programa Escola da Hora<sup>234</sup>, que foi considerado “uma das principais iniciativas do Governo de Alagoas para o fortalecimento da gestão escolar” (ALAGOAS, 2015c); bem como o Programa EscolaWeb<sup>235</sup>, que descentraliza recursos financeiros para as escolas contratarem serviços de internet e de manutenção dos equipamentos. Outro Programa foi o de Descentralização de Transporte Escolar<sup>236</sup>, cujo objetivo era “transferir recursos financeiros para as Unidades de Ensino tendo em vista à execução do Transporte Escolar dos alunos da Rede Pública Estadual de Ensino”. O Programa do Transporte Escolar – maior evidência da desresponsabilização da macrogestão – não foi adiante porque houve relevante resistência dos/as diretores/as escolares, mediante a complexidade em geri-lo. Atualmente – ano de 2021 –, por meio de Termo de Adesão à Gestão Integrada do Transporte Escolar (GEITE)<sup>237</sup>, o/a prefeito/a municipal deve firmar o compromisso de fazer cumprir os critérios de adesão, assumindo a responsabilidade pelo transporte de alunos matriculados na rede pública estadual de ensino, conforme dados constantes no censo escolar e plano de trabalho (ALAGOAS, 2021c).

As ações citadas e a forma como elas chegaram às escolas para serem administradas vão ao encontro do que preconiza a política do Banco Mundial – amplamente divulgada –, no que

---

<sup>234</sup> O Programa #EscoladaHora foi lançado pelo governo em junho de 2015 por meio da Seduc para promover a descentralização de recursos da pasta para as escolas estaduais, de forma que elas tivessem mais ‘autonomia’ para promover pequenos reparos e intervenções em seus espaços físicos. Disponível em: [www.educacao.al.gov.br](http://www.educacao.al.gov.br). Acesso em: 17 maio 2017.

<sup>235</sup> O governo de Alagoas lançou em junho de 2016 o Programa Escola Web, que consiste em uma plataforma digital com conteúdos de aprendizagem para todas as redes de ensino públicas do estado. Para a utilização da ferramenta digital, o estado disponibilizou R\$ 2,7 milhões em recursos próprios para a contratação de banda larga e manutenção de laboratórios de informática das instituições. Disponível em: [www.educacao.al.gov.br](http://www.educacao.al.gov.br). Acesso em: 17 maio 2017.

<sup>236</sup> Portaria nº 1.105/2017 foi publicada no Diário Oficial do Estado de Alagoas no dia 9 de maio de 2017, p. 09. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2017/05/DOEAL-2017-05-09-COMPLETO-wPdlnQozj2-0VuJWZexOqOy6w1Q9XiCXCrAUMdIgYRZVxzbCAX6Lm.pdf>. Acesso em: 17 maio 2017.

<sup>237</sup> Termo de Adesão ao GEITE publicado no DOE. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2021/09/DOEAL-2021-09-06-COMPLETO-ua502d592X71jabf7pTCUuGiqZQsUkJjXNFG87pYyzAS-2A16ZhKK.pdf>. Acesso em: 06 set. 2021.

se refere à gestão escolar. Para esse organismo multilateral, cabe à gestão e a todos os seus atores escolares, além dos familiares dos/das estudantes, a responsabilidade pela melhoria da educação. Nesse sentido, transferir e aumentar responsabilidades para a gestão escolar faz parte das suas orientações, nas quais cabe à escola executar políticas centralmente definidas. Portanto, é inevitável não perceber o alinhamento das políticas educacionais do BM com as emanadas pela Seduc, que, por sua vez, está sob influência da Fundação Lemann e esta, como se sabe, em sintonia com as diretrizes disseminadas pelo BM para os países periféricos ou em desenvolvimento, caso do Brasil. É a política educacional brasileira atendendo aos princípios globais capitalistas.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a gestão gerencial institucionalizada, na rede pública estadual de Alagoas, não só absorveu as orientações da FL, como teve o vice-governador/secretário de educação articulando, justificando, defendendo e ampliando a adesão ao modelo de gestão pública gerencialista, o que fez com que este parecesse

[...] legítimo e inquestionável se nos apresenta como algo sedutor, participativo (pelo menos na aparência) – quando propõe descentralização e autonomia escolar –, descentralizado, etc, mas o que muitos estudos mostram é que na verdade o que têm ocorrido são transferências de obrigações e responsabilidades, com a transformação deste modelo de gerencialismo como o único possível (HYPÓLITO, 2008, p. 77).

No contexto da gestão gerencial, a importância dada à política meritocrática foi sempre oportunamente enfatizada pelo secretário Luciano Barbosa. Na posse dos novos gerentes regionais de educação<sup>238</sup> – 2ª edição –, ele endossou sua decisão afirmando que

Entendemos que esta medida foi acertada, pois é na escola que as coisas acontecem. Queríamos valorizar os gestores com o **melhor desempenho** de suas regiões, não importando se são da rede municipal ou estadual. Os 13 gerentes que atuaram de 2015 a 2017 **plantaram e sedimentaram uma cultura que chegou para ficar**, um legado pelo qual a sociedade alagoana lhes será sempre grata (BARBOSA, 2017, grifos meus).

Estava aí consolidada a meritocracia e, conseqüentemente, a competitividade e o individualismo, elementos sempre presentes no gerencialismo. Percebe-se o ‘reconhecimento’ do trabalho por meio de resultados do indicador das avaliações externas e uma provocação explícita para ‘estimular’ outros diretores a também buscarem melhores resultados no Ideb,

---

<sup>238</sup> Discurso proferido durante a posse dos gerentes regionais de educação no Palácio República dos Palmares. Disponível em: <http://www.agenciaalagoas.al.gov.br/>. Acesso em: 23 mar. 2017.

visto que “o gerencialismo representa a inserção, no setor público, de uma nova forma de poder” (BALL, 2005, p. 544), e este se traduz em um “instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva” (BERNSTEIN, *apud* BALL, 2005, p. 544). Tal política ratifica a concepção de que o “[...] gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos” (BALL, 2005, p. 544).

É nesse sentido que a meritocracia mostra ser a face mais perversa do gerencialismo, porque ela faz o outro acreditar que tudo é possível, basta querer, é só tentar. Sandel (2020) diz que o ex-presidente americano Barack Obama repetiu mais de 140 vezes nos seus discursos a frase ‘você consegue, se tentar’. Esse engodo causa ansiedade, frustração, tristeza, sentimento de impotência, em outras palavras, aqueles que o promovem parecem ignorar “[...] os comportamentos moralmente desagradáveis que a ética meritocrática promove tanto entre vencedores quanto entre perdedores. Entre os vencedores, gera arrogância; entre os perdedores, humilhação e ressentimento” (SANDEL, 2020, p. 38).

Não obstante o estado de Alagoas dispor do seu próprio sistema de avaliação educacional externa – Saveal – e de que esse Programa Escola 10 foi planejado considerando também os resultados do Saveal<sup>239</sup>, em nenhum momento ele é citado na referida lei. Embora apareça como um dos eixos no artigo 5º, como mostrado, os termos Saveal, Areal ou mesmo Prova Alagoas não são citados. No entanto, constata-se a centralidade e visibilidade que são dadas às avaliações externas promovidas pelo governo federal em cenário alagoano, cujo foco é o Ideb. À medida que o desespero pelos números aumenta, a *obsessão avaliativa* (AFONSO, 2007) também avança nas redes públicas estadual e municipais de educação de Alagoas. Portanto, evidencia-se que as políticas decorrentes do Programa Escola 10 são correlatas ao Saveal.

No Programa Escola 10, a elevação do Ideb se sobrepõe como ação política comum a todos/as os/as gestores/as das redes municipais e estadual, bem como à concepção hegemônica que o norteia, de que a qualidade da educação significa o alcance das metas propostas no Ideb, o que tem evidenciado o modelo de gestão da educação no governo Renan Filho. À medida que as ações, políticas e/ou programas são implementadas, mais cristalino fica o modelo de gestão adotado, ofuscando os princípios de uma gestão democrática tão recente no País, e, sobretudo, em terras alagoanas. Portanto, é conveniente dizer que

---

<sup>239</sup> Informação dada pessoalmente por um servidor e duas servidoras efetivas da Seduc, ocupando cargos em comissão no 1º escalão dentro da Seduc.

[...] a **gestão democrática da educação** está associada ao estabelecimento de mecanismos institucionais e à organização de ações que desencadeiem processos de **participação social**: na formulação de **políticas educacionais**; na determinação de objetivos e fins da educação; no planejamento; nas tomadas de decisão; na definição sobre alocação de recursos e necessidades de investimentos; na execução das deliberações; **nos momentos de avaliação** (MEDEIROS e LUCE, 2006, p. 18-19, grifos meus).

A concepção de Gestão Democrática da educação acima referenciada, faz com que se evidencie, em Alagoas, um processo em curso avesso a esse princípio. O que se percebe é uma **Gestão Democrática refém do gerencialismo**, aprisionada, cooptada, em todos os níveis: seja em nível central – Seduc, intermediário – GERE e local – escolas. No que concerne às escolas, o exercício de uma gestão democrática fica na disposição política de os/as diretores/as escolares fazerem uso dos seus mecanismos junto à sua comunidade. Alguns teimam em resistir ao modelo gerencial, mas há algo lá ‘enchendo os olhos’ dos atores escolares: as premiações e bonificações ofertadas, atreladas aos resultados da escola no alcance das metas instituídas pela Seduc e nos resultados do Ideb. Não à toa, quando da realização das oficinas para planejamento de metas, uma diretora se posicionou sobre a educação, dizendo que

Estamos vivendo um novo momento, totalmente diferente, na Educação do estado. Agora, **temos a possibilidade de sistematizar as nossas ações, além de termos a autonomia** para fazer as devidas intervenções necessárias para melhorar as nossas escolas. A **nossa educação está seguindo o rumo certo** (Quitéria Calado, diretora da Escola Estadual Manoel de Matos, 2017, grifos meus)<sup>240</sup>.

Na ausência de uma política de valorização ao docente e aos demais profissionais da educação, como a atualização do PCC, repondo ao menos as perdas salariais em virtude da inflação, as premiações e bonificações são usadas pelo governo como uma forma de ‘reparar’ perdas, não significando ganho real, pois, além da condicionalidade, sua provisoriedade e efemeridade não garantem, de fato, sua efetividade. Ademais, a política meritocrática do governo busca construir o consenso de que na educação tudo melhora se houver políticas de incentivo e apostas no potencial do indivíduo.

---

<sup>240</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/1850-seduc-realiza-oficina-para-elaboracao-de-metas-das-escolas-de-ensino-fundamental>. Acesso em: 15 jul.2020.



## 6.6 SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2017 - 7ª E 8ª EDIÇÕES AVALIANDO OS/AS ESTUDANTES DAS REDES ESTADUAL E MUNICIPAIS

Conforme já visto, a avaliação externa e em larga escala promovida pela Seduc tornou-se relevante no contexto descrito. Destarte, no ano de 2017, o Saveal incorporou mais uma avaliação, agora chamada Prova Alagoas – brevemente já citada –, que ocorreu após uma fase em que as edições da Areal 2015 e 2016 foram aplicadas apenas aos estudantes da rede estadual, com o suporte técnico e logístico do CAEd/UFJF.

Segundo informações que constam no site oficial do governo do estado<sup>241</sup>, foi a implantação do Programa Escola 10 que impulsionou a sua institucionalização, com a adesão dos municípios. Embora já tenha sido mostrado nesta pesquisa que o Saveal, em edições anteriores, como aquelas realizadas nos anos de 2005 – governo Lessa –, e em 2011 – governo Teotônio Vilela –, já envolvia os municípios alagoanos, também por adesão. Portanto, não é algo novo em se tratando da abrangência do Saveal. O novo é a avaliação ser aplicada **duas vezes** no mesmo ano letivo, ser **aplicada anualmente**, desde 2015, e a **pactuação de metas** por escola. Há, inclusive, evidências de orientações da Fundação Lemann nesse sentido, conforme já citado, acerca de autoria da Planilha de Metas 2017<sup>242</sup>.

Nesse sentido, a partir das edições da Prova Alagoas 2017, ocorreu a pactuação de metas com escolas municipais e estaduais, com todo o apoio pedagógico dos *especialistas* em educação da FL, bem como do seu aparato tecnológico.

Ademais, há também o acompanhamento feito pelos/as articuladores/as de ensino das redes municipais e estadual, cargo criado nos anos de 2016 e 2017 para dar assessoria pedagógica às unidades escolares, tanto nas unidades estaduais quanto nas municipais, respectivamente, com apoio didático-pedagógico e tecnológico diretamente da Fundação Lemann, com uso de suas plataformas digitais.

Nessa direção, penso ser importante trazer, de forma mais detalhada, conforme já anunciado na seção anterior, o papel do/a articulador/a de ensino, criação conjunta da FL e Seduc. Esse ator – que está atuando também dentro das escolas públicas municipais – tem por função executar o acompanhamento pedagógico das escolas, com destaque para as atividades referentes às avaliações externas, com preparação para o alcance do Ideb. O articulador de

---

<sup>241</sup> Disponível em: <http://agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/14806-seducrealiza-prova-alagoas-para-estudantes-do-ensino-fundamental-em-todo-o-estado>. Acesso em: 17 mar. 2020.

<sup>242</sup> A Planilha de Metas elaborada pela Fundação Lemann está no Anexo E.

ensino, ao assumir o cargo, precisa preencher determinados pré-requisitos, previstos no *Manual do Articulador de Ensino* da Seduc. Destarte, é imprescindível que

Conheçam o Sistema de Avaliação da Educação Básica (**Saeb**); Dominem técnicas de construção e implementação de Plano de Ação focado na **melhoria da aprendizagem** dos alunos; Tenham disponibilidade, comprometimento e disposição para participar das formações continuadas, **tornando-se um multiplicador dos conceitos e práticas apreendidos**; Conduzam seu trabalho de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação, a **Base Nacional Comum Curricular** e nos demais documentos normativos da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas; **Dominem as tecnologias digitais** que são utilizadas como **recursos pedagógicos na formação continuada em serviço dos docentes**, bem como, instrumentos de acompanhamento e monitoramento das atividades do Núcleo Estratégico de Acompanhamento Pedagógico (ALAGOAS, 2017k, p. 6, grifos meus).

Diante do que está posto no perfil, as atribuições dos/as articuladores/as estão indo na direção do manual, desde o acompanhamento individualizado às unidades de ensino, passando pelo “[...] monitoramento do fluxo escolar, desenvolvendo estratégias para **cumprimento das metas pactuadas** com esta Seduc” (ALAGOAS, 2017k, p. 7, grifos meus). Ademais, esse ator deve ser um multiplicador das concepções e práticas (im)postas pela Seduc, à luz da FL. Observa-se que o primeiro pré-requisito se refere ao conhecimento do Saeb, mas não aborda o seu próprio sistema de avaliação: Saveal/Areal/Prova Alagoas.

Os articuladores também organizam o plano de formação docente em serviço, que contempla temáticas como concepções de avaliação, metodologias de ensino, formas de aprendizagem e referenciais curriculares. Eles/as seguem um *receituário* discriminado em quatro módulos: módulo 1 – fazer o diagnóstico escolar, e, para tal, acessar a plataforma digital online; módulo 2 – socializar os resultados diagnosticados e traçar estratégias para o alcance das metas pactuadas com a Seduc; módulo 3 – traçar estratégias de aprendizagem em leitura e resolução de problemas, com atividades sugeridas, como as feiras literárias, biblioteca e festival de teatro, além de feira de ciências, feira de matemática e preparação para as olimpíadas de matemática, de modo a preparar os estudantes para avaliações externas e diagnósticas aplicadas; módulo 4 – programa de formação, que inicia com estudo e planejamento das aulas com professores de Língua Portuguesa e Matemática, além de orientações e devolutivas após observação da sala de aula dos professores também de Língua Portuguesa e Matemática (ALAGOAS, 2017k, p. 7). Os relatórios igualmente fazem parte de sua rotina.

Depreende-se, a partir do *Manual do Articulador de Ensino*, quão burocrático se tornou o desenvolvimento das atividades educacionais em Alagoas, pois as ações que deverão ser

executadas pela escola, como indica plataformas digitais, impõem uma rotina automatizada, com perda real de autonomia das escolas, que devem seguir uma ritualística previamente estabelecida. Ressalte-se que a rotina de cada escola está sob vigilância dentro da própria escola, das GEREs e da Seduc. As plataformas eletrônicas têm funcionado como mecanismos de controle e dominação. É a hiperburocracia e a dominação digital na educação (LIMA, 2012; 2021).

Todas as ações descritas nos manuais e/ou plataformas digitais têm um ponto convergente: cumprimento de metas, com preparação por meio das avaliações do Saveal/Prova Alagoas para elevação do Ideb, e, assim sendo, melhorar a ‘qualidade’ educacional.

Sobre as atribuições e atuação do articulador de ensino, Wellyngton Chaves da Silva (2021), em sua pesquisa sobre o Programa Escola 10, traz o depoimento de uma articuladora, nos termos que seguem

A minha principal atribuição é o fluxo escolar. Sou responsável pelo fluxo, sou o elo com o MEC. Eu tenho que fazer a escola andar. Eu tenho que tirar os evadidos e os desistentes porque senão eles têm um peso forte no final do ano, quando calcularem a nota do Ideb. Eu tenho que estar em parceria com os pais e com o Conselho Tutelar, diariamente. Essa é a minha principal responsabilidade, como articuladora de ensino, é o fluxo, que é confundida com o coordenador pedagógico. Por isso que muitas escolas não alcançaram [as metas] o Ideb (Articuladora de Ensino *apud* SILVA, 2021, p. 147).

Tal depoimento sinaliza para a centralidade do Ideb também no âmbito das escolas. A partir do momento em que há, por um lado, preocupação com os testes, baseados nos descritores do Saeb, por outro, há uma ‘tropa de choque’ preocupada com o fluxo escolar, por já entender o seu impacto no indicador Ideb. O fluxo escolar possui elementos importantes que compõem o Ideb. No entanto, sabe-se que aumento da aprovação e diminuição das taxas de distorção idade-série sinalizam para a democratização da educação, concepção que parece distante da realidade alagoana.

Diante desse cenário, com o/a articulador/a de ensino das duas redes públicas atuando nas escolas, a 7ª e 8ª edições do Saveal/Prova Alagoas foram aplicadas. Elas mantiveram as características da Prova Brasil – à época vigente –, inspirando-se até no nome. Seu objetivo, além do diagnóstico da aprendizagem, era declaradamente preparar os alunos para melhorar o Ideb. De acordo com o Caderno de Orientações para o Uso dos Resultados de Avaliações de Sistema, a Prova Alagoas

É uma avaliação que propõe várias etapas de aplicação ao longo do ano, com o intuito de fazer o diagnóstico e depois acompanhar a evolução do aprendizado após assessoria pedagógica nas escolas públicas. O objetivo da

Prova Alagoas é **auxiliar na verificação e diagnóstico da aprendizagem**, assessorando as escolas no seu planejamento pedagógico e **na preparação dos estudantes visando à melhoria dos índices do Ideb**, através da aplicação de testes de Língua Portuguesa e Matemática, nas mesmas turmas de ensino fundamental em que é aplicada a Prova Brasil: 5º e 9º anos (ALAGOAS, 2017h, p. 36, grifos meus).

Cada vez mais torna-se transparente o objetivo das avaliações do sistema educacional de Alagoas. Além do diagnóstico da aprendizagem, busca-se, como numa espécie de treino preparatório, elevar o Ideb do estado.

### **6.6.1 Abrangência**

No ano de 2017 foram avaliados estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental das redes públicas municipais e estadual. A 1ª avaliação foi aplicada no dia 28 de março de 2017, com previsão de 74.659 estudantes. A 2ª avaliação, aplicada em 29 de setembro de 2017, teve previsão de 83.096 estudantes. Além do 5º e 9º anos, na 2ª aplicação de 2017 também foram avaliadas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental multietapas – 8 e 9 anos nas redes municipais. As duas aplicações do Saveal/Prova Alagoas no mesmo ano já denotam uma mudança de rumo na concepção de avaliação, se considerarmos as suas primeiras edições, de 2001 e 2005.

### **6.6.2 Responsabilidade compartilhada**

As duas edições do Saveal/Prova Alagoas estiveram sob a responsabilidade do CAEd/UFJF, e, desta feita, também da SEAE/Seduc. Como sempre, os resultados das avaliações não foram divulgados no *site* da Seduc, ou em outro qualquer ambiente virtual. Uma contraditória situação, quando anuncia o princípio de transparência tão evidenciado no PEE/AL 2016-2025, bem como na lei originária da Assembleia Legislativa – sancionada pelo governo do estado –, como já dito, que tratou de obrigar as escolas de todas as redes a afixarem nas suas respectivas portas os resultados do Ideb. Importa dizer que os resultados foram entregues às GEREs, às secretarias municipais de educação e às escolas, a quem de fato importava tomar deles conhecimento.

Nessas duas edições da Prova Alagoas, a participação do CAEd/UFJF encolheu. Ele ficou com a elaboração dos testes, correção, divulgação dos resultados junto à macrogestão, bem como a preparação da equipe para aplicação das provas em todos os municípios alagoanos. Destarte, a impressão dos testes e as oficinas com a devolutiva dos resultados coube à

SEAE/Seduc. As orientações sobre o uso dos resultados pelas escolas ocorreram a partir do que consta no site do Q'Edu/FL. Registro que, diferentemente das edições anteriores, não houve publicação de Cadernos do Sistema, da Gestão Escolar, Pedagógico ou do/a Professor/a, bem como a Revista Contextual, Sumário, etc., porque a responsabilidade de produção desse material era do CAEd/UFJF.

O trabalho de devolutiva pedagógica foi elaborado pela equipe da SEAE/Seduc e entregue a cada unidade de ensino para que os resultados fossem analisados e, a partir desses fossem construídos projetos de intervenção. Evidenciou-se o padrão de desempenho em Matemática e Língua Portuguesa abaixo do básico e a taxa de acertos por descritores abaixo de 60%, demonstrando que as competências e habilidades para aquela etapa de escolaridade, considerando a Matriz de Referência, não foram alcançadas.

Apresentarei os dados da Prova Alagoas 2017 mais adiante, juntamente com os resultados da Prova Alagoas 2019. Eles foram disponibilizados em planilha única pelo CAEd/UFJF, o que pode oportunizar uma breve análise comparativa com os resultados do Saeb e Ideb, concomitantemente.

### **6.6.3 A avaliação sistêmica no ano de 2018 fora da SEAE/Seduc**

Em 2018 não houve aplicação de avaliações do Saveal/Areal ou Prova Alagoas, coordenada pela SEAE/Seduc e sob a responsabilidade do CAEd/UFJF. Contudo, houve aplicação de testes para o 6º e 8º ano do Ensino Fundamental de toda rede estadual, sob a responsabilidade da Superintendência de Políticas Educacionais<sup>243</sup>, com apoio técnico e logístico da empresa Primeira Escolha, parceira da Fundação Lemann.

Tal avaliação, chamada de *Primeira Escolha* 2018, ficou restrita à Superintendência de Políticas Educacionais da Seduc e não foi compartilhada com a SEAE, órgão responsável pelas avaliações externas e em larga escala na Seduc. Não houve divulgação de relatórios sobre o processo, e/ou seus resultados, aplicados na perspectiva diagnóstica, na busca pela melhoria da qualidade educacional. Entretanto, “A concepção de qualidade orientadora dos processos avaliatórios em larga escala precisa ser mais bem explicitada. Corre-se o risco de se tomar o êxito nas avaliações externas como expressão de qualidade do processo educacional” (SORDI, 2012, p. 40).

---

<sup>243</sup> Informações foram dadas por uma GERE na qual ocorreu essa avaliação e pela gerente do SEAE/Seduc.

A avaliação ‘Primeira Escolha’ mostra como a FL vem ocupando espaços, considerando que “A Seduc ampliou sua parceria com a FL em 2018 com consultoria de ‘gestão com foco em resultados’ para gestores da Seduc/AL” (OLIVEIRA, 2021, p. 166). Matéria veiculada no site oficial<sup>244</sup> do governo afirmou que a FL é

Uma das mais importantes organizações educacionais do país, a **Fundação Lemann** também é **parceira da Seduc** em uma ação que vislumbra melhorias nos índices educacionais alagoanos e no processo de gestão aprendizagem. Dentre as atividades desta parceria está o **curso de gestão de aprendizagem** ofertado **para gestores da rede estadual** desde 2016. Neste curso, são discutidas metodologias para aperfeiçoar a gestão escolar, proporcionando melhorias na aprendizagem de alunos (AGÊNCIA ALAGOAS, 2018).

O envolvimento da FL na avaliação externa e nas ações de formação para professores/as, gestores/as escolares e da Seduc vai ao encontro de temas orientadores da política educacional do BM, como já mencionado, considerados prioridades. A tríade é formada pela inclusão das parcerias público-privadas na educação, gestão escolar e qualidade educacional. O encaixe é perfeito: presença da Fundação Lemann com foco na gestão escolar para responsabilizá-la pelo sucesso – ou fracasso – da escola junto aos/às professores/as, que por sua vez deverão ser responsabilizados pela qualidade da educação ofertada.

No que concerne à gestão das escolas da rede estadual, o Sinteal traz, no seu jornal de abril de 2018<sup>245</sup>, a manchete ‘Gestão Democrática ameaçada’, no qual denuncia o ataque à gestão democrática, ao afirmar que

A educação em Alagoas sofre retrocessos. Um dos mais graves é o processo de **desmonte da gestão democrática** nas escolas. Com um governo irresponsável e antidemocrático à frente da Secretaria de Estado da Educação, o processo eleitoral para diretoras/es de escola está cada dia mais longe de representar a vontade da comunidade escolar. [...] O processo eleitoral realizado entre os dias 12 e 16 de março não garantiu a participação de todas as escolas. [...] **As escolas de tempo integral** sofreram intervenção do governo, e **não participaram do pleito**. As direções das escolas estão sofrendo com essa política há algum tempo. Junte esse quadro ao desestímulo das lideranças legítimas da comunidade escolar, e sai fortalecida a estratégia do Estado de ocupar a maioria das escolas com direções “indicadas”, **compromissadas mais com o gestor que com a comunidade** (GESTÃO Democrática Ameaçada, 2018, p. 4).

<sup>244</sup> Disponível em: <http://agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/24451-parceria-disponibiliza-mais-de-700-planos-de-aula-de-matematica-para-professores#>. Acesso em: 15 mar. 2021.

<sup>245</sup> A reportagem completa do Jornal do Sinteal está no Anexo G.

De fato, desde que a Seduc começou a implementar o Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei), no ano de 2015, mudanças foram concretizadas nas escolas. As principais referem-se ao currículo e à gestão escolar.

O Programa foi instituído pelo Decreto Estadual nº 40.207, de 20 de abril de 2015 e reestruturado no ano seguinte por meio do Decreto nº 50.331, de 12 de setembro de 2016. Dentre outros objetivos, o artigo 1º indica que deverá:

I - assegurar o desenvolvimento integral dos **estudantes do ensino médio**, considerando suas diferentes necessidades e promovendo a formação de sujeitos capazes de se inserir de forma crítica e autônoma na sociedade; II – elevar a qualidade de ensino; [...] IV – formar indivíduos autônomos, **solidários** e competentes (ALAGOAS, 2016c, p. 1, grifos meus).

Nessa reestruturação, o novo Decreto trouxe também que as escolas que quisessem aderir ao pALei deveriam participar de um processo seletivo a ser estabelecido pela Seduc por meio de edital. Todas as participantes deveriam ofertar Ensino Médio e/ou Ensino Médio integrado à Educação Profissional. Neste ano de 2021 já são 62 escolas de Ensino Integral. Mediante o que está posto no Decreto de 2016, há especificidades nessas escolas relativas à gestão pedagógica e administrativa, como carga horária discente; carga horária multidisciplinar docente e carga horária de gestão, bem como atividades curriculares organizadas em 11 macrocampos<sup>246</sup>. A responsabilidade das escolas reside em fomentar o desenvolvimento de um ‘Projeto de Vida’ para que o/a estudante articule o conhecimento escolar com seus propósitos de vida (ALAGOAS, 2016c).

Os/as professores/as devem assinar um termo de adesão ao pALei e se comprometer a participar das formações continuadas ofertadas pela Seduc, bem como se submeterem semestralmente à avaliação de desempenho, o que definirá sua permanência – ou não – no programa. Há também um termo de adesão para os/as estudantes, no qual estes/as se comprometem com sete condicionalidades, como a frequência, horário de entrada e saída, obrigatoriedade do uso do uniforme, conservação de todo material didático usado durante as aulas, atitudes durante as aulas, **é vedado ausentar-se de sala de aula sem autorização do/a professor/a e não se pode interromper o seu andamento**, conservação do ambiente escolar e zelo na convivência com o outro. O termo de adesão do estudante é assinado por ele e pelo/a responsável.

---

<sup>246</sup> Os macrocampos são: I – Aprofundamento da Aprendizagem e Estudos Orientados; II – Experimentação e Iniciação Científica; III – Artes e Mediações Culturais; IV – Esporte e Lazer; V – Cultura Digital e Inovação; VI – Cultura Empreendedora e Inovação; VII – Educação em Direitos Humanos; VIII – Promoção da Saúde; IX – Mundo do Trabalho; X – Juventude e Projeto de Vida; e XI – Educação Ambiental.

Portanto, foi nessas escolas de Ensino Médio em tempo integral que a Seduc decidiu que não haveria mais eleições diretas para gestor de unidade de ensino e gestor adjunto de unidade de ensino, configurando o desmonte intencional da gestão democrática, como afirmado pelo Sinteal. Diante disso, parece que a decisão da Seduc foi escolher um/a dirigente escolar com as suas concepções, ‘dócil’ e receptivo às suas determinações, executando-as sem contestar. As condicionalidades e normas constantes no decreto citado parecem uma referência à proposta da Escola Cívico-Militar do governo federal, e não a uma escola pública que pressupõe a democratização do acesso e permanência – com sucesso – como direito de todos e todas, bem como garantia da autonomia escolar.

Parecem claras nessa ação as mesmas concepções de políticas educacionais globalistas, oriundas do Banco Mundial, com gestão gerencial balizada nos paradigmas neoliberais, reformistas e, acima de tudo, com um projeto ‘novo’ para as escolas públicas: formar e ‘enformar’ jovens empreendedores de si mesmos, vencedores, competentes, competitivos e individualistas, com perfil adequado ao mercado de trabalho. Esse alinhamento da política educacional do BM é ratificado por Shiroma *et al.* (2004), ao afirmarem que o BM propõe “[...] formar trabalhadores adaptáveis, capazes de adquirir novos conhecimentos sem dificuldades, atendendo à demanda da economia” (SHIROMA *et al.*, 2004, p. 74).

A título de ilustrar as concepções da Seduc, ao ser publicado o Edital/Seduc nº 17/2018, para selecionar Técnicos de Acompanhamento Pedagógico para as Gerências Regionais de Educação e Superintendências da Rede Estadual de Ensino, chamou atenção o perfil, atribuições e as competências que este/a técnico/a deveria ter. Dentre as competências destacavam-se a

**Clareza conceitual:** segurança na concepção de educação que norteia as políticas públicas da educação em Alagoas; **Capacidade de intervenção:** facilidade em lidar com situações de conflito; **Liderança inspiradora:** capacidade de influenciar positivamente as pessoas e grupos com sua postura ética e transparente; **Construção de parcerias:** capacidade de estabelecer empatia e relação de confiança e respeito; de articular alianças e ajudar a construir parcerias entre a equipe gestora das Unidades Escolares, formando uma rede de relacionamentos sustentáveis; **Entusiasmo: capacidade de identificar oportunidades potenciais em situações desafiadoras; acreditar em si, nos outros e na força que as pessoas têm de transformar a própria realidade;** de mobilizar as pessoas para fazer o trabalho acontecer; e **Inovação e predisposição para aprender:** capacidade de modificar a realidade na sua forma de agir, de estar sempre à frente, propondo ideias criativas; de estar aberto a rever e modificar com êxito seu modo habitual de proceder, incorporando novas formas de trabalho; de identificar com facilidade novas práticas pedagógicas (SEDUC, 2018).



Mediante essas competências, observa-se a formação de uma força de trabalho voltada para valores do mercado, da economia global educacional, com liderança junto aos seus pares para socialização e formação de adesão ao consenso acerca das concepções da Seduc. Há muitas frentes de trabalho que se dedicam a envolver os atores presentes no processo educacional à comunhão das ideias oriundas da Seduc e/ou FL. Nesse processo, começam a ser desconstruídas as concepções acerca de Gestão Democrática, qualidade e avaliação na perspectiva de democratização da educação.

No contexto do Programa Escola 10, com a presença de articuladores/as de ensino nas escolas, técnicos de acompanhamento pedagógico para GERE e Seduc, escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, foi anunciado, no final de dezembro de 2017, um concurso com vagas supostamente para efetivar professores/as na rede estadual, sobretudo no Ensino Médio. O edital nº 001/Seduc de 28/dezembro/2017 ofertava 850 vagas de 30h semanais para atender às disciplinas de Arte, Biologia, Ciências, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática, Português, Química e Sociologia. Pelo valor da remuneração ofertada por 30h semanais – R\$ 2.195,13 – percebe-se a desvalorização da profissão docente.

Contudo, não faltaram recursos para dar continuidade à política meritocrática. No ano de 2018 foi implementado mais um prêmio, “No Âmbito do Programa Alagoas Mobiliza Educação, o Prêmio Estudante Nota 10, com a finalidade de premiar anualmente os alunos da Rede Pública Estadual e Municipal de Ensino” (ALAGOAS, 2018b). O objetivo é premiar anualmente os alunos das Redes Públicas Estadual e Municipal de Ensino por força da Lei nº 7964 de 09/01/2018 com prêmios no valor de R\$ 100,00 (cem reais), que poderá ser dado a até 50 mil alunos destaques anualmente. A premiação está baseada em critérios e indicadores educacionais, bem como na avaliação, estabelecidos pela Seduc. Esse *Programa Alagoas Mobiliza Educação* faz lembrar o *Projeto Mobiliza Alagoas - Ideb 2013*, no governo Teotônio Vilela, que tinha como objetivo preparar os/as estudantes para a Prova do Saeb, com oficinas realizadas pelas escolas, nas disciplinas de Matemática e Leitura.

A Portaria/Seduc nº 1.500/2018 instituiu o Núcleo Estratégico de Formação Continuada de Profissionais de Educação (NEF), que atua na Educação Básica da rede estadual, ao qual compete “[...] propor, elaborar, coordenar, implantar e implementar políticas e diretrizes específicas de Formação Continuada [...] visando alcançar a melhoria da **qualidade social** no Ensino Público de Alagoas” (ALAGOAS, 2018). A citada portaria afirma que o NEF desenvolverá ações da Política Estadual de Formação dos Profissionais da Educação Básica estruturadas em vários eixos, a se destacar: Plano Estadual de Formação Continuada (PEF); Plano de Formação local; ReCAL; Banco de Formadores; levantamento de demandas de

formação; programas de formação; pesquisa/produção técnico-científica e articulação de ensino. Apesar da existência do NEF e do afirmado em seus eixos, sabe-se que a formação continuada é planejada pela Fundação Lemann e executada nas escolas pelo/a articulador/a de ensino que segue as orientações do seu manual, no módulo 4, já mencionado anteriormente, que descreve o foco das ações de formação continuada, como o planejamento das aulas com os professores de Língua Português e Matemática.

No entanto e apesar dessa portaria, as ações de formação continuada estão, de fato, acontecendo sob a tutela da Fundação Lemann, que, após firmar parceria com a Seduc, tem oferecido o Programa Formar: Curso Gestão para a Aprendizagem aos/às gestores/as e professores/as da rede estadual de ensino.

Na próxima seção será abordado o Saveal no ano de 2019, ainda sob o governo de Renan Filho, reeleito em 2018.

#### 6.7 SAVEAL/PROVA ALAGOAS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS - 2019

Sempre que tenho abordado cada edição do Saveal, trago junto o contexto das políticas educacionais adotadas, por entendê-las correlatas ao Saveal, influenciadas pelos seus resultados ou a influenciar seu próprio desenho, apesar do silenciamento e da não explicitação nos seus documentos propositores. Com efeito, entendo que identificar as políticas desencadeadas concomitantemente a uma edição do Saveal tem levado à compreensão do modelo de gestão da educação adotada, bem como quanto essas políticas têm contribuído – ou não – para a democratização da educação.

Paralelamente à diversificação das premiações, no ano de 2019, houve mais uma reorganização do Referencial Curricular da Educação Básica (Receb), vigente desde o ano de 2014, para alinhamento à BNCC, uma vez que o CAEd/UFJF e o próprio estado tomaram como referência o Saeb, ‘eterna fonte de inspiração’ e indução para estados e municípios na condução de suas avaliações externas e em larga escala. Destarte, todas e quaisquer mudanças no Saeb – já alinhado à BNCC – refletem-se nas unidades subnacionais, que procuram articular as Escalas de Proficiência – construídas por meio da TRI – e as Matrizes de Referência à Avaliação do Saeb. Certamente, esse alinhamento das avaliações à nova BNCC trará consequências à educação nos estados e municípios, sobretudo às políticas de apropriação e uso dos resultados, bem como na formação das/os professoras/es, caso já observado em Alagoas.

O Receb, reelaborado, recebeu o nome de Referencial Curricular de Alagoas (ReCAL). O *site* da Secretaria de Estado da educação de Alagoas<sup>247</sup> informa que esse documento foi construído democraticamente, com a “[...] participação de alagoanos, mas principalmente, professores e instituições de ensino de Alagoas [...] contou com uma equipe de técnicos e especialistas: coordenadores, redatores, articuladores da Seduc, da Undime, UNCME e CEE” (ALAGOAS, 2019c). O ReCAL foi elaborado a partir dos referenciais das redes estadual e municipais, e contempla a BNCC, alinhado à atual política do MEC. O documento propõe que a educação escolar alagoana deva organizar a formação e desenvolver as potencialidades de todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Em sua construção, como já dito anteriormente, houve o maciço envolvimento do 3º setor, porém nenhum com o poder da FL, que bem articulou e conseguiu inserir suas concepções mercadológicas num documento público para escolas públicas.

No cenário do novo ReCAL, com novas avaliações previstas para o ano de 2019, tanto do Saeb quanto do Saveal/Prova Alagoas, mais uma premiação foi instituída. Dessa vez, tratou-se do Prêmio Escola 10, já mencionado, formalizado por meio da Lei nº 8.171, de 08/10/2019 (ALAGOAS, 2019a), com premiação destinada aos municípios em que as escolas públicas tenham atingido as metas<sup>248</sup> estabelecidas pela Seduc, considerando a meta do Ideb do ano de 2019.

No mesmo ano de 2019, a Lei 8.224, de 19 de dezembro de 2019, ofertou uma ‘Bonificação por Resultados’ para ser paga de acordo com as metas determinadas pela Seduc<sup>249</sup>, contemplando os

[...] servidores lotados e em efetivo exercício na Seduc, decorrente do alcance de **metas do Ideb previamente estabelecidas**, fixadas em portaria do secretário de Estado da Educação, **visando a estimular a busca pela melhoria contínua da aprendizagem dos estudantes e da gestão das unidades escolares e administrativas no âmbito da Seduc**. [...] Consideram-se profissionais em efetivo exercício, no âmbito da Seduc, aqueles que atuam na Administração Central, Gerências Regionais de Educação e Unidades Escolares Estaduais, que ocupem **cargos efetivos, celetistas, em contratação temporária, comissionados** ou que estejam cedidos à Seduc. [...] O valor correspondente à Bonificação por Resultados será de R\$ 2.000,00 (dois mil reais), a partir do exercício de 2019, para os servidores com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, sendo proporcionais às demais cargas horárias e ao alcance das metas preestabelecidas para cada etapa, independentemente do cargo ocupado pelo servidor (ALAGOAS, 2019b, p. 1, grifos meus).

---

<sup>247</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/aviso/item/16996-referencial-curricular-de-alagoas>. Acesso em: 14 dez. 2020.

<sup>248</sup> As metas das escolas públicas municipais para o ano de 2019 estão no Anexo J.

<sup>249</sup> As metas determinadas pela Seduc para as escolas estaduais estão no Anexo I.

Mediante esse contexto de premiações, é oportuno afirmar que as agendas de governos que atuam com base na Nova Gestão Pública tendem a ser hegemônicas e autoritárias, “[...] pois estabelecem estratégias indutoras, coerções coletivas e destinação de recursos que afetam grupos e segmentos sociais” (MARTINS, 2011, p. 388), sem esquecer de que são políticas embutidas no neoliberalismo, que, detentor de múltiplas facetas, “[...] convive desconfortavelmente com processos políticos democráticos. Possui um histórico de encontrar nas formas do autoritarismo uma companhia mais agradável” (NEWMAN e CLARKE, 2012, p. 37).

Mesmo diante de tantos recursos disponibilizados para premiações, bonificações, com leis, decretos e portarias a beneficiar diretamente os atores escolares, das GEREs e da própria Seduc, o governo não atendeu aos apelos do Sinteal. Em 2019 a categoria se mobilizou e foi às ruas cobrar respostas acerca das “políticas de DESVALORIZAÇÃO e DESTRUIÇÃO das categorias”. Na pauta do Sinteal constava a abertura de negociação para reivindicar a recomposição salarial de 4,17% (piso nacional), reformulação do plano de cargos e carreira e progressões devidas a mais de 4 mil servidores. De acordo com o sindicato, nos governos Renan Filho já se acumulavam 30% de perdas salariais<sup>250</sup>.

Diante dessa situação, a presidente do Sinteal, professora Consuelo Correia, destacou que

[...] o Governo do Estado tira com uma mão e não dá com a outra. Vemos muita pressão e exigências no espaço escolar, dentro dessa **absurda meritocracia da tal ‘Escola 10’**, mas quando reivindicamos o plano de cargos e carreira, a valorização salarial e profissional do magistério e dos demais profissionais da educação, o governo fecha as portas e aposta numa **‘batalha’ entre as escolas por meritocracia e migalhas**, enquanto tenta, por exemplo, vergonhosamente, tirar direitos até dos profissionais vigias, golpe que conseguimos derrotar (CORREIA, 2019, p. 5, grifos meus).

É perceptível para todos/as envolvidos na Educação Básica ou Superior do estado, o movimento da Seduc para investimento nas premiações e bonificações designadas a melhorar a ‘qualidade’ da educação – o Ideb do estado. No entanto, reivindicações coletivas, apresentadas pelo sindicato, têm sido ignoradas. A categoria foi à rua, denunciou o sucateamento da educação, numa crítica à ‘Revolução’ prometida desde o discurso de posse do governo Renan Filho, em janeiro de 2015, já apresentado neste capítulo.

---

<sup>250</sup> A matéria completa está no Anexo H.

## 6.8 SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2019 - 9ª EDIÇÃO

No início do ano letivo foi publicada a portaria da Seduc nº 472/2019<sup>251</sup>, que estabeleceu as Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019 nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas. No artigo 2º constam os eixos norteadores da organização e execução do trabalho pedagógico, bem como os princípios e diretrizes que regem a política educacional da Seduc/AL, nos termos que seguem:

I. a implementação e articulação das **ações previstas no Programa Escola 10**; II. **o alcance das metas estabelecidas para** as Unidades de Ensino, Gerências Regionais da Educação e Secretaria de Estado da Educação (Seduc/AL) pactuadas no âmbito do Programa Escola 10; III. **a educação como um projeto coletivo que envolve estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidade**; IV. **a Educação Integral** considerando o educando em sua multidimensionalidade (intelectual, física, emocional, social e cultural); V. a orientação para a **construção do projeto de vida** dos estudantes da rede estadual; VI. a implementação do **Currículo Escolar** como documento orientador do trabalho docente; VII. a Integração entre o Território e o Espaço Escolar, no sentido de identificar oportunidades educativas e instituir uma cultura de estímulo ao **Protagonismo Juvenil**; VIII. a organização e garantia da efetivação do **cumprimento da hora atividade**, em consonância à Política Estadual de Formação em Serviço que instituiu o Núcleo Estratégico de Acompanhamento Pedagógico (NEAP), o Espaço de Formação e Experimentação em Tecnologias para professores (EFEX), o Núcleo Estratégico de Formação em Serviço (NEF), IX. a **Avaliação Educacional** considerada em suas três dimensões básicas: avaliação da aprendizagem, avaliação institucional e **avaliação em larga escala**, vista como parte integrante dos processos de ensino e aprendizagem, com funções diagnóstica, formativa e somativa. X. a **Política de Apoio Pedagógico aos estudantes em distorção idade-série** adotando medidas preventivas de intensificação da aprendizagem, acompanhamento diário da frequência e corretivas de Recuperação da Aprendizagem, Progressão Parcial e Turmas de Progressão (ALAGOAS, 2019c).

A intenção de apresentar as Diretrizes Pedagógicas da Seduc dá-se no sentido de trazer à tona, entre outras questões, de forma clara e documentada, a sua concepção de educação. Ao afirmar “**a educação como um projeto coletivo que envolve estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidade**”, vê-se a responsabilização para a comunidade escolar, numa política social complexa como a educacional. Alcance de metas, educação integral, construção do projeto de vida, protagonismo juvenil, avaliação educacional, cumprimento de hora-atividade e apoio à política de distorção idade-série são os destaques do documento.

---

<sup>251</sup> A referida portaria encontra-se no Anexo K.

No que se refere às avaliações, os art. 16 e 17 trazem orientações específicas sobre as avaliações sistêmicas e o Ideb, afirmando que

As Unidades de Ensino deverão participar das **Avaliações Externas (Saeb e Saveal 2019)**, observando a frequência mínima necessária para que seja calculado o Ideb da unidade, e fazer ampla divulgação dos resultados e dos encaminhamentos relativos aos indicadores e às estatísticas de desempenho escolar dos estudantes; [...] A equipe gestora e pedagógica da Unidade de Ensino deverá promover momentos de apropriação dos resultados das avaliações anteriores para toda comunidade escolar com vistas a propor e **planejar intervenções pedagógicas para inferir na proficiência dos estudantes**. [...] As Unidades de Ensino implementarão o **‘Dia D do Ideb’**, promovendo atividades de mobilização com a participação da família e comunidade escolar. **As datas e as atividades serão estabelecidas pela Seduc/AL e orientadas pela Gere (ALAGOAS, 2019c)**.

Há no documento uma política bem articulada acerca dos objetivos do Programa Escola 10 e, nesse contexto, aparece uma referência ao Saveal. Contudo, até o presente, este não possui nenhum documento que o legitime como *Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas*, embora registre-se sua existência desde o ano de 2001. Quanto ao Ideb, é tema recorrente na maioria dos documentos da Seduc, e neste, especialmente, há uma orientação de realização das avaliações, até o ‘Dia D’, porém a data e as atividades serão realizadas após a Seduc estabelecê-las, numa clara demonstração de controle e de afastamento do preceito garantido na legislação educacional: a autonomia das escolas.

Ainda sobre o contexto das avaliações, para fortalecimento da aprendizagem, a Portaria/Seduc 472/2019<sup>252</sup> se refere à implementação de Oficinas de Estudos de Língua Portuguesa e Matemática para os estudantes dos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1ª e 3ª séries do Ensino Médio. Para tanto, as escolas receberão material didático específico da Seduc, e, para atendimento à demanda, já se assinala a necessidade de 25 horas semanais, com sábado letivo para a efetivação da proposta. O *script* da Seduc para as escolas é orientador e autoritário, haja vista seu teor determinista. Nele, não há abertura para discussão, participação, sugestão, elementos basilares da Gestão Democrática. Há, sim, em profusão, políticas centralizadoras que denotam o controle da Seduc sobre as escolas.

Trata-se de um modo de **regulação** que evidencia o controle e o poder de influência de autoridades legítimas, ao tempo que define regras, modos de agir e ‘constrangimentos’ que são utilizados para orientar os sistemas educacionais/instituições escolares, “[...] mas também o seu

---

<sup>252</sup> O Anexo L mostra a Portaria 472/2019, publicada no DOE/AL.

(re)ajustamento provocado pela diversidade de estratégias e acções dos vários actores, em função dessas mesmas regras” (BARROSO, 2005, p. 731).

Nesse sentido, constata-se a orientação das oficinas de Língua Portuguesa e Matemática nas etapas de escolaridade avaliadas pelo Saeb e, anteriormente a este, pelo Saveal. Portanto, foi nesse cenário da implementação das Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019, com foco nas oficinas para as disciplinas avaliadas pelo Saeb, que foi aplicada a Prova Alagoas, 9ª edição do Saveal foi organizada pelo CAEd/UFJF. Suas atribuições foram as mesmas das edições de 2017: elaboração, aplicação e correção, ficando sob a responsabilidade da SEAE/Seduc a devolutiva pedagógica e a responsabilidade pela impressão dos cadernos das provas.

### 6.8.1 Abrangência

A Prova Alagoas foi realizada em junho de 2019, com testes aplicados nas redes públicas municipais e estadual. A previsão de aplicação dos testes era para cerca de 108 mil estudantes. No ano em tela, reapareceu o Ensino Médio, etapa excluída nas edições de 2017. A Tabela 27 apresenta as etapas avaliadas e a respectiva quantidade de escolas, turmas e alunos/as.

Tabela 27 – Etapas de escolaridade, escolas, turmas e alunos/as avaliados/as na 9ª edição do Saveal/Prova Alagoas – Alagoas: 2019

Etapa avaliada	Escolas	Turmas	Alunos/as
5º ano do Ensino Fundamental	947	1.708	39.663
9º ano do Ensino Fundamental	535	1.144	31.347
3ª série do Ensino Médio	220	736	20.403
Total	1.702	3.588	91.413

Fonte: Elaboração da autora com dados do CAEd/UFJF (2019).

Como o CAEd/UFJF não ficou responsável pela socialização dos resultados por meio das oficinas, a edição de 2019 também não possui os cadernos do sistema, do gestor, do coordenador pedagógico, do professor e do diretor escolar.

Segundo a Seduc, a prova deveria servir como diagnóstico do ensino e seus descritores utilizados para a aplicação de políticas para a correção das dificuldades apresentadas. Nesse sentido, a superintendente do Sistema Estadual de Educação (SUSE), Willany Félix (2019), disse, “Estamos trabalhando dentro do Programa Escola 10, distribuindo cadernos de atividades

para os estudantes de escolas públicas. Paralelamente, também estamos trabalhando com as turmas dos 2º anos do ensino fundamental e da 1ª série do ensino médio”<sup>253</sup>.

Sobre a realização do Saveal/Prova Alagoas, o vice-governador e secretário de educação disse confiar na avaliação como instrumento mobilizador da aprendizagem e também que a ação só foi possível pela parceria efetivada entre o estado e municípios. Segundo Luciano Barbosa,

Os municípios detêm 95% das matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental e 75% dos anos finais. Ao terminar esse ciclo, estes alunos vêm para a rede estadual. Quanto mais preparados estiverem, melhor será o desempenho quando ingressarem no ensino médio. Temos que ter foco na aprendizagem, para que aprendam melhor Língua Portuguesa e Matemática. Daí a importância da avaliação (BARBOSA, 2019)<sup>254</sup>.

Por outro lado, a técnica que supervisionava o SEAE/Seduc, Ivandielma Gabriel (2019), afirmou que a realização da avaliação em larga escala Saveal/Prova Alagoas atendia ao PEE/AL - 2016-2025, de modo que

[...] visa atender a, pelo menos, duas metas específicas do Plano Estadual de Educação. A primeira corresponde a Meta 5 que preconiza alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental, com a Estratégia 5.2, que define instituir, em regime de colaboração, instrumentos de avaliação estadual específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os/as estudantes até o final do terceiro ano do ensino fundamental; A segunda corresponde a Meta 7 que preconiza 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 (GABRIEL, 2019).

Mediante as considerações acerca do Saveal/Prova Alagoas, a SEAE/Seduc se posicionou ao afirmar que o objetivo maior se relaciona à obtenção dos resultados do diagnóstico de aprendizagem para que as escolas possam planejar suas ações pedagógicas a partir de dados educacionais, o que tende a favorecer uma aprendizagem efetiva e, outrossim, contribuir também com a melhoria dos indicadores educacionais do estado. Entretanto, os resultados dos testes das nove edições do Saveal ao longo dos anos mostraram a maioria dos estudantes com conhecimentos aquém do desejável para a série/ano avaliados.

<sup>253</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/16897-mais-de-108-mil-estudantes-da-rede-publica-de-ensino-farao-a-prova-alagoas>. Acesso em: 25 nov. 2020.

<sup>254</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/16897-mais-de-108-mil-estudantes-da-rede-publica-de-ensino-farao-a-prova-alagoas>. Acesso em: 25 nov. 2020.



Na seção seguinte serão apresentados os resultados das avaliações referente às edições de 2017 e 2019 do Saveal/Prova Alagoas.

## 6.9 RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DE 2017 E 2019 - 7ª, 8ª E 9ª EDIÇÕES

O CAEd/UFJF produziu várias planilhas com os resultados por GERE, município, escola e turmas, utilizando a metodologia TCT, bem como outras planilhas utilizando a metodologia TRI. Uma planilha foi elaborada para analisar a taxa de participação por município – dentre os 102 municípios, 25 não atingiram 80% de participação. Uma outra planilha foi feita por escola, considerando o desvio-padrão e taxa de participação. Apesar da quantidade de planilhas, são apresentadas as Tabelas 28 e 29, nas quais constam, entre outras informações, a proficiência média de cada etapa de escolaridade avaliada, com sua respectiva indicação de padrão de desempenho<sup>255</sup>.

Tabela 28 – Evolução dos resultados no Saveal/Prova Alagoas: proficiência média em Matemática, por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2017-2019

Etapa de Escolaridade	Rede de Ensino	Edição	Proficiência Média	Indicação do Padrão de Desempenho	Desvio Padrão	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Avaliados	Participação (%)
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	ESTADUAL	2017 - 1ª AV	151,5	Abaixo do Básico	32,1	78,4	19,5	1,9	0,2	2.034	1.444	71,0
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	MUNICIPAL	2017 - 1ª AV	154,2	Abaixo do Básico	35,6	74,4	22,0	3,3	0,3	38.332	30.825	80,4
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	ESTADUAL	2017 - 1ª AV	193,2	Abaixo do Básico	34,9	82,6	17,0	0,4	0,0	9.545	7.529	78,9
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	MUNICIPAL	2017 - 1ª AV	191,9	Abaixo do Básico	37,3	82,3	16,9	0,7	0,0	24.748	20.195	81,6
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	ESTADUAL	2017 - 2ª AV	189,5	Básico	41,3	38,7	41,8	16,6	2,9	2.045	1.780	87,0
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	ESTADUAL	2017 - 2ª AV	231,0	Básico	42,0	44,8	50,4	4,5	0,3	8.949	7.374	82,4
ED.INF. ENS. FUND. (8 E 9 ANOS) MULTI	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	160,6	Abaixo do Básico	36,9	54,5	45,5	0,0	0,0	13	11	84,6
ENS.FUND. DE 8 E 9 ANOS - MULTI 8 E 9	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	163,1	Abaixo do Básico	34,6	65,7	28,6	5,7	0,0	40	35	87,5
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	187,5	Básico	44,6	42,4	37,2	17,1	3,3	40.620	34.875	85,9
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - MULTI	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	186,4	Básico	45,5	44,3	34,8	17,1	3,8	4.288	3.602	84,0
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 9º ANO	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	231,3	Básico	44,0	45,2	48,7	5,6	0,5	27.116	21.680	80,0
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - MULTI	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	-	-	-	-	-	-	-	25	0	0,0
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 5º ANO	ESTADUAL	2019	184,7	Básico	40,4	44,1	39,1	15,0	1,8	2.630	2.093	79,6
ENSINO MÉDIO - 3ª SÉRIE	ESTADUAL	2019	238,8	Abaixo do Básico	41,7	80,5	18,6	0,9	0,0	24.434	20.372	83,4
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 9º ANO	ESTADUAL	2019	229,8	Básico	40,0	47,0	48,4	4,2	0,4	10.363	8.572	82,7
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 5º ANO	MUNICIPAL	2019	185,5	Básico	44,1	45,2	36,0	15,4	3,4	43.946	37.556	85,5
ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 9º ANO	MUNICIPAL	2019	230,2	Básico	40,9	46,7	48,3	4,6	0,4	26.811	22.744	84,8

Fonte: CAEd/SEAE/Seduc.

A leitura da Tabela 28 evidencia uma evolução em Matemática no 5º e 9º anos entre a 1ª e a 2ª avaliação de 2017, quando ambos evoluíram do padrão de desempenho abaixo do básico para o básico, nas duas redes de ensino. Em 2019, as etapas de 5º e 9º anos apresentaram o mesmo desempenho da 2ª avaliação de 2017 – básico. Quanto ao desempenho no ano de 2019, o 5º e 9º ano aparecem estagnados, com os mesmos resultados da 2ª avaliação de 2017. A 3ª

<sup>255</sup> O Anexo R mostra um comparativo da Prova Alagoas/Saveal 2019 entre as escolas estaduais e municipais.

série do Ensino Médio não evoluiu, pois continuou abaixo do básico, padrão de desempenho que vem se repetindo desde a sua 1ª avaliação, realizada no ano de 2011. Chamam atenção os resultados das avaliações da Educação Infantil e Ensino Fundamental – multietapas –, com desempenho abaixo do básico. Considerando as três avaliações dos anos de 2017 e 2019, observa-se a porcentagem de estudantes com aprendizado adequado bastante inferior ao padrão proficiente, com valor máximo de 17,1% no 5º ano do EF das redes municipais.

Na Tabela 29 observa-se o desempenho em Língua Portuguesa do 5º ano do Ensino Fundamental no padrão básico, em ambas as redes, na 1ª avaliação de 2017; enquanto que o 9º ano do Ensino Fundamental ficou abaixo do básico, repetindo o desempenho de Matemática. Na 2ª avaliação de 2017 houve uma evolução, visto que o 5º e 9º anos tiveram desempenho básico, mesmo resultado de Matemática, nas duas redes avaliadas. No que diz respeito ao ano de 2019, a situação apresentada foi similar em Matemática, pois não houve evolução nas etapas do 5º e 9º anos, nas redes municipais e estadual. Quanto à 3ª série do Ensino Médio, a situação permaneceu inalterada desde o ano de 2011, com desempenho abaixo do básico. A Educação Infantil e Ensino Fundamental – multietapas – de 8 e 9 anos apresentaram o mesmo desempenho em Matemática: abaixo do básico. Nota-se ainda que a porcentagem de estudantes com aprendizagem adequada – proficiente – foi incipiente, no valor máximo de 23,8% no 5º ano do EF da rede estadual.

Tabela 29 – Evolução dos resultados no Saveal/Prova Alagoas: proficiência média em Língua Portuguesa, por etapa de escolaridade e dependência administrativa – Alagoas: 2017-2019

Etapa de Escolaridade	Rede de Ensino	Edição	Proficiência Média	Indicação do Padrão de Desempenho	Desvio Padrão	Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Nº de Alunos Previstos	Nº de Alunos Avaliados	Participação (%)
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	ESTADUAL	2017 - 1ª AV	150,1	Básico	29,4	54,5	39,9	5,1	0,5	2.034	1.444	71,0
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	MUNICIPAL	2017 - 1ª AV	152,0	Básico	33,4	52,9	38,6	7,5	1,0	38.332	30.843	80,5
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	ESTADUAL	2017 - 1ª AV	196,0	Abaixo do Básico	34,3	57,4	40,4	2,1	0,1	9.545	7.529	78,9
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	MUNICIPAL	2017 - 1ª AV	194,4	Abaixo do Básico	35,8	60,5	36,5	2,7	0,3	24.748	20.194	81,6
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	ESTADUAL	2017 - 2ª AV	179,2	Básico	42,7	27,5	43,0	23,4	6,0	2.045	1.780	87,0
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	ESTADUAL	2017 - 2ª AV	231,4	Básico	49,6	27,8	51,6	18,2	2,5	8.949	7.375	82,4
EDU. INF. E ENS. FUND. (8 E 9 ANOS) MULTI	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	144,0	Abaixo do Básico	41,0	63,6	27,3	9,1	0,0	13	11	84,6
ENS. FUND. 8 E 9 ANOS - MULTI 8 - 9 ANOS	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	155,3	Básico	35,7	48,6	40,0	11,4	0,0	40	35	87,5
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	175,5	Básico	45,3	33,0	39,2	20,9	6,8	40.620	34.873	85,9
ENS. FUND. DE 9 ANOS - MULTI	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	172,6	Básico	45,1	36,0	38,8	19,1	6,1	4.288	3.601	84,0
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	225,6	Básico	50,0	32,6	49,5	15,6	2,3	27.116	21.679	79,9
ENS. FUND. DE 9 ANOS - MULTI	MUNICIPAL	2017 - 2ª AV	-	-	-	-	-	-	-	25	0	0,0
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	ESTADUAL	2019	182,6	Básico	42,1	24,9	43,5	23,8	7,8	2.630	2.090	79,5
ENSINO MÉDIO - 3ª SÉRIE	ESTADUAL	2019	242,5	Abaixo do Básico	45,1	56,9	31,8	11,1	0,1	24.434	20.372	83,4
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	ESTADUAL	2019	231,0	Básico	47,8	28,0	52,8	16,9	2,3	10.363	8.573	82,7
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 5º ANO	MUNICIPAL	2019	180,6	Básico	43,6	27,7	41,9	22,5	7,8	43.946	37.546	85,4
ENS. FUND. DE 9 ANOS - 9º ANO	MUNICIPAL	2019	229,6	Básico	46,7	28,4	53,5	16,2	1,9	26.811	22.741	84,8

Fonte: CAEd/SEAE/Seduc.

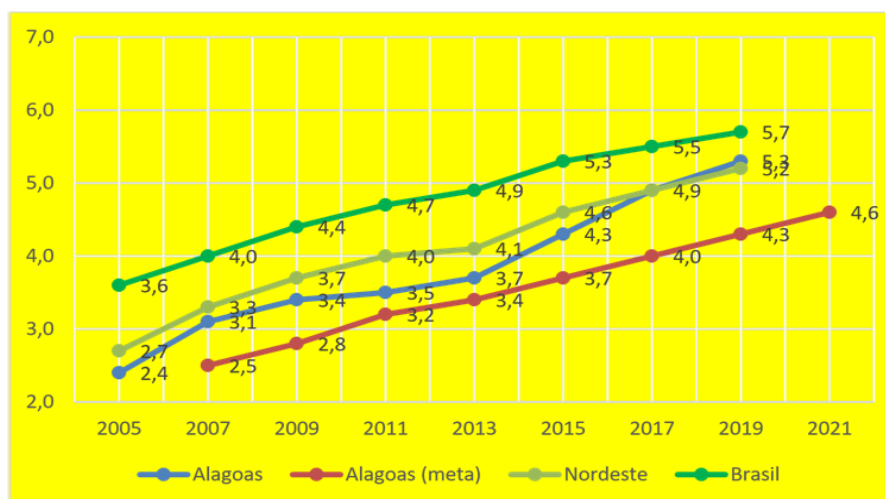
Mediante o que foi apresentado acerca dos resultados apurados, percebe-se um quadro sem evolução significativa, apesar de ter sido dito pela Seduc que essa avaliação teria o objetivo

de **auxiliar na verificação e diagnóstico da aprendizagem** e, por conseguinte, possibilitar uma intervenção pedagógica para debelar as fragilidades detectadas. No entanto, foi dito também, conforme mostrado num excerto, que a prova Alagoas também **prepara os estudantes visando à melhoria dos índices do Ideb**. De fato, os esforços repercutiram no Ideb 2019.

Nesse sentido, apresento os resultados do Ideb, nas redes públicas estadual e municipais de Alagoas, de 2005 a 2019, no contexto de Brasil e Nordeste, que mostra uma situação diferente dos resultados do Saveal.

Houve uma evolução considerável no ano de 2019 no Ensino Fundamental, conforme mostrado a seguir, nos Gráficos 2, 3 e 4.

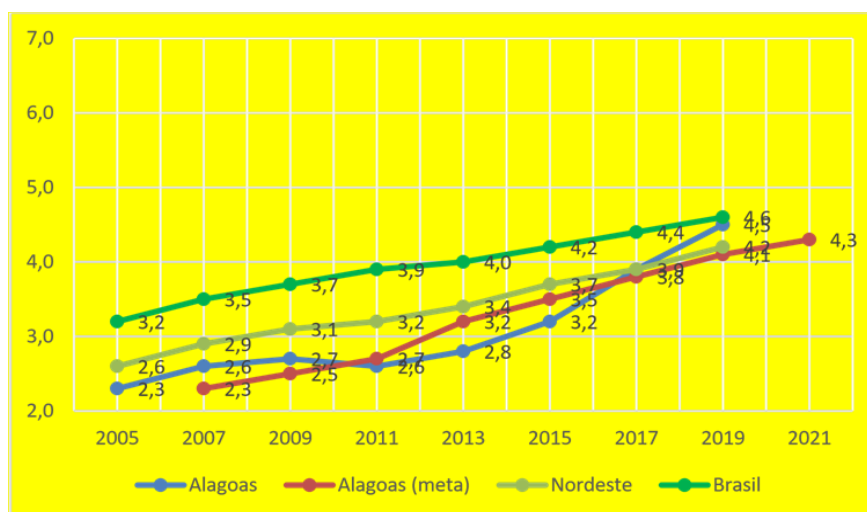
Gráfico 2 – Evolução do Ideb nos anos iniciais do Ensino Fundamental nas Redes Públicas (Estadual e Municipal) – Brasil, Nordeste, Alagoas: 2005-2019



Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP/MEC (2020).

O Gráfico 2 mostra a evolução do Ideb para os anos iniciais do Ensino Fundamental, redes públicas estadual e municipais, do estado de Alagoas, no Nordeste e no Brasil. Percebe-se um avanço no cumprimento das metas e consistência na evolução, desde sua primeira edição em 2007. Na edição de 2019, supera pela primeira vez o Nordeste, embora de forma sutil, porém não obteve êxito suficiente para se igualar à média do País.

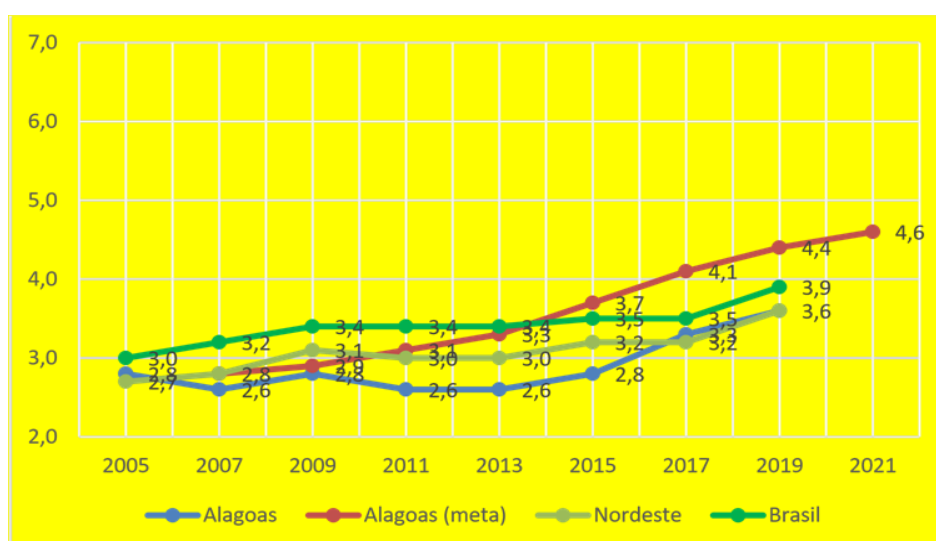
Gráfico 3 – Evolução do Ideb nos anos finais do Ensino Fundamental nas Redes Públicas (Estadual e Municipal) – Brasil, Nordeste, Alagoas: 2005-2019



Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP/MEC (2020).

Os resultados do Ideb apresentados no Gráfico 3 para os anos finais do Ensino Fundamental nas redes pública estadual e municipais do estado de Alagoas, no Nordeste e Brasil revelam consistência na evolução e inconsistência no cumprimento das metas, considerando que, embora tenha havido evolução nos resultados, não se atingiram as metas almejadas (2011, 2013 e 2015), chegando a haver regressão em 2011. Na edição de 2017, Alagoas apresentou uma evolução, igualando-se ao Nordeste e ultrapassando-o em 2019 e se aproximando timidamente do desempenho do Brasil.

Gráfico 4 – Evolução do Ideb no Ensino Médio na Rede Pública Estadual - Brasil, Nordeste, Alagoas: 2005-2019



Fonte: Elaborado a partir de dados do INEP/MEC (2020).

Os resultados do Ideb apresentados no Gráfico 4 se reportam ao Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Alagoas<sup>256</sup>, Nordeste e Brasil. Diferentemente dos resultados do Ensino Fundamental – séries iniciais e finais –, emergem do Ensino Médio resultados que oscilaram, e sem cumprimento das metas desde 2007 até o ano de 2019. Apesar de haver um leve crescimento linear nos anos de 2017 e 2019, ainda assim não foram atingidas as metas propostas. Superou-se o Nordeste em 2017 (0,1) e, em 2019, houve igualdade. Em relação aos resultados do Brasil, Alagoas ficou abaixo em todas as edições do Ideb. Observa-se ainda o fator oscilação nos indicadores referentes ao período do governo Teotônio Vilela – 2007-2014 –, já observado anteriormente, como marca desse governo.

Mesmo que já tenha sido sinalizado, importa trazer aqui as matrículas da Rede Pública de Alagoas, que, nos anos iniciais, concentram-se nas redes municipais, com 95,6%, e apenas 4,4% na Rede Estadual. Nesse cenário, 82,2% (83) dos municípios avançaram em relação ao Ideb de 2017 e 94,1% (95) dos municípios de Alagoas atingiram ou superaram a meta em 2019 (INEP, 2021).

Sobre os anos finais do Ensino Fundamental, as matrículas também se concentram nas redes municipais, com 77,1%, e 22,9% na rede estadual. E em se tratando do Ideb 2019, 65% (65) dos municípios atingiram e até superaram as metas, mas 35% (35) não conseguiram. Dois municípios aparecem sem informação. Já o Ensino Médio está, em sua maioria, na Rede Estadual, com 92,1 % das matrículas, e 7,9% na Rede Federal. Considerando as escolas estaduais de Ensino Médio localizadas nos municípios, 73 municípios atingiram a meta e até a superaram e 22 não a alcançaram (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019); (INEP, 2021).

Mediante os resultados nos Gráficos 2,3 e 4, houve uma repercussão positiva na mídia, nos meios de comunicação oficial do governo do estado, bem como do Banco Mundial. Com esses resultados, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental de Alagoas se destacaram no cenário nacional. A Escola Municipal Vereador José Wilson Nascimento teve a maior nota do País nos anos iniciais – 2017 –, com 9,9 e, nos anos finais, a Escola Municipal José Buarque da Silva obteve 9,6, ficando em segundo lugar no Brasil. Essas escolas pertencem à 2ª GERE e ficam no município de Coruripe.

Segundo matéria veiculada no site da Seduc<sup>257</sup>, o Banco Mundial realizou um estudo comparativo após a divulgação do Ideb 2017 e, baseado neste, elaborou um relatório dos estados, considerando o “Ideb normalizado pelo IDH”. Se, no *ranking* nacional, Alagoas ficou no 18º lugar nos anos iniciais, quando foi adicionado o IDH, ele subiu cinco posições,

---

<sup>256</sup> No que se refere à educação pública, o Ensino Médio está 100% na rede pública estadual.

<sup>257</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17348-banco-mundial-coloca-ensino-fundamental-de-alagoas-entre-os-melhores-do-nordeste>. Acesso em: 02 ago. 2020.

mostrando o seu impacto nos resultados. O texto ainda traz o papel preponderante do Programa Escola 10, os investimentos feitos e a implementação do regime de colaboração dos estados e seus municípios.

Na mesma matéria<sup>258</sup>, a secretária de Estado da Educação se posiciona e afirma que “[...] os resultados demonstram a consistência das políticas públicas adotadas no regime de colaboração e da importância da união de esforços para a **equidade e qualidade** da educação pública de qualidade”. Sempre importam os números. Qualidade significa, para essa gestora, resultados do Ideb.

Uma outra matéria da Seduc<sup>259</sup> destaca o crescimento do Ideb em mais de 94% dos municípios e ressalta a sua 2ª colocação em nível nacional quando se trata do alcance das metas, seguindo o exemplo do Ceará, que ficou em 1º lugar.

O INEP (2021) também deu destaque aos resultados de Alagoas, por ter obtido, junto com os estados do Ceará e do Piauí, a maior evolução no Ideb na edição de 2019. Ademais, salientou o seu crescimento acentuado nas duas últimas edições, juntamente com o Piauí. Resumidamente, entre os estados, Alagoas passou da 26ª colocação para a 20ª, nos anos iniciais do Ensino Fundamental; da 26ª para a 19ª, nos anos finais do Ensino Fundamental, e, no Ensino Médio, em que sempre esteve no último lugar do *ranking* nacional, passou para a 16ª colocação, mesmo não tendo atingido as metas do Ideb para os anos de 2017 e 2019. Diante da evolução do Ideb, o governo usou a mídia para divulgação. Uma das formas de chamar a atenção da população foi espalhar *outdoors* pela cidade de Maceió, capital do estado, dando a entender para a população que a gestão havia desenvolvido uma educação de melhor qualidade. Para a política neoliberal gerencial, o resultado de 2º lugar no alcance de metas foi uma vitória, a materialização da ‘qualidade na educação’.

---

<sup>258</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17348-banco-mundial-coloca-ensino-fundamental-de-alagoas-entre-os-melhores-do-nordeste>. Acesso em: 02 ago. 2020.

<sup>259</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17375-mais-de-94-dos-municipios-alagoanos-confirmam-crescimento-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 set. 2020.

Figura 3 – Divulgação dos resultados do Ideb 2019 – Rua Durval Guimarães – Maceió/AL



Fonte: Acervo da pesquisadora (2020).

Apesar da exaustiva divulgação dos resultados do Ideb, sobretudo da última edição de 2019, em nenhum momento foram divulgados, em nível local, os resultados do Saeb. Sabe-se que o INEP faz essa divulgação, mas o que quero dizer é que esses resultados não são festejados tanto quanto os do Ideb. Não há holofotes para eles. Talvez seja porque o Ideb já está no imaginário da população, com grande reforço da mídia, de que representaria, de fato, a qualidade educacional de uma escola ou de uma rede de ensino.

A editora Moderna publicou o Anuário da Educação Básica 2021, no qual apresenta a porcentagem de alunos com aprendizagem adequada no Saeb (Rede total), dentre os anos de 2007 e 2019, para todos os entes subnacionais do País<sup>260</sup>. E, pelos resultados sistematizados, observa-se para Alagoas uma situação bem diferente em relação aos avanços no Ideb.

Tabela 30 – Porcentagem de aprendizagem dos estudantes por etapa de escolaridade e disciplinas no Saeb: Alagoas/rede pública - 2007/2019

Ano	2007	2019		2007	2019	
Série/Disciplina	Língua Port.	Língua Port.	Evolução	Matemática	Matemática	Evolução
5º ano EF	13%	48%	35%	10%	41%	31%
9º ano EF	9%	33%	24%	5%	19%	14%
3ª série EM	14%	27%	13%	4%	5%	1%

Fonte: Elaborado a partir do Anuário da Educação Básica 2021 - Editora Moderna (2021).

<sup>260</sup> Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/saeb-sistema-de-avaliacao-da-educacao-basica.html#input>. Acesso em: 25 set. 2021.

Os resultados acima expressam o quão incipiente é a porcentagem de aprendizagem dos/as estudantes alagoanos, mesmo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que não alcançaram sequer 50% em Língua Portuguesa e em Matemática. No 9º ano, a situação caiu mais ainda, alcançando-se apenas 19% de aprendizagem em Matemática. Na 3ª série do Ensino Médio, a porcentagem de aprendizagem em Matemática só atingiu 5%. Dá ainda para se observar o percentual de crescimento entre o ano de 2007 e 2019, nas duas disciplinas. Matemática aparece com uma evolução bem inferior à Língua Portuguesa.

Quando olhamos para os resultados do desempenho dos/as estudantes no Saveal 2017 e 2019 (Tabelas 28 e 29), na coluna ‘Desempenho Proficiente’, percebemos uma coerência com os resultados do Saeb. Nesse sentido, houve evolução em todas as séries/ano, bem como nas disciplinas avaliadas, porém os números não apontam para uma aprendizagem adequada. Sabe-se que o cálculo do Ideb inclui o fluxo escolar, e, no caso alagoano, foi dada muita atenção a esse fator, como visto no depoimento de uma articuladora de ensino, embora se saiba que sempre foi – e deve ser – responsabilidade coletiva da escola conhecer os/as estudantes, o fluxo escolar e seu Projeto Político Pedagógico propor ações que promovam a aprendizagem de todos/as com equidade.

Desde que comecei a tratar do Saveal/Areal/Prova Alagoas no governo Renan Filho, discorri os números da educação alagoana, embora se saiba que uma política de números não necessariamente representa aprendizagem. Mateus Saraiva (2021), ao tratar da política de avaliação do Ensino Médio no Brasil, discute a categoria ‘política de números’ e afirma que esta, enquanto produtora

[...] de indicadores para a política nacional de educação, as limitações e as contradições dessa racionalidade ficam evidentes [...] Com estes movimentos, a racionalidade técnica mercantil que passa a permear o campo, há valorização dos resultados quantificáveis em detrimento do contexto e dos processos (SARAIVA, 2021, p. 40-41).

É nessa direção que a política de números tem adquirido materialidade na educação de Alagoas, sobretudo quando se adicionam metas a serem cumpridas em cada unidade escolar. Uma política de avaliação educacional que superdimensiona a política de números, e emprega os para afirmar que a educação tem qualidade, ocorre porquanto

[...] o entendimento é instrumental ao neoliberalismo, alinhado com o setor empresarial. Sua racionalidade corre em paralelo à gestão democrática, entendendo-a como irracional e limitando-a quanto ao poder de decisão se, por ventura, for de encontro ao seu paradigma. Os números são reificados,



dissociados do contexto local e a lógica produtocentrada conforma um objeto que avaliza a disputa meritocrática (SARAIVA, 2021, p. 49).

Entretanto, a segunda categoria discutida por Saraiva (2021), a política com números, permite auferir os anseios da comunidade escolar, de modo a captar a realidade e apontar ações capazes de mitigar as desigualdades, sinalizando para a democratização da/na escola. Nessa direção, “[...] há escuta da voz dos diferentes sujeitos e os números são instrumentos para construir a qualidade da educação a partir das novas realidades” (SARAIVA, 2021, p. 49). Pelo contrário, o que se tem em Alagoas é o uso de números num modelo de gestão gerencialista, na perspectiva da parceira Fundação Lemann – concepção de educação empresarial –, com foco nos resultados e na gestão escolar e da educação.

#### 6.10 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DECORRENTES DO SAVEAL/AREAL/PROVA ALAGOAS

O Programa Escola 10 entrou na agenda do governo de Alagoas, mas não há, nos documentos, evidências discursivas, de que seja uma política decorrente do Saveal, mesmo sendo o Saveal/Areal/Prova Alagoas instrumento de produção de informações sobre as redes municipais e estadual, tanto de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, quanto informações da comunidade escolar, por meio dos seus questionários contextuais. Entretanto, como já mostrado, o Saveal aparece dentro do Programa Escola 10 como um dos seus eixos de ação, que, por sua natureza, faz diagnóstico, apresenta resultados e possibilita intervenção. Não há um único documento que aponte alguma política decorrente do Saveal. Nesse sentido, pode-se afirmar que o Programa Escola 10 é uma política correlata ao Saveal.

O Saveal/Areal/Prova Alagoas tem sido usado como instrumento de ‘diagnóstico da aprendizagem’, mas, conforme salientei, como preparação para as provas do Saeb, cujos resultados repercutem no Ideb, sendo este amplamente citado nos documentos oficiais da Seduc. As políticas implementadas a partir do Programa Escola 10 trazem, sim, de forma muito eloquente, a motivação Ideb. Nesse sentido, as políticas desencadeadas – de cunho meritocrático, com premiações e bonificações –, asseguram reconhecimento a quem conseguir o melhor Ideb na regional, nos municípios e nas escolas.

#### 6.11 PRINCIPAIS INDICADORES EDUCACIONAIS – REDE ESTADUAL – 2015 A 2020

Como os resultados do Ideb já foram apresentados em seção anterior, pela sua relação estreita com os resultados do Saeb e o uso do Saveal para preparação e conseqüente melhoria

do Ideb, trago a seguir dados de analfabetismo, fluxo escolar e matrícula, por entender a importância desses indicadores no contexto das políticas educacionais implementadas e pela estreita relação com a democratização da educação.

A Tabela 31 apresenta a taxa de analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais, no estado de Alagoas.

Tabela 31 – Taxa de Analfabetismo de pessoas de 15 anos ou mais – Alagoas: 2014-2019

Taxa de Analfabetismo (%) – Pessoas de 15 anos ou mais						
Período	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Taxa	19,4	19,4	19,4	18,3	17,2	17,1

Fonte: IBGE/Pnad Contínua (2020).

A redução do analfabetismo em Alagoas, de pessoas de 15 anos ou mais, tem se dado sutilmente, apresentando redução de 2015 a 2019 de 2,3%. Quando comparado com os indicadores de analfabetismo dos governos anteriores aqui estudados, para o mesmo período de cinco anos, também se apresenta inferior no fator redução. Diante dessa situação, observa-se que, mesmo diante do Programa Escola 10 e do volume de ações desencadeadas, que as avaliações ainda não têm refletido os esforços do governo e da Seduc. Destarte, essa taxa de redução do analfabetismo, *per se*, representa um elemento que destoia da democratização da educação.

Tabela 32 – Medidores de Fluxo Escolar da Rede Pública Estadual – Alagoas: 2015-2020

ANO	Aprovação		Reprovação		Abandono		Distorção Idade/Série	
	EF	EM	EF	EM	EF	EM	EF	EM
2015	72,7	71,5	17,2	11,9	10,1	16,6	45,2	43,8
2018	86,3	81,2	9,0	9,0	4,7	9,8	36,2	39,8
2019	90,9	86,0	6,6	6,9	2,5	7,1	31,5	37,4
2020	99,8	99,7	0,0	0,0	0,2	0,3	29,5	35,3

Fonte: Censo da Educação Básica 2020/INEP.

A aprovação nas duas etapas de escolaridade – EF e EM – apresenta crescimento considerável, chegando quase aos 100%. Os índices de reprovação foram zerados; os de abandono, aproximaram-se de 0%. Quanto à distorção idade-série, a redução foi de 15,7% no Ensino Fundamental e de 8,5% no Ensino Médio, uma consequência da correção do fluxo, de mais longo prazo. Esses dados reverberam os esforços empreendidos no sentido de melhorar o Ideb, o que de fato ocorreu, conforme mostrado nos gráficos em seção anterior. Ao se observar os indicadores dos governos anteriores, percebe-se o movimento positivo em todos os componentes do fluxo escolar.

Contudo, vale lembrar que o entendimento de qualidade educacional nesse governo esteve e está relacionado à melhoria do Ideb, inclusive com pacote de políticas implementadas nesse sentido, conforme já amplamente mostrado.

Complementando os dados já apresentados, a Tabela 33 traz a taxa de matrícula ao início e término do primeiro mandato, bem como no ano inicial do segundo mandato, atualizada até 2020.

Tabela 33 – Matrícula Rede Estadual - Educação Básica – Alagoas: 2015 – 2018/2019 – 2020

ANO	Ensino Fundamental	EJA EF	Ensino Médio	EJA EM
2015	58.436	13.776	98.005	18.623
2018	49.330	7.913	90.516	23.592
2019	48.308	7.368	86.357	23.799
2020	47.563	5.411	86.846	24.452

Fonte: INEP (2020).

Os dados de matrícula da rede pública estadual, mais uma vez, apresentaram decréscimo. A matrícula do Ensino Fundamental reduziu consideravelmente, uma tendência desde o governo Teotônio Vilela. Ressalte-se que o ex-secretário de educação e ex-vice-governador Luciano Barbosa trabalhou no sentido de municipalizar todo o Ensino Fundamental, razão dessa redução. No Ensino Médio regular houve uma redução de 24% e um crescimento no Ensino Médio EJA de 28%. Contudo, se comparado ao governo anterior, houve redução nas duas etapas de escolaridade. Essa constatação é influenciada por vários fatores, entre eles a ausência de democratização do acesso à escolarização.

Na próxima seção trago alguns elementos que caracterizam as cinco edições do Saveal, no período compreendido entre 2015 e 2019.

## 6.12 CARACTERÍSTICAS SAVEAL/AREAL/PROVA ALAGOAS 2015 A 2019

As características do Saveal, observadas nas suas últimas cinco edições 2015-2019<sup>261</sup>, apresentam mudanças significativas em relação às quatro edições implementadas nos governos de Lessa e Teotônio Vilela. A avaliação sistêmica, no governo Renan Filho (2015- atual), está eivada de elementos da gestão gerencialista. Seu objetivo é subsidiar as tomadas de decisões, bem como coletar evidências com vistas à melhoria dos indicadores de qualidade educacional, tendo o diagnóstico com menor periodicidade, promovendo o monitoramento da qualidade dos serviços educacionais ofertados.

<sup>261</sup> Os Apêndices F e G apresentam quadros-resumos das cinco edições do Saveal/Areal/Prova Alagoas.

No ano de 2015 e 2016 só foram avaliados estudantes da rede pública estadual. Em 2015 foram aplicados testes às turmas de 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, por isso foi chamado Areal Médio. No ano seguinte, voltou-se a avaliar estudantes do Ensino Fundamental, contemplando o 8º ano e mais uma etapa do Ensino Médio, a 2ª série. Com o lançamento do Programa Escola 10 em 2017 e o pacto de adesão ao Programa assinado pelos municípios, o Saveal voltou a avaliar estudantes das redes públicas municipais, como naquelas edições de 2005 e 2011. Diferentemente de 2015 e 2016, as etapas avaliadas no ano de 2017 e 2019 foram também aquelas que o Saeb avalia: 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Desde 2017 a avaliação aplicada, que faz parte do Saveal, passou a ser chamada de Prova Alagoas, numa alusão à Prova Brasil.

O CAEd/UFJF tem parceria/contrato com a SEDUC/AL desde o ano de 2012 para elaboração, aplicação, correção e devolutiva pedagógica dos resultados. Entretanto, desde 2017 a Fundação Lemann mantém parceria com a SEDUC e, com isso, tem também dado suporte técnico às avaliações externas e em larga escala, inclusive com a construção de metas para as escolas públicas. Ademais, a SEAE/SEDUC tomou para si a responsabilidade da devolutiva pedagógica, com orientação da Fundação Lemann.

A aplicação dos testes do Saveal tem ocorrido anualmente – o que já ocorrera no governo anterior –, entretanto, neste governo, a frequência no ano de 2017 foi semestral, quando foram aplicados testes em dois momentos. Neste ano de 2021 foram realizadas três avaliações – sendo uma realizada pelo CAEd, outra pela Fundação Lemann, Associação Bem Comum e Instituto Natura; e uma terceira realizada pela Empresa Primeira Escolha.

Diante da periodicidade e do uso dos seus resultados, o Saveal tem se configurado como uma política preparatória para os testes do Saeb, com foco voltado ao alcance das metas do Ideb, incluindo metas próprias para as escolas e municípios superiores às metas do Ideb. A escola tem realizado oficinas para estudo dos indicadores, bem como oficina para estudo das competências de Língua Portuguesa e Matemática. Tem feito uso exacerbado das tecnologias e plataformas digitais – burocracia aumentada –, com vigilância constante e máquinas dominando o ambiente escolar (LIMA, 2021).

O Programa Escola 10 apresenta no contexto escolar, nas gerências regionais de educação e nas secretarias municipais de educação, a figura do/a Articulador/a de Ensino, que tem como função precípua ‘monitorar e zelar’ pelo fluxo escolar. Os resultados das três últimas edições do Saveal (2017 e 2019) mostram que o fluxo escolar, no que se refere à aprovação, está próximo de 100%, tendo a reprovação e evasão sido praticamente eliminadas.

A avaliação sistêmica no governo Renan Filho (2015- atual) está eivada, portanto, de elementos da gestão gerencialista meritocrática, o que tem impedido o trabalho coletivo e o diálogo, condições *sine qua non* para a efetivação da Gestão Democrática. O alcance das metas tem promovido as premiações e bonificações. A meritocracia tem sido a regra no contexto das avaliações, tanto aquelas desencadeadas pelo governo federal, quanto as aplicadas pela SEDUC/AL, por meio do Saveal/Prova Alagoas.

As políticas educacionais que têm sido desencadeadas vão na direção do alcance das metas do Ideb, que se tornou elemento central na política avaliativa da Seduc, com a compreensão de que o alcance das metas do Ideb significa qualidade educacional.

Entretanto, os resultados do Saeb e Saveal desde os anos de 2005 não avançaram o suficiente, de modo que será preciso, sim, fazer muito mais pela aprendizagem dos estudantes, que permanece estagnada num patamar de cerca de 50% da aprendizagem requerida.

Diante do que foi apresentado no contexto da gestão gerencialista, há que se afirmar que o Saveal não tem contribuído para a democratização da Educação Básica pública alagoana.

### 6.13 ATUAIS POLÍTICAS DO GOVERNO RENAN FILHO – ANOS 2020-2021

Apesar da aparente hegemonia, há de se dizer de vozes contrárias ao que vem ocorrendo na Seduc, além do Sinteal. Um professor da rede pública estadual<sup>262</sup> contestou a política da Seduc e elaborou uma Carta Aberta à secretária Executiva de Educação – Laura Souza –, na qual denuncia seu desespero para lidar com as aulas no formato *online* consoante a pandemia da Covid-19 e as cobranças da Seduc de que 80% dos alunos deveriam comparecer às aulas virtuais. O professor diz: “Mas, embora façamos ‘das tripas coração’, sua fala, Sra. secretária, desqualifica todo nosso trabalho e esforço. A Sra. já parou para pensar que muitos de nós não temos computador, Internet de qualidade e espaço para transformarmos nossa casa em sala de aula?”. E continua: “Parafraseando um texto bíblico, nem só de amor e dedicação vivem as professoras e os professores. Precisamos de apoio e assistência do Governo do Estado, da Secretaria de Educação”. E conclui fazendo um convite à secretária, nesses termos:

Venha conhecer as periferias das cidades, de onde saem muitos dos nossos alunos. Venha conhecer a beira da Lagoa Mundaú, os barracos de lona e papelão. Acompanhe um dia a exploração do trabalho infantil, os nossos estudantes adolescentes catando sururu. Venha conhecer a realidade dos alunos que vivem e trabalham na zona rural. Ponha os pés na lama, no chão

---

<sup>262</sup> Professor Alexandre Ribeiro Emiliano publicou Carta Aberta devidamente assinada nas redes sociais, em agosto de 2020. O Anexo S mostra o texto da carta na íntegra.

de barro. Quando não se tem a dignidade e um lugar para morar ou acesso aos outros direitos garantidos pela Constituição, não sobra dinheiro para comprar celulares, computadores, tablets e internet (EMILIANO, 2020).

Concomitante ao cenário da pandemia, o governo do estado e Seduc comemoravam o Prêmio Excelência em Competitividade<sup>263</sup> recebido pelo Programa Escola 10, na categoria boas práticas, do Centro de Liderança Pública (CLP), que também é responsável pelo ranking de competitividade dos estados. Esse prêmio, concedido ao Programa Escola 10, considerou sobremaneira os resultados do Ideb 2019. O prêmio já sinaliza a sua natureza, que foi já discutida. A meritocracia é valorizada na educação e açoda a competitividade nas práticas educacionais.

Apesar de ser esse o contexto atual da educação alagoana, novos ventos pareciam adentrar à Seduc. A saída do secretário Luciano Barbosa – em setembro de 2020 – e dos secretários executivos de educação parece não ter ainda reverberado na condução da Seduc<sup>264</sup>. O secretário titular, professor Fábio Guedes, do curso de Economia da UFAL, divulgou e comemorou mais uma parceria, desta feita com o Instituto Ayrton Senna (IAS)<sup>265</sup>, que assegura a implantação do Programa *Volta ao Novo*. A pretensão é que o IAS dê suporte ao planejamento da retomada às atividades presenciais, garantindo o acolhimento de professores e estudantes, com ênfase nas competências socioemocionais: resiliência emocional, abertura ao novo, autogestão, amabilidade e engajamento com os outros. Mais um rol de práticas típicos da cultura individualista e da empresa privada adentrando na gestão da educação pública.

Uma crítica empreendida pelo jornalista Odilon Rios, em seu blog<sup>266</sup>, revela sua concepção acerca do modelo de gestão da educação, ao tempo que ressalta a nomeação do professor Fábio Guedes, dizendo que o seu maior desafio seria “[...] encerrar o passado do chicote da Seduc, transformando escolas em pelourinhos, com professores e diretores sendo ameaçados ou pressionados por resultados positivos nos índices de educação”. Essa avaliação da gestão da

---

<sup>263</sup> Disponível em: <http://www.agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/34232-ideb-e-premio-nacional-atestam-avanco-da-educacao-publica-alagoana-em-todos-os-niveis>. Acesso em: 15 out. 2020.

<sup>264</sup> O secretário de educação Luciano Barbosa se afastou do cargo para concorrer pela 3ª vez à Prefeitura de Arapiraca, sendo eleito. A publicação da exoneração da secretária titular, dos secretários executivos de educação e de gestão interna, além de mais de 40 (quarenta) cargos ligados ao vice-governador se deu em função de divergências políticas dentro do partido do governador e do seu vice (MDB). O fato foi amplamente divulgado nas mídias sociais e as exonerações foram publicadas no DOE de 28 de setembro de 2020. Disponível em: <https://www.imprensaoficialal.com.br>. Acesso em: 29 set. 2020.

<sup>265</sup> A parceria com o IAS foi anunciada no site oficial da Seduc. Disponível em <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17408-secretaria-de-educacao-firma-parceria-com-instituto-ayrton-senna>. Acesso em: 26 nov. 2020.

<sup>266</sup> Disponível em: <https://reporternordeste.com.br/desafio-de-fabio-guedes-na-educacao-e-encerrar-lei-do-chicote-contra-professores/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

rede pública estadual de educação indica que ao menos parte da sociedade civil está atenta e denuncia as práticas de gestão por resultados, em desfavor da humanização da educação.

Diante desse quadro, causa estranhamento que a Portaria/Seduc nº 3.023/2021, que estabelece as Diretrizes de Gestão Escolar e Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo 2021, tenha como tema norteador o Centenário de Paulo Freire. Desse modo, explicita, nos artigos 15 e 16, que

O Tema Norteador para realização das atividades pedagógicas no ano letivo de 2021 será: Centenário de Paulo Freire, o Patrono da Educação. Art. 16 As práticas pedagógicas regulares devem contemplar o tema norteador durante o ano letivo de 2021 nas Unidades de Ensino, propondo a comunidade escolar pesquisa e desenvolvimento de ações que tragam o conhecimento, a discussão, a reflexão e aprendizagem, culminando nos seguintes eventos: a. Encontro Estudantil da Rede Estadual de Ensino; b. Nas diversas Olimpíadas de Conhecimento e concursos promovidos ou apoiados pela Seduc; c. No Desfile Cívico Estudantil; d. Nos Jogos Estudantis do Estado de Alagoas - JEAL; e. Nas atividades de fomento à Leitura e à Produção Literária (ALAGOAS, 2021b).

Nessa direção, há uma contradição entre a gestão gerencial realizada, sobretudo na ênfase dada à meritocracia e à competitividade, e o que Paulo Freire apregoava, de uma educação humana, humanizadora, privilegiando o coletivo, que em nada se coaduna com o que está posto nas diretrizes mencionadas, sobretudo quando determina os eventos de culminância.

Mais recentemente, em junho de 2021, o governo do estado, na posse dos novos gerentes regionais de educação para o biênio 2021-2023, anunciou dez programas para a educação e um investimento de mais de R\$ 1 bilhão. Os Programas anunciados foram<sup>267</sup>: Tv Escola 10, Rumo às Aulas, Mais Merenda, Vem que dá Tempo, Conecta Professor, Meu Transporte Novo, Creche Cria, Mais Professor, Minha Escola Nova e Equipa Escola.

Dentre todos os programas anunciados, o Conecta Professor – Lei nº 8.465/2021 – disponibilizou R\$ 50 milhões para 10 mil professores/as da Educação Básica (incluindo os monitores) e docentes das duas universidades públicas estaduais (Uncisal e Uneal), para aquisição de novos equipamentos de tecnologia e custeio de plano de acesso à internet, como “medida de mitigação dos efeitos da pandemia da Covid 19” (ALAGOAS, 2021a). A medida atende parte da demanda do professor Emiliano, quando, em 2020, reivindicava apoio da Seduc nesse sentido. Mas sabe-se que há ainda a demanda do estudante que não possui celular e/ou internet em sua residência.

Um outro programa, *Professor Mentor - meu Projeto de Vida*, anunciado no mês de outubro deste ano de 2021, visa oferecer bolsas de mentoria e monitoria a professores e

<sup>267</sup> Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/noticia/item/17619-pacote-com-10-programas-garante-mais-de-r-1-bi-em-investimentos-na-educacao>. Acesso em: 10 jun. 2021.

estudantes da rede pública estadual, num convênio firmado com a Fundação de Amparo à Pesquisa de Alagoas (Fapeal). Esse programa faz parte do currículo do pALei e foi posto nas Orientações Pedagógicas Operacionais de 2019 e 2021, em que se diz expressamente que cada professor deve dar orientação para a **construção do projeto de vida** dos estudantes da rede estadual, numa relação muito estreita com o modelo empresarial de gestão gerencial, com foco no individualismo e mão de obra para o mercado de trabalho, indo ao encontro da atual BNCC.

Ademais, o anúncio do concurso público para professor/a, com 3.000 vagas, dentro do ‘Programa Mais Professor’, atende a uma demanda da categoria, haja vista a presença de mais de 6.000 professores/as monitores/as que trabalham sob um contrato precário, sem as garantias constitucionais. Concomitantemente, o governo também anunciou o aumento salarial que vinha sendo requerido pelo Sinteal, como já mostrado.

Por fim, com as três últimas avaliações externas planejadas pela Seduc para este ano de 2021, foi determinado o retorno 100% presencial apenas das etapas que farão a prova do Saeb, ou seja, 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, num claro sentido de treino para a avaliação nacional, sem a devida preocupação com a aprendizagem de todos/as.

Em evento recente, denominado ‘Caravana da Educação – Avança Escola 10’, a palestra de abertura foi feita por Silvana Tamassia, diretora da Elos Educacional, Gestão e Liderança da Fundação Lemann. O evento reuniu as escolas da 3ª GERE, com sede na cidade de Palmeira dos Índios. O atual secretário de educação Rafael Brito, juntamente com o governador Renan Filho apresentaram o Programa Escola 10<sup>268</sup>. O empenho dos gestores na divulgação do Escola 10 à sociedade civil denota a materialização da *politics* nas *policies*, ou seja, o uso político do Programa Escola 10 com finalidades eleitoreiras e de convencimento geral de que este representa a solução para todos os problemas educacionais de Alagoas, conforme concepção das empresas privadas que atuam no setor educacional público.

Nas considerações finais, a seguir, apresentarei uma provisória resposta ao problema desta pesquisa.

---

<sup>268</sup> O Anexo T mostra o folder com a programação da caravana da educação.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para todo problema complexo existe uma solução simples, clara e completamente errada (H.L. MENCKEN, s.d.).

Durante a longa jornada percorrida para concluir a pesquisa disposta nesta tese, foi possível congregiar um arcabouço de conhecimentos a inúmeras vivências. Vivências ora prazerosas, ora angustiantes. O prazer decorre da certeza de que cumpri a missão a que me propus. Já a angústia é fruto da certeza de que muito ainda há de se fazer em prol da educação alagoana e brasileira como um todo.

Nesse sentido, este capítulo mostra-se como um compêndio que ousa ‘concluir’ uma longa trajetória, todavia, na certeza da incompletude, pretende incentivar outras pesquisas, abordando outros vieses. Os momentos de estudo me conduziram à formação, à construção de conhecimentos, que clareiam a realidade analisada, educando-me, ao mesmo tempo que, como docente, também educo.

Ao eleger o objetivo geral desta pesquisa – *Analisar o Saveal como movimento de política pública integrado à gestão educacional, e suas implicações para a democratização da educação básica alagoana* –, possuía, em meu âmago, diversas inquietações. Definir o intervalo temporal iniciando na gestão do governo Ronaldo Lessa até o atual governo de Renan Calheiros Filho foi desafiador, visto que o sistema de avaliação que me propus a estudar não fornecia claramente elementos que possibilitassem um mergulho aprofundado em sua metodologia e nas repercussões dele provenientes.

Encontrei-me diversas vezes, ao longo do caminho, tal qual a filezeira, que se envereda na tessitura de um novo ponto de filé e, por vezes, perde-se no labirinto do bordado. Contudo, com a metodologia de pesquisa qualitativa, documental e bibliográfica, consegui as coordenadas que me possibilitaram chegar a transitórias conclusões, zelando pela cientificidade neste trabalho.

Surgiu, desse desafio inicial, a necessidade de estabelecer objetivos específicos que servissem de bússola para minha navegação no mar da investigação científica. Os objetivos (geral e específicos) foram estabelecidos, metodicamente, para responder à questão: **Quais as implicações do Saveal como instrumento de política pública para a democratização da Educação Básica da Rede Pública no estado de Alagoas?**

Foi, então, necessário estudar e pesquisar o Saveal no período compreendido entre 2001 a 2021, em três governos diferentes. O Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas teve

início no ano de 2001, como pesquisa diagnóstica para coleta de informações e proposição de políticas educacionais que poderiam debelar ou minimizar os problemas identificados.

Entendi, desde o início, que o Saveal estava inscrito como política pública por ter se manifestado por meio de ações públicas, legitimadas por uma autoridade pública (MULLER e SUREL, 2002; SOUZA, 2003; LOTTA, 2019). Nesse sentido, estudá-lo impelia a uma compreensão acerca de sua lógica materializada em outras políticas, que, em seu nome, justificá-las-iam. Com a peculiaridade de não estar previsto em quaisquer normativas legais, a sua continuidade em três governos diferentes, de partidos políticos diversos, provavelmente já o coloca na condição de uma política pública longeva, apesar da interrupção no primeiro mandato do governo Teotônio Vilela Filho (2007-2010).

Com o aporte da pesquisa documental e bibliográfica, pude traçar a trajetória do Saveal nos seus vinte anos de existência, em três governos diferentes. O Saveal, no governo Lessa (2001-2006), teve o objetivo amplo de desenvolver uma sistemática de avaliação permanente e contínua, visando subsidiar a implantação de políticas educacionais voltadas para melhoria da Educação Básica e, de forma mais específica, contribuir com a escola na construção do Projeto Pedagógico e na reorientação da prática docente (ALAGOAS, 2002). A 1ª avaliação foi destinada aos estudantes da 4ª série do Ensino Fundamental de duas regionais de educação e a 2ª avaliação teve sua abrangência ampliada para 60 municípios e mais uma etapa de escolaridade, a 8ª série do Ensino Fundamental. As disciplinas avaliadas foram Língua Portuguesa e Matemática. Seus resultados impulsionaram Projetos de Intervenção Pedagógica e a construção do Projeto Político Pedagógico nas escolas da rede estadual.

O Saveal entrou na agenda do governo Ronaldo Lessa, por meio da Secretaria de Estado da Educação. A avaliação foi implementada como pesquisa diagnóstica, elaborada por equipe local, sem experiência no processo de avaliação externa e em larga escala. A equipe solicitou a colaboração de docentes de duas universidades públicas federais: a UFAL e a UFPE. Os professores das séries avaliadas tiveram participação na elaboração do processo avaliativo, num contexto de disseminação de práticas democráticas. Na segunda avaliação do Saveal, já no ano de 2005, a SEE/AL fez parceria com a Unesco, para que tivesse apoio técnico-metodológico na elaboração dos instrumentos avaliativos. A presença da Unesco não ofuscou a perspectiva democrática do Saveal, considerando o modelo de gestão pública adotado pelo governo: a Gestão Democrática. Identifiquei, no governo Lessa, a Política de Formação Docente como decorrente das informações produzidas pelo Saveal, realizada pela Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação (CDPE/SEE), contemplando docentes das redes estadual e municipais (ALAGOAS, 2002). Nesse sentido, concluí que o Saveal no

governo Ronaldo Lessa contribuiu para a democratização da educação básica alagoana, embora de modo fugaz.

Embora trabalhos acadêmicos (SILVA, 2010; BARBOZA NETO, 2015) tenham confirmado que houve, de fato, tentativa de implementação da Gestão por Resultados no governo Teotônio Vilela (2007-2014), mas que esta não se consolidou porque não houve a adesão dos servidores públicos, elementos da Nova Gestão Pública eram visíveis e retratados nas presenças do Banco Mundial, do empresário Jorge Gerdau e das parcerias público-privadas. Na SEEE/AL, um convênio firmado com o PNUD/MEC – para produção das políticas educacionais do/no estado de Alagoas – confirmou o modelo de governança, em que o estado outorga seu papel de provedor de políticas públicas a organismos multilaterais, que passam a exercer influência nas políticas públicas desencadeadas. Nesse contexto, o Saveal foi retomado no ano de 2011, com reformulações no seu desenho e em suas características, como a contratação de empresas especializadas – Avalia Educacional e CAEd/UFJF – para a elaboração, aplicação, correção e divulgação dos resultados dos testes dos estudantes. Aqui se configurava uma preocupação com o cumprimento de metas, criação de um indicador e as avaliações do Saveal como forma de preparação para as avaliações do governo federal – o Saeb.

O Saveal – no governo Teotônio Vilela – teve como objetivo produzir informações sobre a realidade educacional do estado, com a finalidade de auxiliar os gestores educacionais na elaboração de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino ofertado aos alunos de diversas redes (ALAGOAS, 2012). Na 3ª edição do Saveal, foram avaliados/as estudantes da rede estadual, do 5º e 9º anos do EF e 3ª série do Ensino Médio, em Matemática e Língua Portuguesa. Essa edição avaliou estudantes da rede estadual e redes municipais de ensino. A 4ª edição também avaliou estudantes do 5º e 9º anos do EF e 3ª série do EM, porém apenas da rede estadual. Os resultados dos testes contribuíram para a implantação de Projetos de Intervenção Pedagógica, mas na perspectiva de mobilização da comunidade escolar com vistas aos testes do Saeb. O Saveal, que havia sido interrompido desde o ano de 2007, foi retomado como uma das ações do Programa Geração Saber. No contexto do Geração Saber foi formulado o Programa Aracê, a partir das informações do Saveal. O Programa Aracê tinha como proposta garantir a “[...] universalização da alfabetização às crianças, adolescente, jovens, adultos e idosos alagoanos não alfabetizados” (ALAGOAS, 2009, p. 17).

No governo Renan Calheiros Filho (2015-atual), a ‘modernização da gestão’ trouxe de modo explícito o gerencialismo como modelo de gestão pública, com foco nos resultados. Foram instalados, na estrutura administrativo-governamental, mecanismos como a meritocracia, a competitividade, o individualismo, as metas, entre outros. Esse mesmo modelo

de gestão foi posicionado na Seduc e o Saveal sofreu outras alterações, como sua intensificação, passando a ser anual e até com mais de duas avaliações sendo desenvolvidas em seu contexto: a Areal e a Prova Alagoas. O uso do Saveal como “treino prévio” ao Saeb foi reforçado. Ademais, as parcerias público-privadas também se intensificaram, trazendo para dentro da Seduc a poderosa Fundação Lemann. É a materialização da gestão privada na gestão pública. Mais uma vez, o Estado se afasta do seu papel, ao permitir que uma instituição privada, de forma despudorada, defina e oriente as políticas educacionais na educação pública alagoana. A implementação do Programa Escola 10 e as políticas educacionais dele decorrentes têm provocado uma ameaça ao processo de Gestão Democrática instituído no início dos anos 2000, o qual, como processo educativo da cidadania, esperamos seja fortalecido, não solapado. Entendo, neste momento, que a Gestão Democrática esteja refém do gerencialismo, aprisionada pela promessa de que o modelo gerencial seria o ideal para solucionar os problemas educacionais de Alagoas.

O Saveal no governo Renan Filho tem como objetivos subsidiar as tomadas de decisões que visem à melhoria dos **indicadores de qualidade** da Educação e coletar evidências em prol da melhoria da qualidade da educação, potencializado pelo diagnóstico com menor periodicidade. Nesse governo, o Saveal tomou outras feições. A partir do ano de 2015, a aplicação dos testes passou a ser anual. Entretanto, no ano de 2017 houve a aplicação de duas avaliações. E, no corrente ano de 2021, foram realizadas três avaliações. Nos anos de 2015 e 2016 foram aplicados testes apenas aos/às estudantes da rede estadual, porém, a partir de 2017, com a implementação do Programa Escola 10, o Saveal passou a avaliar também os/as estudantes das redes municipais. O CAEd/UFJF permanece na assessoria para elaboração, aplicação e correção dos testes do Saveal. Nesse cenário, os resultados do Saveal têm sido usados para ‘monitoramento’ da gestão das escolas e da prática docente, com oficinas de estudo de indicadores de Língua Portuguesa e Matemática. Contudo, não há documentos que tratem explicitamente de quaisquer políticas formuladas a partir do Saveal, porém há muitas ações, programas e projetos correlatos, numa estreita relação do Saveal com as políticas de gestão desencadeadas.

As categorias que me subsidiaram nas análises foram: Políticas de Avaliação Externa; Modelos de Gestão Educacional e Concepções sobre Qualidade Educacional. As Políticas de Avaliação Externa mostram a influência do mercado na educação e, sobretudo, na política avaliativa, quando das parcerias firmadas entre o público com **empresas privadas** prestadoras de ‘serviços educacionais’ (PERONI, 2003; 2005; 2008; PERONI e OLIVEIRA, 2020; CASASSUS, 2007a; 2007b; DIAS SOBRINHO, 2002; 2008; FREITAS, 2009; 2012; 2014,

2018; 2020). Pode-se afirmar que as Políticas de Avaliação Externa e em Larga Escala se configurou/configura com um instrumento de hegemonia de uma política global, que se inseriu no contexto da reforma do Estado brasileiro, alcançando a educação pública nacional.

A segunda categoria trata dos Modelos de Gestão Educacional, aqui incluídos os modelos antagônicos de gestão da educação: a Gestão Democrática e o Gerencialismo. Pude perceber como o processo recém instalado de gestão democrática na rede pública estadual de Alagoas foi sendo substituído pelo modelo de gestão empresarial, ou seja, pela Nova Gestão Pública (NGP). Parece até que a Gestão Democrática foi capturada pelo Gerencialismo, ao apresentar vantagens materiais individuais, como os prêmios e bonificações (LIMA, 2005, 2012; 2014; 2020; 2021; CLARK e NEWMAN, 2012; BALL, 2004; 2005; HYPÓLITO, 2008; 2010; MEDEIROS e LUCE, 2006; SANDEL, 2020).

As Concepções sobre Qualidade Educacional abrangem o conceito polissêmico de qualidade, que tem permeado as práticas educativas e induzido à formulação de políticas. Conceituar qualidade implica ir mais além. Impõe discutir qual a concepção de educação vigente. Para quem? Serve a quem? Por quem? Para quê? Para que tipo de pessoa? Para qual sociedade? O estabelecimento de metas e o seu alcance com a conotação de qualidade educacional foram abordados nesta pesquisa. O Ideb *per se* é veiculado como sinônimo de qualidade educacional e a aplicação frequente de avaliações externas e em larga escala serve como instrumento de regulação e de controle das escolas e de quem lá trabalha (FREIRE, 2001; DIAS SOBRINHO, 2002; 2010; AZEVEDO, 1994; CURY, 2014 e DOURADO, 2007).

Nesse sentido, a avaliação externa e em larga escala aqui tratada aparece vinculada à meritocracia, à parceria público-privada e à qualidade. A concepção de qualidade da educação, reiteradamente posta nesta pesquisa, trouxe sua associação ao Ideb. Considerei-o porque as políticas desencadeadas para o atingimento das metas de gestão educacional se reportavam às avaliações externas e em larga escala do Saveal, assim como a intervenções na prática pedagógica das/os professora/os e, sobretudo, a ações de melhoria do fluxo escolar.

Quando falamos de qualidade, é coerente afirmar que o termo 'qualidade' foi assumindo, a partir da reforma do Estado, uma concepção hegemônica. A concepção de qualidade da educação forjou a política de avaliação externa e em larga escala, cujo discurso girava em torno da má qualidade da educação pública e a premente necessidade de se avaliar, reformar e regular, para cumprimento das ações de um Estado que se pretendia eficiente, sendo, para tanto, avaliador, reformador e regulador (AFONSO, 2009). Nessa direção, a qualidade educacional foi consignada de forma estreita ao rendimento escolar, medido por meio dos testes (ENGUITA, 1994; SVERDLICK, 2012).

Observei exatamente essa concepção na rede pública estadual de Alagoas, quando o termo qualidade educacional foi utilizado para justificar a expansão do Saveal, em modo restrito ao rendimento dos estudantes. Em nome dessa qualidade, a política de avaliação externa e em larga escala vem se intensificado e, em seu bojo, as demais ações e/ou políticas ora desencadeadas no contexto alagoano. Na verdade, evidencia-se que a qualidade educacional – conectada aos resultados do Ideb –, tem adquirido uma importância que se sobrepõe à democratização da educação.

A prioridade máxima tem sido um número, o Ideb, e, por conseguinte, a preocupação é com os componentes do seu cálculo: o próprio teste e o fluxo escolar – aprovação, reprovação, abandono e distorção idade-série. Para o alcance das metas nacionais desse indicador, a Seduc criou outras metas superiores às aquelas, a partir do ano de 2017, para as escolas da rede estadual e das redes municipais.

A avaliação feita por meio do Saveal, que acontecia bianualmente, passou a ser anual. Essa recorrência deu-se para que a escola preparasse seus/suas estudantes para os testes do Saeb. Tal intensificação no número de avaliações do Saveal pode ser entendida como um deslocamento do tempo pedagógico, usado de forma exacerbada pelas escolas para dedicar-se ao preparo dos estudantes para os testes padronizados em Matemática e Língua Portuguesa, em detrimento do atendimento completo ao currículo escolar.

Destarte, ao se observar os resultados do Ideb de 2019, percebe-se um avanço considerável no alcance das metas nas etapas avaliadas do Ensino Fundamental, embora esse fato não seja verificado no Ensino Médio. Mesmo assim, os resultados foram divulgados e muito comemorados. Afinal, as metas do Ensino Fundamental foram atingidas. Entretanto, com o olhar voltado para os resultados do Saeb, conforme posto nesta pesquisa, os/as estudantes que foram avaliados ao longo dos anos não têm conseguido um percentual de aprendizagem superior a 50%. No que se tange aos resultados do Saveal, nas duas últimas edições, de 2017 e 2019, a maioria dos estudantes ficou posicionada no nível de desempenho básico, significando que os/as estudantes alcançaram uma aprendizagem mínima para aquela etapa de escolaridade avaliada.

Considero esses resultados incipientes, visto todo o aparato mobilizado, o investimento financeiro – desembolso milionário para pagamento de empresas contratadas, premiações, bonificação, bolsas – e os atores envolvidos – desde os servidores/as da Seduc, das GEREs e das escolas, com atuação preponderante dos/as diretores/as escolares, professores/as e articuladores/as de ensino. Ademais, as metas alcançadas não significam, necessariamente, que a qualidade da aprendizagem também melhorou.

Uma outra questão que se coloca e tem sido recorrente no processo de avaliação externa, e que compõe o Ideb, é o fluxo. A pesquisa constata que, do ano de 2019 para o ano de 2020, o indicador de reprovação baixou para 0,0% e, o de abandono, ficou próximo a 0,0%. A distorção idade-série, apesar do recuo, ainda continua elevada, porque nesta repercutem a reprovação e o abandono pregressos. Tais dados refletem os esforços empreendidos pela Seduc no sentido de melhorar o Ideb, porém merecem estranhamento. Por tudo isso, vale lembrar que a concepção de qualidade educacional esteve e está relacionada precipuamente à melhoria do Ideb, inclusive com pacote de políticas implementadas nesse estrito sentido, conforme já evidenciado.

Contudo, entendo que a qualidade educacional envolve a garantia do conhecimento e da aprendizagem. A qualidade educacional envolve (re)conhecer a diversidade cultural, social, econômica. A qualidade educacional se materializa numa escola a favor da democracia, da participação e da solidariedade. Por isso, a importância de sua gestão ser democrática. Deve-se edificar uma escola que oriente a inclusão, que promova a transformação do sujeito e conseqüentemente, da sociedade. Todas as outras questões são insumos importantes para a consecução desse fim (como estrutura física adequada, formação continuada de professores, valorização docente, salários dignos, etc.) e termos, portanto, uma qualidade social da educação.

No contexto atual da educação pública alagoana, insurge-se a meritocracia como política pública, destacando-se pelo ineditismo no contexto da Seduc, pela quantidade e variedade de premiações e bonificações implantadas nas redes escolares públicas de Alagoas, em ações como a nomeação dos gerentes regionais pelo critério do Ideb; premiação para escolas, municípios, professoras/es e bonificação para técnicos/as das escolas, das GEREs e da Seduc, tornando essa prática uma rotina ‘celebrada’ pelos/as beneficiários/as. No entanto, acredito na toxicidade da meritocracia na educação, por ser ela promotora de “[...] desigualdade desenfreada e mobilidade barrada, reiterar a mensagem de que nós somos responsáveis por nosso destino e merecemos o que recebemos corrói a solidariedade e desmoraliza pessoas deixadas para trás pela globalização” (SANDEL, 2020, p. 105), e, dessa forma, forja cidadãos arrogantes, por um lado, e cidadãos humilhados, por outro. A política do individualismo, da competitividade, ou mesmo, como diz Sandel (2020), a política da humilhação e ressentimento seguem firmes, ao tempo que falta espaço para a prática da solidariedade, do pensar no bem comum, na coletividade. Há, pois, uma política de injustiça implementada na Seduc que atinge a todos/as.

Na centralidade desse quadro, a parceria da Seduc com a Fundação Lemann aponta para uma impudente ingerência nas atribuições próprias da Seduc, entre elas, a política de avaliação e a política de formação de gestores da Seduc, dos/as diretores/as escolares e docentes. O processo didático-pedagógico tem sofrido interferências, de modo que as unidades escolares

têm sua competência questionada, sua autonomia usurpada, seu trabalho fiscalizado, controlado, regulado, já que as atribuições concernentes à função docente são suplantadas por uma fundação com seus ‘especialistas em educação’, a prescrever uma ‘receita’ para todas as escolas das redes estadual e municipais alagoanas.

Na verdade, o interesse da Fundação Lemann pela educação é movido pelo desejo de implantar no coletivo da escola a sua ideologia de mundo capitalista, de sociedade individualista, ou seja, formar sujeitos individualistas e competitivos para uma sociedade capitalista, em detrimento de formar cidadãos conscientes do seu papel coletivo na sociedade, que reiviniquem igualdade e justiça social, direitos para todos e todas. Para tal intento, não há campo mais adequado do que as escolas, *locus* privilegiados para a reprodução da lógica mercadológica do mundo capitalista. Tudo que é planejado e executado por ela tem a perspectiva de mercado, bem como seu conceito de qualidade educacional. Talvez a pretensão seja deixar um legado à educação pública. Um legado às avessas em relação àquele deixado pelo educador Paulo Freire!

A constituição desse cenário teve o vice-governador Luciano Barbosa como proeminente articulador. Enquanto secretário de educação (2015-2020), teve um peso e repercussão preponderantes comparativamente à atuação dos secretários de governos anteriores. Ele tinha a força política, a confiança e o apoio do governador, bem como do senador Renan Calheiros, todos pertencentes ao mesmo partido (MDB). A sua presença na Seduc delineou um novo contexto e uma nova perspectiva para a educação. Entretanto, fez uso do cargo de vice-governador para convencer seus pares – sociedade política –, a categoria dos trabalhadores da educação e a sociedade civil de que os programas/ações institucionalizados seriam capazes de alterar o quadro educacional alagoano, revertendo indicadores.

Valendo-se da meritocracia, o convencimento e a persuasão foram estratégias muito usadas pelo vice-governador e secretário de educação desde a nomeação dos diretores escolares ao cargo de gerente regional de educação, segundo o critério de melhores resultados no Ideb. O discurso dizia e convencia que a meritocracia era o melhor mecanismo para a valorização do gestor escolar. No lançamento do Programa Escola 10, o seu discurso traduzia a convicção de que a adesão dos municípios e escolas da rede estadual ao Programa seria a solução para os problemas educacionais. A sua saída da gestão da Seduc e do cargo de vice-governador deixou uma lacuna que foi imediatamente preenchida pelo próprio governador.

As atuais ações do governo, como a Caravana da Educação, que está percorrendo as treze regionais de educação, parecem se configurar como estratégias políticas que atendem aos seus interesses para fortalecer as ações do Programa Escola 10, mas, sobretudo, trazem à tona



a importância das avaliações externas e em larga escala – do Savael e do Saeb –, que acontecerão/estão acontecendo nestes três últimos meses do ano, e cujos resultados impactarão no Ideb. O recado torna-se claro: o governo está fazendo a sua parte. A escola precisa fazer a dela, que, no caso em tela, é cumprir todas as normativas oriundas da Seduc por meio das portarias, leis, decretos, etc., de modo que a escola alcance as metas da Seduc e as do Ideb, para poder ser alçada à categoria de escola vitoriosa e de qualidade.

Duas questões aqui se colocam: a que reporta ao uso da mídia para convencer e dar hegemonia ao conceito de qualidade da educação, como o uso de *outdoors* que o governo espalhou na cidade – como mostrado no capítulo 6 –, sobre os resultados do Ideb 2019; e outra bem representativa, que se refere aos interesses eleitoreiros do governo, quando o próprio governador vai a uma GERE do interior do estado socializar uma política de grande repercussão, como o Programa Escola 10. Na verdade, o uso de *outdoors* e sua presença no evento referido representam, além da etapa do convencimento daqueles atores sociais (estudantes, professores/as e demais servidores da escola e a sociedade civil), seu próprio engajamento entusiasta à política implementada, considerada a redentora dos problemas educacionais. Apresentar à sociedade civil os resultados do Ideb de 2019, que, em sua concepção, significa educação de qualidade, é o troféu a ser erguido para seduzir os eleitores.

Diante dessa conjuntura, há que se reafirmar que democratização da educação implica em qualidade educacional. Qualidade representada também pelo acesso e permanência com sucesso, como direito de cidadania, garantido constitucionalmente. Mas não só isso. Qualidade educacional perpassa uma gestão escolar democrática, pois é uma educação que humaniza, que forma cidadãos e cidadãs conscientes do seu papel nessa sociedade dual, que participem da vida coletiva como sujeitos engajados, dispostos a atuar em todas as causas que afligem a humanidade (FREIRE, 2001; CASASSUS, 2007; CURY, 2014; DIAS SOBRINHO, 2010).

Entretanto, como pensar em democratização da educação num estado cuja maioria da população está mergulhada na pobreza e extrema pobreza (IBGE, 2020), portanto, excluída, inclusive e principalmente, do processo de escolarização (PEE-AL, 2016-2025), e que tem, segundo dados da PNAD (IBGE, 2020), ainda 17,1% de sua população de 15 anos ou mais analfabetas? Como não problematizar a democratização da gestão quando a política educacional instituída privilegia as avaliações externas, o recorte do currículo, metas e meritocracia?

Nesse sentido, nota-se que os investimentos financeiros e múltiplas ações desencadeadas parecem não ter tido repercussão na democratização da educação pública alagoana, quando o que se vê é a mudança do modelo de gestão, que, dentro de uma política meritocrática, premia quem alcança as metas propostas pela Seduc e/ou do Ideb, e, quem não a

alcança, é responsabilizado pelo fracasso. Destarte, pode-se inferir que as políticas educacionais implementadas pela Seduc não têm mitigado as desigualdades educacionais existentes, pelo contrário, tendem a reforçá-las mediante a gestão adotada, que é o modelo de gestão gerencial. Se o Ideb avançou, destacando Alagoas no País, vimos que os resultados do Saveal e Saeb mostram distância do que significa aprendizagem, e, sobretudo, que Alagoas está distante de uma educação de qualidade democratizada e democratizadora. Nesse sentido, as políticas implementadas no entorno do Saveal têm sido nefastas para a democratização da educação. Gestão Democrática e gerencialismo são conceitos irreconciliáveis, porque antagônicos (BALL, 2005; HYPÓLITO, 2008; NEWMAN e CLARKE, 2012; LIMA, 2021).

O que me foi possível depreender, afinal, é que a democratização da educação na rede pública estadual está seriamente comprometida pelo modelo de gestão adotado, pela parceria da Seduc com a Fundação Lemann e a política da meritocracia instituída.

Infelizmente, em tais programas inexistente a preocupação com a desigualdade educacional e, por óbvio, a social, que é extrema no estado de Alagoas<sup>269</sup>. Esta persiste e resiste às investidas dos governantes até o momento atual. Essa situação é permeada por fatores diversos, mas, indubitavelmente, as ações cotidianas do Estado alagoano ao longo dos anos, bem como os modelos de gestão adotados parecem pouco têm contribuído para seu abrandamento. E, havendo uma parcela grande da população em situação de pobreza e extrema pobreza, é de se imaginar o reflexo nos indicadores educacionais. Nesse cenário, muitas lutas e debates precisarão ser travados para que a educação pública permaneça pública e com o modelo de gestão já consignado na legislação educacional brasileira e alagoana: a Gestão Democrática.

Por tudo isso, interpreto que as implicações do Saveal para a democratização da educação têm ido na contramão de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Ao invés de a avaliação externa e em larga escala servir para o diagnóstico e a proposição de políticas educacionais, voltadas ao saneamento dos problemas identificados, tem servido para a constituição de um cenário que degrada o verdadeiro sentido de uma educação pública. Ameaça a Gestão Democrática e a própria continuidade da educação pública, como bem público, quando dissemina práticas neoliberais, ideologia meritocrática e a noção de que quem sabe fazer educação de qualidade é a empresa privada, com seus ensinamentos propensos a formar gerações e gerações de indivíduos resilientes para servirem ao capital.

---

<sup>269</sup> Quase 70% da população de Alagoas mora em domicílios que apresentam situação de insegurança alimentar. O percentual é de 60,8%, o que, em números absolutos, corresponde a pouco mais de dois milhões de pessoas. Desse total, cerca de 282 mil vivem em situação de insegurança alimentar considerada grave. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=sobre>. Acesso em: 18 set. 2020.

Para provisória elucidação do problema de pesquisa, posso inferir que o **Saveal não tem contribuído para a democratização da Educação Básica da Rede Pública no estado de Alagoas**. Na verdade, tem contribuído para o aprofundamento das desigualdades educacionais, quando a Seduc/AL adota a política de gestão empresarial na perspectiva capitalista, que tem a insolente perspectiva de menosprezar a capacidade intelectual não só dos docentes, mas de todos os estudantes, ao entregar ‘pacotes’ prontos, planos de aula, planos de ensino, a metodologia, a didática, ‘o que ensinar’ e ‘como ensinar’, configurando-os em meros executores das práticas de ensino requeridas pelos manuais, editais e portarias da Seduc. Ademais, a adoção da meritocracia como forma de premiar os melhores, fortalecendo o individualismo, as disputas, a competitividade entre alunos/as, professores/as e escolas, fomenta a ilusão de que premiar os/as vencedores/as influencie a qualidade.

O processo avaliativo tem provocado o controle das atividades pedagógicas, da atuação docente e o estreitamento curricular, com a insistência no preparo das competências e habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, mesmo que não promova, de fato, a aprendizagem dos/as estudantes. O monitoramento tem sido contínuo por meio dos/as articuladores/as de ensino, que observam as aulas, monitoram os/as professores/as no seu horário de trabalho pedagógico individual, acompanham o plano de ensino, de aula, etc.

A escola e o professor têm usado boa parte do seu tempo preparando os estudantes para os testes avaliativos. Neste ano de 2021, *e.g.*, quatro testes foram aplicados nas escolas, ainda em período de pandemia, provocando a redução do tempo de ensino, além de privilegiar fragmentos do currículo e provocar a desigualdade educacional, com a pretensão de que, quanto mais aferição por testes, mais qualidade. Na lógica empresarial mercadológica se dá a substituição da escolha democrática dos/as diretores/as das escolas de Ensino Médio por um processo de escolha realizado pela Seduc, em que a liderança é o objeto principal da seleção, bem como seu plano de trabalho em sintonia com a perspectiva de mercado.

Numa sociedade democrática, os sujeitos coletivos precisam ter consciência do seu lugar, lutando contra as amarras que teimam em aprisioná-los num mundo em que a desinformação, a apatia e a resiliência são a chave para a continuidade do processo do capitalismo, da ideologia neoliberal e dos valores de mercado, como a ideologia meritocrática.

Nessa direção, este trabalho também tem a intenção de convocar/provocar os atores envolvidos no processo educacional das escolas públicas de Educação Básica a não legitimarem a presença da empresa privada na escola pública, como se, de fato, esta tivesse a solução ‘mágica’ para os problemas educacionais. Precisamos acreditar mais no potencial e na

capacidade criativa de todos e todas que querem e creem em uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos e todas.

E, para concluir, embora não definitivamente, ratifico minha concepção e ideologia acerca da educação, a crença de que toda esta pesquisa foi permeada pela defesa do direito à educação pública democrática de qualidade para todas e todos, como um desafio da contemporaneidade.

Diante disso, fica o desafio: mediante o cenário atual, que pretende privatizar a educação pública, quais seriam as ações necessárias e pertinentes dos profissionais da educação comprometidos com a defesa e permanência da escola pública de qualidade?

## REFERÊNCIAS

ABRUCIO, L. F. O impacto do modelo gerencial na Administração Pública: um breve estudo sobre a experiência internacional recente. **Cadernos ENAP**, n. 10, 1997.

ABRUCIO, L. F. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional recente. In: BRESSER PEREIRA, L. C.; SPINK, P. K. **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: Entre a Crise do Estado-Nação e a Emergência da Regulação Supranacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. XXII, p. 15-32, ago. 2001.

AFONSO, A. J. Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 22, jan./abr. 2003.

AFONSO, A. J. Estado, Políticas Educacionais e Obsessão Avaliativa. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 11-22, 2007. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/issue/view/119>. Acesso em: 15 fev. 2021.

AFONSO, A. J. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AFONSO, A. J. Mudanças no Estado-avaliador: comparativismo internacional e teoria da modernização revisitada. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 53, p. 267-284, 2013.

AL: Governo e trabalhadores assinam Pacto pela Educação Pública. **Jornal UOL**, São Paulo, nov. 2008. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/ultnot/2008/11/26/ult105u7324.jhtm>. Acesso em: 17 ago. 2020.

ALAGOAS. Decreto n° 38.131 de 23 de setembro de 1999. Institucionaliza a Equipe de Construção e Acompanhamento da Gestão Democrática. **Diário oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, set. 1999a.

ALAGOAS. **Carta de Princípios da Educação**: construindo a Escola Cidadã. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 1999b.

ALAGOAS. Lei n.º 6.152, de 11 de maio de 2000. Institui a Gestão Democrática na Rede Pública Estadual de Ensino, como Espaço de Participação e Construção Coletiva, através de Eleições Diretas para Diretores e Diretores-Adjuntos das Escolas de Educação Básica, e dá. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, maio 2000a.

ALAGOAS. Lei n.º 6.196, de 26 de setembro de 2000. Dispõe Sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado de Alagoas e adota Providências Correlatas. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, set. 2000b.

ALAGOAS. Lei nº 6.197, de 26 de setembro de 2000. Estabelece o Plano de Cargo e Carreira do Magistério Público Estadual e dá Providências Correlatas. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, set. 2000c.

ALAGOAS. Lei nº 6.202 de 22 de dezembro de 2000. Cria a Coordenadoria de Gestão Educacional. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, dez. 2000d.

ALAGOAS. **Plano Plurianual 2000-2003**. Maceió: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio, 2000e. Disponível em:  
<https://portal.dados.al.gov.br/catalogo/dataset/bbd4b0d7-d24c-4560-8f9d-4c47cdf99512/resource/a81d662c-3945-48fb-8571-474d88f52ace/download/ppa20002003.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2021.

ALAGOAS. Lei 6.202, de 21 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a Estrutura da Secretaria de Estado da Educação. Alterada pelas leis nºs 6.325, de 3 de julho de 2002 e 6.328, de 3 de julho de 2002. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2000f. Disponível em:  
<http://transparencia.al.gov.br/media/legislacao/2000/Lei%20N%C2%BA%206.202%20-%202000.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2021.

ALAGOAS. **Relatório das Atividades do PROFOR realizadas em 2001**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2001.

ALAGOAS. **Os três anos do governo Ronaldo Lessa na educação pública de qualidade para todos**: Relatório Triênio 1999/2002. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2002a.

ALAGOAS. **Construindo sua própria identidade no pensar e no fazer avaliação**: Relatório de Ações 2001-2002. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2002b.

ALAGOAS. **Planilha Demonstrativo das Ações Desenvolvidas para a implantação dos Cursos em Graduação e Especialização – 2002**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2002c.

ALAGOAS. **Relatório das Ações Desenvolvidas em 2003 – CDPE/SEE**. Maceió: [s.n.], 2003a.

ALAGOAS. **Sistemática 2003**: Ações de Formação do Magistério. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2003b.

ALAGOAS. **Analisando a realidade educacional de Alagoas. Caderno 1**. Maceió: [s.n.], 2003c.

ALAGOAS. **Plano Plurianual 2004-2007**. Maceió: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio, 2004. Disponível em:  
<https://portal.dados.al.gov.br/catalogo/dataset/bbd4b0d7-d24c-4560-8f9d-4c47cdf99512/resource/0f288102-3525-44a7-855d-2a4838d86684/download/ppa20042007completo6>. Acesso em: 19 mar. 2021.

ALAGOAS. Lei nº 6.757, de agosto de 2006, aprova o Plano Estadual de Educação para o período de 2006 a 2015, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, ago. 2006a.

ALAGOAS. **Principais Realizações do Governo de Alagoas – janeiro de 1999 a janeiro de 2005**. Maceió: Secretaria de Comunicação Social, 2006b.

ALAGOAS. **Relatório das Atividades realizadas pelos setores integrantes da Coordenadoria de Desenvolvimento dos Profissionais da Educação – CDPE, durante o período de 2003 a 2006**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2006c.

ALAGOAS. **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. Caderno Pedagógico. Matemática – 4ª série do E.F.** Maceió: Secretaria Executiva de Educação de Alagoas, 2006d.

ALAGOAS. **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. Caderno Pedagógico. Matemática – 8ª série do E.F.** Maceió: Secretaria Executiva de Educação de Alagoas, 2006e.

ALAGOAS. **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. Caderno Pedagógico. Língua Portuguesa – 4ª série do E.F.** Maceió: Secretaria Executiva de Educação de Alagoas, 2006f.

ALAGOAS. **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. Caderno Pedagógico. Língua Portuguesa – 8ª série do E.F.** Maceió: Secretaria Executiva de Educação de Alagoas, 2006g.

ALAGOAS. **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas. Caderno de Resultados 2005**. Maceió: Secretaria Executiva de Educação de Alagoas, 2006h.

ALAGOAS. Decreto Nº 3.555, de 12 de janeiro de 2007. Dispõe sobre a suspensão de eficácia de leis concessivas de aumentos de servidores públicos do Estado de Alagoas, em face da incidência da lei complementar nº 101, de 2000, porquanto ultrapassado pelo poder exec. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2007. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/>. Acesso em: 21 jan. 2021.

ALAGOAS. Lei nº 6.923, de 8 de fevereiro de 2008, sanciona o Plano Plurianual - PPA -, para o quadriênio de 2008-2011. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2008a. Disponível em: <https://dados.al.gov.br/catalogo/dataset/plano-plurianual-participativo/resource/a81d662c-3945-48fb-8571-474d88f52ace>. Acesso em: 22 jan. 21.

ALAGOAS. Lei Estadual nº 6.972, de 7 de agosto de 2008. Dispõe sobre o Programa de Parceria Público-Privada – Programa PPP/AL, e dá outras providências. **Diário oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2008b. Disponível em: <http://acervo.seplag.al.gov.br/planejamento-e-orcamento/parcerias-publico-privadas/1.1.%20Lei%20Estadual%20no%206.972-%20de%207%20de%20agosto%20de%202008.pdf/view>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ALAGOAS. **Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL. Política para o Estado de Alagoas - Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas – SAVEAL: Expansão e Implementação**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2009.

ALAGOAS. Termo de Contrato nº 025/2011, que entre si celebram o Estado de Alagoas, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e a Empresa Avalia de Qualidade Educacional LTDA, para prestação de serviços. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, maio 2011a. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2011/05/DOEAL-2011-05-17-COMPLETO-h12W2K55IETLW5M8b3rOMebjr6C2fDMowXzuTGTKVYqpb801JGYz2.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

ALAGOAS. **Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas: Relatório de Sistema 2011.** Maceió: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2011b.

ALAGOAS. Decreto nº 23.892, de 17 de dezembro de 2012. Regulamenta, no âmbito da educação, o Regime de Colaboração entre o Estado de Alagoas e os Municípios alagoanos, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2012a. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2012/12/DOEAL-2012-12-18-COMPLETO-Cgrn8B6yG4cVSiDgG3diOHCGQrF8AJZ6WDEFcVMUwvUzRRwWmKGS.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.

ALAGOAS. **Plano Plurianual. 2012-2015.** Maceió: SEE, 2012b. Disponível em: <http://acervo.seplag.al.gov.br/planejamento-e-orcamento/planejamento/ppa-2012-2015/Y%20PPA%202012-2015%20VFinal.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.

ALAGOAS. **Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas. Caderno de Gestão Escolar.** Maceió: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2013a.

ALAGOAS. **Projeto de Mobilização Prova Brasil/Saeb.** Maceió: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2013b.

ALAGOAS. Termo de Contrato nº 004/2013, que entre si celebram o Estado de Alagoas, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, e a Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, por intermédio do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educa. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2013c. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2013/05/DOEAL-2013-05-02-COMPLETO-u-EatNoAdRM4C347-UGHQeBmIQOKkizJwhse8r7mi-Acu6er5SEG.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2021.

ALAGOAS. **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas.** Maceió: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2014b.

ALAGOAS. **Diagnóstico do Plano Estadual de Educação 2015-2025.** Maceió: SEE, 2015a. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br>. Acesso em: 03 dez. 2016.

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação. 2015-2025.** Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2015b. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/>. Acesso em: 03 dez. 2016.

ALAGOAS. **AREAL – 2015 MÉDIO. V. 3. Saveal: Sistema de Avaliação da Aprendizagem da Rede Estadual de Ensino de Alagoas.** Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, CAEd, 2015c.

ALAGOAS. **Anuário Estatístico do Estado de Alagoas.** Maceió: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio, v. 22, 2015d. Disponível em: <http://www.dados.al.gov.br>. Acesso em: 12 jan. 2018.

ALAGOAS. **AREAL – 2016. V. 3. Saveal: Sistema de Avaliação da Aprendizagem da Rede Estadual de Ensino de Alagoas.** Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, CAEd, 2016a.

ALAGOAS. Decreto nº 49.700, de 3 de agosto de 2016. Dispõe sobre a criação do Prêmio Destaques da Educação da rede pública estadual de ensino no âmbito da gestão escolar, da



gestão pedagógica e da docência. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2016b. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 07 jan. 2017.

ALAGOAS. Decreto nº 50.331, de 12 de setembro de 2016. Reestrutura o programa alagoano de ensino integral, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, set. 2016c. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2016/09/DOEAL-2016-09-13-COMPLETO-2u8Un1bPegiGtgWD5pSVCuxr-n40Y-ABtWGaZneDtYzkC8N-ND9yK.pdf>. Acesso em: 13 out. 2020.

ALAGOAS. Decreto nº 51.237, de 15 de dezembro de 2016. Cria o Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Professor Ib Gatto Falcão, destinado a premiar as escolas públicas municipais com melhor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, e dá. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, dez. 2016e. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 27 jan. 2017.

ALAGOAS. Lei nº 7.790, De 22 De Janeiro De 2016. Regulamentada pelo Decreto nº 55.172, de 15 de setembro de 2017. Torna obrigatório às escolas das redes estadual e municipal de ensino, bem como as escolas particulares, afixar cartaz informando o resultado por elas. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, jan. 2016f. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 26 jan. 2016.

ALAGOAS. Lei nº 7.795, De 22 De Janeiro De 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE, e dá outras providências. PEE/AL 2016 -2025. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2016g. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 26 jan. 2016.

ALAGOAS. Lei nº 7.798 de abril de 2016. Plano Plurianual de Alagoas. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, abr. 2016h. Disponível em: <http://www.imprensaoficial.al.gov.br/>. Acesso em: 17 ago. 2019.

ALAGOAS. Lei nº 7.801, de 1º de junho de 2016. Cria, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação, a função especial de Articulador de Ensino, altera a Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2016i. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 25 ago. 2017.

ALAGOAS. **Resultados de Desempenho e Participação – Projeto Língua Portuguesa – AREAL – 2011, 2012, 2015, 2016**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2016j.

ALAGOAS. **Resultados de Desempenho e Participação – Projeto Matemática – AREAL – 2011, 2012, 2015, 2016**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2016k.

ALAGOAS. **Concurso Público para Provimento de Vagas no Cargo De Professor Da Secretaria De Estado Da Educação De Alagoas. Edital nº 1 – SEDUC/AL, de 28 de dezembro de 2017**. Maceió: Secretaria do Planejamento, Gestão e Patrimônio do Estado de Alagoas, 2017a. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2017/12/DOEAL-2017-12-29-COMPLETO-75R6yqrTiOb16SQ1N-UbQe2mRqAbXCbQ-F30G9Yi5devca8r59-HW.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2021.

ALAGOAS. **Indicadores Básicos de Alagoas**. Maceió: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio, v. 3, 2017b. Disponível em: <http://www.dados.al.gov.br>. Acesso em: 12 jan. 2018.

ALAGOAS. **Alagoas em Dados e Informações. Notas Técnicas. Produto Interno Bruto dos Municípios em 2015**. Maceió: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio, 2017c. Disponível em: <http://www.dados.al.gov.br>. Acesso em: 5 jan. 2018.

ALAGOAS. **Edição especial do Mapa Político Administrativo em comemoração ao Bicentenário do Estado de Alagoas**. Maceió: Secretaria do Planejamento, Gestão e Patrimônio, 2017d. Disponível em: <http://dados.al.gov.br/dataset/d8f3ac16-6441-4f45-8c69-a2fc5a4ff8>. Acesso em: 2 mar. 2018.

ALAGOAS. Decreto nº 55.172, de 15 de setembro de 2017. Regulamenta a Divulgação dos Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, das Redes Estadual, Municipal e Particular contida na Lei Estadual Nº 7.790, de 22 de Janeiro de 2016, com fins d. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, set. 2017f. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 26 set. 2017.

ALAGOAS. Edital/SEDUC nº 001/2017. Processo convocatório de seleção simplificada para o cargo em comissão de gerente regional de educação da secretaria de estado da educação. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, jan. 2017g. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2017/01/DOEAL-2017-01-05-COMPLETO-iGssnNEo3LQ0Cze6TTJxOqemoaEfXV6EQngRI0luD-hQHfI0Tn5O.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2020.

ALAGOAS. **Orientações para o Uso dos Resultados de Avaliações de Sistema**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2017h.

ALAGOAS. Portaria/SEDUC nº 002/2017. Institui a comissão do processo convocatório para seleção simplificada para o cargo em comissão de gerente regional de educação. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, jan. 2017i. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2017/01/DOEAL-2017-01-05-COMPLETO-iGssnNEo3LQ0Cze6TTJxOqemoaEfXV6EQngRI0luD-hQHfI0Tn5O.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2020.

ALAGOAS. Portaria/SEDUC nº 4139/2017. Cria a medalha escola 10 e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2017j. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 26 nov. 2019.

ALAGOAS. **Manual do Articulador de Ensino**. Maceió: Secretaria de Estado da Educação, 2017k. Disponível em: <https://www.escolaweb.educacao.al.gov.br/>. Acesso em: 17 jun. 2019.

ALAGOAS. Edital/Seduc Nº 017/2018. Edital para seleção de técnicos de acompanhamento pedagógico para as gerências regionais de educação e superintendência da rede estadual de ensino. **Diário oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2018a. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2018/06/DOEAL-2018-06-22-COMPLETO Gcc3WE5CiPPCN3d4mtpU4edfZKNZPW6nJKX7zpCgipE4TqmAFtfnC.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2020.

ALAGOAS. Lei nº 7.964, de 9 de janeiro de 2018. Institui, no âmbito do Programa Alagoas Mobiliza Educação, o “prêmio estudante nota 10”, com a finalidade de premiar anualmente os

alunos da rede pública estadual e municipal de ensino, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, jan. 2018b. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 7 fev. 2018.

ALAGOAS. Lei nº 8.048, de 23 de novembro de 2018. Institui o Programa Escola 10 com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica de todas as redes públicas de Alagoas, define as diretrizes gerais, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2018c. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 7 dez. 2018.

ALAGOAS. Portaria/SEDUC Nº 1.500/2018. Institui o Núcleo Estratégico de Formação Continuada de Profissionais de Educação que atuam na Educação Básica, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. **Diário Oficial Suplemento Notícias da Agência Alagoas**, Maceió, n. 315, abr. 2018d. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2018/04/DOEAL-2018-04-17-COMPLETO-2uh9sleWXrBZdhPGYqmXc-P-y-AAG4w6ENFhVpnlPil49R6Xliae.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2020.

ALAGOAS. Portaria/SEDUC Nº. 3.537/2018. Secretaria de Estado da Educação. Regulamenta, no âmbito da educação, os procedimentos referentes ao prêmio de qualidade da educação municipal professor Ib Gatto Falcão. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2018e. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 26 ago. 2018.

ALAGOAS. Lei nº 8.171, de 8 de outubro de 2019. Dispõe sobre a criação do Prêmio Escola 10 e autoriza o Poder Executivo Estadual premiar os municípios que atingirem as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC com base no Índice de Desenvol. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2019a. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 26 out. 2019.

ALAGOAS. Lei nº 8.224, de 19 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a criação da Bonificação por Resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2019b. Disponível em: <http://www.imprensaoficialal.com.br/diario-oficial/>. Acesso em: 22 dez. 2019.

ALAGOAS. Portaria/SEDUC nº. 472/2019. Estabelece Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019 nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas. **Diário oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2019c.

ALAGOAS. Lei nº 8.465, de 12 de julho de 2021. Dispõe sobre a criação do Programa Conecta Professor para a aquisição de novos equipamentos de informática, inovação, tecnologia e apoio para o custeio de plano de acesso à internet, no âmbito da secretaria de estado. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2021a. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2021/07/DOEAL-2021-07-13-COMPLETO-netdaGY0l2nbxnB0VTOIOeSAK5bS0cKPSfaKatqiiK0xGoDElbp22.pdf>. Acesso em: 27 set. 2021.

ALAGOAS. PORTARIA/SEDUC Nº. 3.023/2021. Estabelece Diretrizes de Gestão Escolar e Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo 2021 nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas no âmbito da Secretaria de Estado. **Diário Oficial Suplemento Notícias da Agência Alagoas**, Maceió, fev. 2021b.

Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2021/02/DOEAL-2021-02-26-COMPLETO-3xQL2r59EnrkgSXC7K3-DuaF6Zd9wdgBZmtbQj1KI0Jvg1-SgTmae.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2021.

ALAGOAS. Termo de adesão. Gestão integrada do transporte escolar - GEITE/SEDUC. Dispõe sobre os critérios de adesão, formas de transferência e de execução, acompanhamento e prestação de contas dos recursos financeiros do GEITE. **Diário oficial do Estado de Alagoas**, Maceió, 2021c. Disponível em: <https://www.imprensaoficial.al.gov.br/storage/files/diary/2021/09/DOEAL-2021-09-06-COMPLETO-ua502d592X71jabf7pTCUuGiqZQsUkJjXNFG87pYyzAS-2Al6ZhKK.pdf>. Acesso em: 6 set. 2021.

ALAVARSE, O. M.; ARCAS, P. H.; MACHADO, C. Sistemas estaduais de avaliação: interfaces com qualidade e gestão da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 31, n. 3, p. 667-680, dez. 2015.

ALAVARSE, O. M.; MACHADO, C.; ARCAS, P. H. Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 54, p. 1353-1375, set. 2017.

ALVES-MAZZOTTI, J. A. O debate atual sobre os paradigmas de pesquisa em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 96, p. 15-23, fev. 1996.

ANFOPE. **Documento Final do X Encontro Nacional**. Brasília. 2000.

ARAÚJO, S. O. S. D. **Gestão Democrática? Os desafios de uma gestão participativa na educação pública em uma sociedade clientelista e oligárquica**. Maceió: Edufal, 2007.

ARRETCHE, M. **Avaliação das políticas públicas de educação**. Vídeo enviado por UNIVESP.: Entrevista concedida a Ederson Granetto, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LsT21yPiTQA>. Acesso em: 17 jan. 2018.

AZEVEDO, J. A temática da qualidade e a política educacional no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 49, p. 449-467, dez. 1994.

AZEVEDO, S. D. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, O. A. D., et al. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BALL, S. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004.

BALL, S. J. Novos estados, nova Governança e nova política educacional. In: APILLE, M. W.; BALL, S. J.; GANDIN, A. L. **Sociologia da Educação: Análise internacional**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 456 p.

BALL, S. J. **Educação Global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal**. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BARBOZA NETO, J. **Implementação da Gestão Orientada para o Resultado: um estudo exploratório no Estado de Alagoas**. 93 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2015.

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, 2005. ISSN 1678-4626. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300002>. Acesso em: 5 out. 2021.

BARROSO, J.; AFONSO, N. **Políticas Educativas: mobilização de conhecimentos e modos de regulação**. Portugal: Fundação Manoel Leão, 2011.

BAUER, A. Usos dos resultados das avaliações de sistemas educacionais: iniciativas em curso em alguns países da América. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 315-344, maio/ago. 2010.

BAUER, A. **Balanco da produção teórica sobre avaliação de sistemas educacionais no Brasil: 1988 a 2011: relatório preliminar**. São Paulo: FCC/DPE, 2013.

BAUER, A. Avaliação de Redes de Ensino e Gestão Educacional: aportes teóricos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, p. e77006, 2019. Disponível em: Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623677006>. Acesso em: 3 ago. 2019.

BAUER, A. et al. Avaliação em larga escala em municípios brasileiros: o que dizem os números? **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 326-352, maio/ago. 2015.

BAUER, A.; CASSETTARI, N.; OLIVEIRA, R. P. D. Políticas docentes e qualidade da educação: uma revisão da literatura e indicações de política. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 943-970, out./dez. 2017.

BAUER, A.; SILVA, V. G. D. Saeb e qualidade de ensino: algumas questões. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 31, jan./jun. 2005.

BAUER, A.; SOUSA, S. Z. **Relações entre Avaliação e gestão educacional em municípios brasileiros: estudo em 10 municípios da federação**. 2017. Relatório Final de Pesquisa: 30/01/2016 a 30/04/2017, FAPESP. São Paulo. 2017.

BAUER, A.; TAVARES, M. R. Introdução. In: BAUER, A.; GATTI, B. A.; TAVARES, M. R. **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origem e pressupostos**. Florianópolis: Insular, v. 1, 2013. p. 13-18.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BONAMINO, A. C. D. **Tempos de Avaliação Educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

- BONDIOLI, A. **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o Município e a Escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. D. S. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.
- BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 147-176.
- BORGES, A. Governança e política educacional: a agenda recente do banco mundial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 52, p. 125-138, 2003.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A., 1989.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Brasília, out. 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 17 nov. 2020.
- BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- BRASIL. **Relatório De Auditoria Nº 201316808, realizado nas atividades do Convênio 769.286/2012 do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, no período de de 02/05/2013 a 04/06/2013**. Brasília: Presidência Da República. Controladoria-Geral Da União. Secretaria Federal De Controle Interno, 2013.
- BRASIL. **Relatório De Auditoria Nº 201314714, realizado nas atividades do Convênio 782.617/2013 do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, no período de de 14/07/2014 a 18/07/2014**. Brasília: Presidência Da República; Controladoria-Geral Da União. Secretaria Federal De Controle Interno, 2014a.
- BRASIL. **Conae 2014. PNE na articulação do sistema nacional de educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2014b. Disponível em: [http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_referencia\\_conae2014.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia_conae2014.pdf). Acesso em: 15 maio 2021.
- BRASIL. Lei nº 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, 2014c. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 12 jan. 2021.
- BRASIL. **IDEB do Brasil e de Alagoas: 2005 a 2015**. Brasília: Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016a.

BRASIL. **Programas Sociais. Indicadores de Desigualdade Social no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Agrário, 2016b. Disponível em: <http://www.mdsa.gov.br>. Acesso em: 01 abr. 2018.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A reforma do Estado dos anos 90: lógicas e mecanismos de controle. **Lua Nova Revista de Cultura e Política**, São Paulo, v. 45, p. 49-95, 1998.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público – RSP**, n. 4, p. 5-29, out./dez. 1999.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A reforma gerencial do Estado de 1995. **Revista De Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 7-26, 2000. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6289>. Acesso em: 17 nov. 2020.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Depois do capitalismo, o gerencialismo democrático. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 61, n. 3, 2021. Disponível em:

BROOKE, N. **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. 520 p.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. D. A; FALEIROS, M. **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados**: Relatório Final. Belo Horizonte: Game/Fae/UFMG, 2011. 17-80 p.

BURGOS, M. T. B.; BELLATO, C. C. Gerencialismo E Pós-Gerencialismo: em busca de uma nova imaginação para as políticas educacionais no Brasil. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 919-943, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2238-38752019000300919&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2238-38752019000300919&lng=en&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 22 set. 2020.

CABRAL, L. A. P. **Planos de Desenvolvimento de Alagoas: 1960-2000**. Maceió: Edufal, 2005.

CAED. FARALE - Formação e Apropriação de Resultados da Avaliação em Larga Escala. SAVEAL 2013. **CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, Juiz de Fora, UFJF, 2013.

CAED. Institucional. **CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora**, Juiz de Fora, UFJF, 2021. Disponível em: <https://institucional.caeddigital.net/index.html>. Acesso em: 25 jan. 2021.

CALDERÓN, A. I.; RAQUEL, B. M. G.; CABRAL, E. S. O Prêmio Escola nota 10: meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 87, p. 517-540, 2015. ISSN 0104-4036. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100021>. Acesso em: 7 set. 2021.

CARVALHO, J. S. F. D. “Democratização do ensino” revisitado. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 327-334, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27940>. Acesso em: 14 fev. 2021.

CASASSUS, J. A reforma educacional na América Latina no contexto de globalização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 114, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300001>. Acesso em: 07 out. 2021.

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. Tradução de Lia Zatz. Brasília, DF: Líber Livro Editora; Unesco, 2007a.

CASASSUS, J. El precio de la evaluación estandarizada: la pérdida de calidad y la segmentación social. **RBPAE**, v. 23, n. 1, p. 71-79, jan./abr. 2007b.

CASASSUS, J. Política y Metáforas: un Análisis de la Evaluación Estandarizada en el Contexto de la Política Educativa. In: BAUER, A.; A., G. B.; TAVARES, M. R. **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores**. Florianópolis: Insular, v. 2, 2013.

CAVALCANTE, Y. D. A. **A Política de Formação Continuada dos Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Pública Estadual de Ensino de Alagoas: um estudo de caso**. 2006. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió. 2006.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2012.

CERDEIRA, D. G. D. S. **Apropriações e Usos de Políticas de Avaliação e Responsabilização Educacional pela Gestão Escolar**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2015.

CORREIA, M. C. Entrevista. **G1. Gazetaweb**, 2015. Disponível em: <http://gazetaweb.globo.com/portal/noticia>. Acesso em: 01 abr. 2018.

CÓSSIO, M. D. F. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, maio 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29528>. Acesso em: 13 nov. 2020.

COSTA, C. J. Fontes jesuíticas e a educação brasileira. In: COSTA, C. J.; PEREIRA MELO, J. J.; FABIANO, L. H. **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados: UFGD, 2010. p. 193-214.

COUTINHO, C. N. **Contra a corrente**: ensaios sobre democracia e socialismo. São Paulo: Cortez, 2000.

CRUZ NETO, T. L. D. **Planejamento Educacional e Participação Democrática: um estudo sobre a rede pública estadual de ensino de Alagoas (1999 - 2004)**. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió. 2008.

CURY, C. R. J. A Qualidade da Educação Brasileira como Direito. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/educacao/407>. Acesso em: 25 fev. 2021.



DE LA MORA, L. Aferição da qualidade da participação dos agentes envolvidos em mecanismos de gestão democrática do desenvolvimento local. Uma proposta metodológica. In: LACERDA, N.; LEAL, S. **Relação público-privado: do local ao global, surgimento de novos atores na gestão das políticas públicas**. Recife: Editora UFPE, 1998.

DENZIN, K. N.; LINCOLN, Y. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DIAS SOBRINHO, J. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. D. **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: Insular, 2002. p. 13-62.

DIAS SOBRINHO, J. Quase-mercado, Quase-educação, Quase-qualidade. Tendências e Tensões na Educação Superior. **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 7, n. 1, p. 9-33, 2002.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação Educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação**, Campinas, v. 13, p. 193-207, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a11v13n1.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2018.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, Qualidade e Crise da Educação Superior: Faces da Exclusão e Limites da Inclusão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, 2010.

DOURADO, L. F. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Brasília: MEC/Inep, 2007.

DUTRA, F. R. **O SIMAVE e sua relação com o trabalho docente: percepções de diferentes atores do cotidiano escolar**. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa. Viçosa. 2018.

EDUCAÇÃO só com respeito e dignidade. **Jornal do SINTEAL**, Maceió, set./out. 2019. Disponível em: <https://sinteal.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/2019/09/jornalsintealcompactado.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

EMILIANO, F. M. M. D. **Gestão Democrática na Rede Estadual de Ensino de Alagoas: percepções e perspectivas de uma política pública**. 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió. 2008.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e qualidade do discurso. In: GENTILI, P.; SILVA, T. T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 93-110.

ESTEBAN, M. T.; FETZNER, A. R. A redução da escola: a avaliação externa e o aprisionamento curricular. Trabalho financiado pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 1, p. 75-92, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41452>. Acesso em: 22 jul. 2021.

ESTÊVÃO, C. V. A Qualidade da Educação: suas implicações na política e na gestão pedagógica. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 29, n. 1, p. 15-26, jan./abr. 2013.

EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. In: ARAÚJO, R. M. D. L.; RODRIGUES, D. S. **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Editora Alínea, 2012.

FADUL, É.; SOUZA, A. R. D. **Analisando a interface entre o gerencialismo, a criação das agências reguladoras e a inovação institucional**. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO - EnANPAD, 30. Salvador. 2006.

FERREIRA, N. S. C. F. Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: conceitos e possibilidades. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 167-177, junho 2000. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2648>. Acesso em: 15 mar. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1997.

FREITAS, D. N. T. **Avaliação da Educação Básica: a instauração de uma nova via de regulação e sua dimensão pedagógica no Brasil (1988 a 2002)**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2004.

FREITAS, L. C. D. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 956-987, out. 2007.

FREITAS, L. C. D. Os Reformadores Empresarias da Educação: da desmoralização do Magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.

FREITAS, L. C. D. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 6, n. 1, p. 48-59, jun. 2014.

FREITAS, L. C. D. A lógica empresarial no ensino desmoraliza o professor. Entrevista. **Nova Escola**, Brasília, n. 283, jun. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/975/luiz-carlos-defreitas-a-logica-empresarial-no-ensino-desmoraliza-o>. Acesso em: 9 out. 2020.

FREITAS, L. C. D. Três Teses sobre as Reformas Empresariais da Educação: Perdendo a Ingenuidade. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RmPTyx4p7KXfcQdSMkPGWFy/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 nov. 2020.

FREITAS, L. C. D. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, L. C. D. **Palestra de Encerramento do I EEPOTP**. Campinas: [s.n.]. 2020.

FREITAS, L. C. et al. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil – experiências, problemas, recomendações. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 10, p. 67-80, jul./dez. 1994.

GATTI, B. A. AVALIAÇÃO: contexto, história e perspectivas. **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 08-26, maio 2014.

GATTI, B. A.; VIANNA, H. M.; DAVIS, C. Problemas e impasses da avaliação de projetos e sistemas educacionais: dois estudos de caso. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 4, p. 7-26, jul./dez. 1991.

GAULEJAC, V. D. **Gestão como doença social: ideologia, poder gerencialista e fragmentação social**. Tradução de Ivo Storniolo. Aparecida: Ideias & Letras, 2007.

GESTÃO Democrática Ameaçada. **Jornal do SINTEAL**, Maceió, abr. 2018. Disponível em: <https://sinteval.nyc3.cdn.digitaloceanspaces.com/2018/05/JORNAWEB.compressed.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2021.

GHISLENI, A. C.; LUCE, M. B. M. Efeitos da Política Nacional de Avaliação em Larga Escala na Gestão Política e Pedagógica de Escolas Municipais de Porto Alegre: Explorando Relações e Utilizações. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas – AAPE**, Arizona, Arizona State University, v. 24, n. 71, p. 1-25, jun. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

GOMES, M. D. G. C. **Caminhos trilhados para a implantação da gestão democrática nas escolas públicas da rede municipal de Maceió (2005-2008): buscando espaços de participação**. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió. 2010.

GOMES, N. G. **Políticas de Avaliação e Gestão Escolar no Estado do Rio de Janeiro: limites e possibilidades**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC/RJ. Rio de Janeiro. 2015.

GOUVEIA, A. B. et al. Condições de trabalho docente, ensino de qualidade e custo- aluno-ano. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 2006.

GOVERNADOR recua, mas greve em Alagoas continua. **Jornal Folha de São Paulo**, São Paulo, jan. 2007. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u88809.shtml>. Acesso em: 21 jan. 2021.

GOVERNO apresenta perfil da nova educação a prefeitos. **Aqui Acontece**, Dom Constantino Penedo, ago. 2009. Disponível em: <http://aquiacontece.com.br/noticia/alagoas/09/08/2009/governo-apresenta-perfil-da-nova-educacao-a-prefeitos/5361>. Acesso em: 18 fev. 2021.

HALL, D.; GUNTER, H. M. A nova gestão pública na Inglaterra: a permanente instabilidade da reforma neoliberal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 743-758, set. 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302015000300743&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000300743&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 13 nov. 2020.

HORTA NETO, J. L. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 42, p. 1-14, 2007.

HORTA NETO, J. L. **As Avaliações Externas e seus Efeitos sobre as Políticas Educacionais: uma análise comparada entre a União e os estados de Minas Gerais e São Paulo**. 2013. Tese (Doutorado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade de Brasília. Brasília, DF. 2013.

HYPÓLITO, Á. M. Estado gerencial, reestruturação educativa e gestão da educação. **RBP**, v. 24, n. 1, p. 63-78, jan./abr. 2008.

HYPÓLITO, Á. M. Políticas Curriculares, Estado e Regulação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out./dez. 2010.

IBGE. **Censo Demográfico 2010. População de Alagoas**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>. Acesso em: 25 ago. 2018.

IBGE. **PNAD: População Economicamente Ativa do Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2015.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD: PIB de Alagoas por Setor Econômico**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2016a.

IBGE. **Taxa de analfabetismo no Brasil – 2015**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2016b.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD: População estimada para os estados brasileiros – ano de 2017**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2017.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD: Taxa de Analfabetismo – 15 anos ou mais**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2018. Disponível em: [https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa\\_resultados.php?id.149](https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id.149). Acesso em: 18 ago. 2018.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais 2020**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/pesquisa/45/62590>. Acesso em: 16 jan. 2021.

INEP. **Indicadores Educacionais de Alagoas, 2009. Distorção Idade/Série**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009. Disponível em: <http://inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 19 ago. 2018.

INEP. **Indicadores Educacionais de 2012**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012. Disponível em:  
<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso em: 22 jul. 2018.

INEP. **Censo Escolar: Ensino Fundamental e Médio de Alagoas, 2012 a 2015**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

INEP. **Dados do Censo Escolar**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018a.

INEP. **Resumo Técnico: resultado do índice de desenvolvimento da educação básica**. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED) e Diretoria de Avaliação da Educação Básica. DAEB. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018b.

INEP. **Portaria nº 10/2021-INEP, estabelece parâmetros e fixa diretrizes gerais para implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, no âmbito da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. Disponível em:  
<https://www.inep.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-10-de-8-de-janeiro-de-2021-298322305>. Acesso em: 18 jan. 2021.

IPEA. **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento - PNUD. Atlas do Desenvolvimento Humano - Brasil/2015**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2016.

IPEA. **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - 2019: resumo técnico** [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. Disponível em:  
[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resultados\\_indice\\_desenvolvimento\\_educacao\\_basica\\_2019\\_resumo\\_tecnico.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resultados_indice_desenvolvimento_educacao_basica_2019_resumo_tecnico.pdf). Acesso em: 22 ago. 2021.

JÚNIOR, F. T.; NEUBERT, L. F. A Qualidade da Educação e a disseminação de Sistemas de Avaliação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 22-48, set./dez. 2014.

KISSLER, L.; HEIDEMANN, F. G. Governança pública: novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade? **RAP**, Rio de Janeiro, n. 40, p. 479-499, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v40n3/31252.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2021.

KLEIN, R.; FONTANIVE, N. Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora. **Avaliação Educacional**, Brasília, v. 15, n. 66, 1995. Disponível em:  
<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2332>. Acesso em: 12 maio 2021.

LE GOFF, J. Documento/monumento. In: LE GOFF, J. **História e Memória**. 5. ed. Campinas: Unicamp, 2003. p. 525-541.

LIMA, I. G. D.; GANDIN, L. A. Entendendo o estado gerencial e sua relação com a educação: algumas ferramentas de análise. **Praxis Educativa**, 2012, v. 7, n. 1, p. 69-84, jun. 2012. Disponível em:

<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/3398/2809>. Acesso em: 15 dez. 2020.

LIMA, L. C. **Organização Escolar e Democracia Radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2000.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. C. Cidadania e educação: Adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 23, p. 71-90, 2005.

LIMA, L. C. Elementos de hiperburocratização da administração educacional. In: LUCENA, C.; SILVA JÚNIOR, J. R. **Trabalho e educação no século XXI**: experiências internacionais. São Paulo: Xamã, 2012. p. 129-158.

LIMA, L. C. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out./dez. 2014.

LIMA, L. C. Por uma Educação Democrática, Pública e da Decisão: Entrevista com Licínio C. Lima. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, 2020.

LIMA, L. C. Máquinas De Administrar A Educação: dominação digital e burocracia aumentada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.249276>. Acesso em: 6 out. 2021.

LIRA, J. D. S. **O neoliberalismo na educação pública alagoana durante o governo Teotônio Vilela (2007 a 2015)**. 2016. 345 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2016.

LIRA, S. **Estudos Estados Brasileiros. Alagoas: 2003 – 2013**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2014.

LOPES, V. V. **Cartografia da Avaliação Educacional no Brasil**. 2007. 396 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2007.

LOTTA, G. A política pública como ela é: contribuições dos estudos sobre implementação para a análise de políticas públicas. In: LOTTA, G. **Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019.

LUCE, M. B.; FARENZENA, N. Uma contribuição ao movimento instituinte do Sistema Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 437-449, jan. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/61738>. Acesso em: 05 mar. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MACHADO, C.; ALAVARSE, O. M. Qualidade das Escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, abr./jun. 2014.

MACHADO, C.; ALAVARSE, O. M.; ARCAS, P. H. Sistemas estaduais de avaliação: interfaces com qualidade e gestão da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 31, n. 3, p. 667-680, set./dez. 2015.

MACHADO, J. G. R.; PAMPLONA, J. B. A ONU e o desenvolvimento econômico: uma interpretação das bases teóricas da atuação do PNUD. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 53-84, abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ecos/a/w3H7SWw6FJFzHMbVdc7N7Nx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 mar. 2021.

MACHADO, J. G. R.; PAMPLONA, J. B. Caracterização e avaliação do desempenho do PNUD no Brasil segundo sua estratégia e forma de atuação. **Pesquisa & Debate**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 157-184, 2010. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/rpe/article/viewFile/7439/5429>. Acesso em: 14 mar. 2021.

MAFFESOLI, M. Pesquisa como Conhecimento Compartilhado: uma entrevista com Michel Maffesoli. Entrevista concedida ao Professor Gilberto Icle. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 521-532, maio/ago. 2011.

MAROY, C. Em direção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino na Europa? In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. **Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

MARTINS, Â. M. A Pesquisa na Área de Política e Gestão da Educação Básica: aspectos teóricos e metodológicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 379-393, 2011.

MARTINS, Â. M.; SOUSA, S. Z. A produção científica sobre avaliação educacional e gestão de sistemas e de escolas: o campo da questão entre 2000 e 2008. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 9-26, jan./mar. 2012.

MAXIMIANO, A. C. **Introdução à administração**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

MEDEIROS, I. L. P. D.; LUCE, M. B. Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. D. **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 15-25.

MELÂNIA, M. D. M. **Uma Análise Econômica e da Gestão do Estado de Alagoas: os empréstimos de Políticas de Desenvolvimento do BIRD podem apresentar uma possibilidade de avanço?** 2012. 95 f. Dissertação (Mestrado) – CCSA - Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2012.

MELO, J. J.; FABIANO, L. H. **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados: UFGD, 2010.

MENDONÇA, A. S. R. R.; SANTANA, L. C. **Estado e Executivo Alagoano (1995/2014)**. In CONGRESSO LATINOAMERICANO DE CIÊNCIA POLÍTICA, 9., 2017, Montevidéo. Montevidéo. 2017.

MENY; IVES; THOENING, J.-C. **El Welfare State: un campo privilegiado para el análisis de las políticas públicas**. Barcelona: Editorial Ariel, 1992. Disponível em: [http://ibcm.blog.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/28/2018/04/Meny-Thoenig\\_Cap-1-y-2.pdf](http://ibcm.blog.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/28/2018/04/Meny-Thoenig_Cap-1-y-2.pdf). Acesso em: 15 fev. 2021.

MINAYO, M. C. D. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2021.

MOTA, A. C. **Uso de Resultados do Simave/Proeb pela Superintendência Regional de Ensino de Caxambu**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora. 2014.

MOTA, M. O. **Entre a meritocracia e a equidade: O Prêmio Escola Nota Dez na percepção e atuação de agentes implementadores**. 2018. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2018.

MOUSINHO, C.; CAVALCANTE, J. **Alagoas Renasce: A história de um líder e sua revolução silenciosa**. Recife: Nossa Livraria, 2006.

MULLER, P.; SUREL, Y. **A Análise das Políticas Públicas**. Pelotas: EDUCAT, 2002.

NEVES, C. M. D. C. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995. p. 95-129.

NEVES, L. M. W. **As reformas da educação escolar brasileira e a formação de um intelectual urbano de novo tipo**. REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 27., 2004, Caxambu. Caxambu. 2004.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

NOGUEIRA, R. D. S. **Avaliação em larga escala como regulação: o caso do Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar – SEAPE/ACRE**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2015.

OLIVEIRA JÚNIOR, R. G. D.; CALDERÓN, A. I. Sistema de avaliação de rendimento escolar do Estado de São Paulo: mapeamento e tendências temáticas da produção científica brasileira (1996-2011). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 939-976, out./dez. 2014.

OLIVEIRA, C. M. B. D. **O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica**



**alagoanas: implicações para a democratização da educação.** 2021. 420 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2021.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis: Vozes, 2007.

PARO, V. H. **Administração Escolar: Introdução Crítica.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PAULA, A. P. P. D. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 36-49, mar. 2005.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75902005000100005&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902005000100005&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 1 nov. 2020.

PERBONI, F. **Avaliações Externas e em Larga Escala nas Redes de Educação Básica dos Estados Brasileiros.** 2016. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Presidente Prudente. 2016.

PERONI, V. **Política Educacional e Papel do Estado no Brasil dos Anos 1990.** São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, V. **O público e o privado na educação: interfaces entre estado e sociedade.** São Paulo: Xamã, 2005.

PERONI, V. M. V. **Políticas públicas e gestão da educação em tempos de redefinição do papel do Estado.** ANPED SUL, 7., 2008, Itajaí, Univali. Itajaí. 2008.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, C. M. B. D. O curso Gestão para Aprendizagem da Fundação Lemann como processo de institucionalização do gerencialismo nas escolas de educação básica alagoanas: implicações para a democratização da educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, 2020. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602020000100809&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602020000100809&tlng=pt). Acesso em: 23 dez. 2020.

PERONI, V. M. V.; OLIVEIRA, R. T. C. D.; FERNANDES, M. D. E. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, 2009.

PIMENTEL, S. D. O. **O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco: um desafio para a melhoria da qualidade da educação.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2016.

PIRES, C. **Políticas educativas: uma abordagem pela “Análise das Políticas Públicas”.** In: CONGRESO ÍBEROAMERICANO DE POLÍTICA Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN – GESTIÓN PEDAGÓGICA Y POLÍTICA EDUCATIVA: DESAFIOS PARA LA MEJORA DE LA FORMACIÓN E PROFESIONALIZACIÓN DE LOS EDUCADORES, 3. Anales. Zaragoza. 2012.

PNUD. **O Plano Estratégico do PNUD (2018-2021). Três âmbitos de desenvolvimento.** Brasília: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2021. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/our-focus.html>. Acesso em: 17 maio 2021.

PROGRAMA de Governo Renan Filho. **Com o Povo Pra Alagoas Mudar 2015-2018**, Muriç, 2014.

PROGRAMA de Governo Teotônio Vilela Filho 2007-2010. **Alagoas: Desenvolvimento Sustentável com Bem-Estar Social**, Maceió, ago. 2006.

PROGRAMA de Governo Teotônio Vilela Filho 2011-2014. **Consolidar as conquistas, avançar na qualidade de vida e nos direitos de cidadania: prioridades para mais quatro anos de Governo**, Maceió, jul. 2010. Disponível em: <https://silo.tips/download/governo-teotonio-vilela-filho-consolidar-as-conquistas-avanar-na-qualidade-de-vida>. Acesso em: 25 jan. 2019.

RAVITCH, D. **Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano**: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Porto Alegre: Sulina, 2011.

REESE, W. J. **Testing Wars in the Public Schools: A Forgotten History**. Washington DC: Library of Congress Cataloging in Publication Data, 2013.

RIBEIRO, A. D. F. Taylorismo, fordismo e toyotismo. **Lutas Sociais**, São Paulo, v. 19, n. 35, p. 65-79, dezembro 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/26678/pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

RIBEIRO, E. R. D. O. **Mecanismos e Estratégias de Responsabilização em Sistemas Estaduais de Avaliação Educacional**. 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Oeste de Santa Catarina. Joaçaba. 2017.

ROBERTSON, S. L. et al. **Public Private Partnerships in Education: New Actors and Modes of Governance in a Globalizing World**. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, 2012.

ROSA, S. M. O. D. **Avaliação Externa como Estratégia de Gestão dos Processos Educacionais: uma análise de políticas municipais no Rio Grande do Sul**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo. 2014.

SAEB. **Relatório Nacional**. Brasília: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, 2003. Disponível em: [http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/489262](http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/489262). Acesso em: 25 mar. 2021.

SALDANHA, A. Alagoas: a ‘Açucarada sucessão e a volta ‘Delle’. In: CORTEZ, H.; SPINELLI, J. A. **Nordeste 2006: os sentidos do voto: análises interpretativas dos resultados eleitorais nos estados do nordeste**. Natal: EDUFRRN, v. 1, 2010. p. 203-219.

SALERNO, G. **Avaliação institucional participativa [re]formulação de uma política pública educacional**. 2017. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2017.

SANDEL, M. J. **A Tirania do Mérito: o que aconteceu com o bem comum?** Tradução de Bhuvli Libanio. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

SANTILLANA. Grupo Santillana. **Sítio oficial do Grupo Santillana**, 2021. Disponível em: <https://www.santillana.com.br/institucional>. Acesso em: 25 maio 2021.

SANTOS, B. D. S. **A Reinvenção Solidária e Participativa do Estado**. CONGRESSO “A SOCIEDADE E A REFORMA DO ESTADO”, 1988, São Paulo. Comunicação. São Paulo. 1988.

SANTOS, I. M. D.; SANTOS, J. S. A. D.; PRADO, E. C. D. **Eleição de diretores nas escolas públicas municipais em Alagoas: um dos caminhos à gestão democrática**. SEMINÁRIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 26., 2013, Recife. Anais. Recife. 2013.

SANTOS, J. C. D. **O Gerencialismo no novo modelo de educação pública da cidade do Rio de Janeiro (2009-2012): origens, implantação, resultados e percepções**. 2014. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2014.

SARAIVA, M. **Por uma política com números: o Ensino Médio sob a perspectiva do Sinaeb**. 2021. 329 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2021.

SARTES, L. M. A.; SOUZA-FORMIGONI, M. L. O. D. Avanços na psicometria: da Teoria Clássica dos Testes à Teoria de Resposta ao Item. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, p. 241-250, 2013.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Rio Grande, n. 1, jul. 2009.

SAVIANI, D. Comunicação apresentada na Mesa-redonda Sobre a Especificidade e Natureza da Educação, realizada pelo INEP. **Em Aberto**, Brasília, n. 22, jul./ago. 1984.

SAVIANI, D. Breves considerações sobre fontes para a história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 28-35, ago. 2006.

SECRETARIA de Educação apresenta sistema de avaliação para a rede estadual. **Cada Minuto**, 2011, fev. 2011. Disponível em: <https://www.cadaminuto.com.br/noticia/2011/02/16/secretaria-de-educacao-apresenta-sistema-de-avaliacao-para-escolas-da-rede-estadual>. Acesso em: 25 mar. 2021.

SILVA, G. J. D. **Gestão para Resultado no Setor Público: uma análise da implementação – Alagoas 2004 a 2010**. 2010. 109 f. Dissertação (Mestrado) – CCSA - Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste, Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife. 2010.

SILVA, J. R. D. M. **Propostas e instrumentos adotados na implantação da gestão democrática em Maceió (Alagoas – 1993-1996)**. 2012. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 2012.

SILVA, W. C. M. D. **Uma análise do Programa Escola 10 como política pública educacional para o estado de Alagoas**. 2021. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) –

Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2021.

SILVA, W. C. M. D.; FARENZENA, N. O Programa Escola 10 no contexto da educação alagoana. **Diversitas Journal**, Maceió, v. 5, n. 1, p. 531-546, jan./mar. 2020. Disponível em: [https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas\\_journal/](https://periodicos.ifal.edu.br/diversitas_journal/). Acesso em: 25 abr. 2020.

SOARES, J. F. Qualidade da Educação: qualidade de escolas. In: VIANA, F. S., et al. **A Qualidade da Escola Pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2012. p. 75-96.

SORDI, M. R. L. D. Possibilidades e limites da avaliação em larga escala na construção da qualidade da escola pública. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 33, p. 39-53, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/65>. Acesso em: 17 jan. 2021.

SORDI, M. R. L. D. A qualidade social da escola pública em confronto com a lógica dos reformadores empresariais. In: SORDI, M. R.; VARANI, A.; MENDES, G. S. **Qualidade(s) da escola pública: reinventando a avaliação como resistência**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/qualidade-s-da-escola-publica>. Acesso em: 19 abr. 2021.

SORDI, M. R. L. D.; LUDKE, M. Da avaliação da aprendizagem à avaliação institucional: aprendizagens necessárias. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7zM7wf5Zw6wxrK8LTbwpWJq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 out. 2020.

SOUSA, S. Z.; BONAMINO, A. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2020.

SOUSA, S. Z.; OLIVEIRA, R. P. D. Sistemas Estaduais de Avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010.

SOUZA, Â. R. D. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982009000300007&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000300007&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 5 out. 2020.

SOUZA, D. B. D.; FARIA, L. C. M. D. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 925-944, out./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6DcY5hJVYHYGQ4pHG6Cz3qQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2021.

SOUZA, J. **A modernização seletiva: uma reinterpretação do dilema brasileiro**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2000.

SOUZA, S. D. A. **A complexidade do processo de democratização e de participação na elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas: 2006-2015**. 2007. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió. 2007.

SOUSA, S. Z. L. D.; OLIVEIRA, R. P. D. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, 2003.

SVERDLICK, I. **¿Que hay de nuevo en evaluación educativa?** Buenos Aires: Noveduc Libros, 2012.

TARLAU, R.; MOELLER, K. O Consenso Por Filantropia: Como Uma Fundação Privada Estabeleceu a Bncc No Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, jul. 2020. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **IDEB - 2019. A Qualidade da Educação Básica: Alagoas**. Maceió. 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TROSA, S. **Gestão pública por resultados: quando o Estado se compromete**. Tradução de Maria Luiza de Carvalho. Rio de Janeiro/ Brasília: Revan; ENAP, 2001.

VEIGA, I. P. A. **Escola: Espaço do Projeto Político Pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

VERÇOSA, E. D. G. **Cultura e Educação nas Alagoas: histórias, histórias**. 5. ed. Maceió : Edufal, 2018.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

VIEIRA, E. **Os direitos e a política social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

WERLE, F. O. C. Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, dez. 2011.

WERLE, F. O. C. **Avaliação em Larga Escala: questões polêmicas**. Brasília: Liber Livros, 2012.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.



## ANEXO B – Projeto de Intervenção Pedagógica – Escolas estaduais e municipais



Fonte: DOE/AL (17 mar. 2008, p. 02).



ANEXO C – Lei nº 7.801/2016 – Cria a função de Articulador de Ensino da Rede Estadual e altera gratificação da função especial de Gestor de Unidade de Ensino e Gestor Adjunto

# Diário Oficial

Maceió - quinta-feira  
2 de junho de 2016

Estado de Alagoas  
Unidade Federativa do Brasil

Edição Eletrônica Certificada Digitalmente conforme LEI N° 7.397/2012

Ano 104 - Número 346

## Poder Executivo

### ATOS E DESPACHOS DO GOVERNADOR

LEI Nº 7.801, DE 1º DE JUNHO DE 2016.

CRIA, NO ÂMBITO DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, A FUNÇÃO ESPECIAL DE ARTICULADOR DE ENSINO, ALTERA A LEI DELEGADA Nº 47, DE 10 DE AGOSTO DE 2015, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS

Faço saber que o Poder Legislativo Estadual decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criada, no âmbito da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, a Função Especial de Articulador de Ensino, nível FEAE.

Art. 2º Ficam redenominadas as Funções Especiais de Diretor Escolar, níveis FEDE-1, FEDE-2, FEDE-3, FEDE-4, FEDE-5 e FEDE-6, para Funções Especiais de Gestor de Unidade de Ensino, níveis FEGUE-1, FEGUE-2, FEGUE-3, FEGUE-4, FEGUE-5 e FEGUE-6, e as Funções Especiais de Diretor Adjunto Escolar, níveis FEDAE-1, FEDAE-2, FEDAE-3 e FEDAE-4, para Funções Especiais de Gestor Adjunto de Unidade de Ensino, níveis FEGAUE-1, FEGAUE-2, FEGAUE-3 e FEGAUE-4, respectivamente, e seus valores reajustados.

Art. 3º Os quantitativos e valores das Funções Especiais a que se referem os arts. 1º e 2º serão os fixados na forma do Anexo Único desta Lei.

Art. 4º As Funções Especiais de que trata esta Lei serão ocupadas exclusivamente por servidores públicos do quadro efetivo da Secretaria de Estado da Educação.

Art. 5º Os Anexos I, II e III da Lei Delegada nº 47, de 2015, passam a vigorar com as alterações e acréscimos constantes desta Lei.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO REPÚBLICA DOS PALMARES, em Maceió, 1º de junho de 2016, 200º da Emancipação Política e 128ª da República.

JOSÉ RENAN VASCONCELOS CALHEIROS FILHO  
Governador

LEI Nº 7.801, DE 1º DE JUNHO DE 2016.

### ANEXO ÚNICO

FUNÇÕES ESPECIAIS	NÍVEL	QUANT.	VALOR
Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino	FEGUE-1	33	R\$ 1.898,00
Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino	FEGUE-2	54	R\$ 1.582,00
Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino	FEGUE-3	112	R\$ 1.266,00
Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino	FEGUE-4	141	R\$ 949,00
Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino	FEGUE-5	28	R\$ 791,00

Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino	FEGUE-6	15	R\$ 633,00
Função Especial de Gestor Adjunto de Unidade de Ensino	FEGAUE-1	57	R\$ 1.519,00
Função Especial de Gestor Adjunto de Unidade de Ensino	FEGAUE-2	105	R\$ 1.266,00
Função Especial de Gestor Adjunto de Unidade de Ensino	FEGAUE-3	114	R\$ 1.013,00
Função Especial de Gestor Adjunto de Unidade de Ensino	FEGAUE-4	71	R\$ 760,00
Função Especial de Articulador de Ensino	FEAE	400	R\$ 633,00

JOSÉ ROBERTO SANTOS WANDERLEY  
Gerente de Documentação e Publicação de Atos Governamentais  
**Protocolo 243180**

DECRETO Nº 48.684, DE 1º DE JUNHO DE 2016.

INSTITUI A REDE ESTADUAL DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM ALAGOAS (REDE ALAGOAS INCLUSIVA - REALI), INSTITUI A COMISSÃO DE ACESSIBILIDADE DOS ÓRGÃOS E ENTIDADES DO PODER EXECUTIVO DO ESTADO DE ALAGOAS, E CRIA O PRÊMIO GERÔNIMO CIRQUEIRA.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS, no uso das atribuições que lhe confere o inciso IV do art. 107 da Constituição Estadual, e tendo em vista o que consta do Processo Administrativo nº 1101-2501/2015, Considerando o disposto na Constituição Federal, bem como na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas - CDPD-ONU, e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008, com status de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009; e Considerando, ainda, os termos da legislação em vigor, em especial a Lei Federal nº 13.146, de 06 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI - Estatuto da Pessoa com Deficiência,

DECRETA:

Art. 1º Fica instituída a Rede Estadual de Inclusão da Pessoa com Deficiência em Alagoas (Rede Alagoas Inclusiva - REALI), com a finalidade de promover, por meio da articulação entre órgãos e entidades de Estado, planos, programas, políticas ações e projetos cujo objetivo seja garantir o exercício pleno e equitativo dos direitos e da cidadania da pessoa com deficiência em Alagoas.

Parágrafo único. A Rede Estadual de Inclusão da Pessoa com Deficiência em Alagoas (Rede Alagoas Inclusiva - REALI) é integrada por órgãos e entidades do Estado de Alagoas, em colaboração com entidades de caráter nacional e internacional, públicas e privadas, bem como a sociedade em geral.

Art. 2º Nos termos da CDPD e da LBI, para fins de cumprimento deste Decreto são consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir



## ANEXO D – Edital /Seduc nº 013/2017 – Seleção de articuladores de ensino das redes públicas municipais de Alagoas

**8**

**Maceio - terça-feira  
7 de março de 2017**

Edição Eletrônica Certificada Digitalmente  
conforme LEI Nº 7.397/2012

**Diário Oficial  
Estado de Alagoas**

de Secretária Executiva do Conselho Estadual de Educação - CEE/AL.

Art.2º- Designar EDVALDO NENEU DA SILVA, matrícula nº 9.865.876-0, para o exercício da atividade de Secretário Executivo do Conselho Estadual de Educação - CEE/AL.

Art 3º – Esta portaria entre em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió (AL), 03 de março de 2017.

LAURA CRISTIANE DE SOUZA  
SECRETÁRIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO

SECRETARIA ADMINISTRATIVA DO GABINETE/SEDUC, EM  
MACEIÓ(AL) 06 DE MARÇO DE 2016.

Sebastião Vanderlei de Araújo  
Responsável pela Resenha

EDITAL/SEDUC Nº 013/2017

**SELEÇÃO DE ARTICULADORES DE ENSINO PARA REALIZAÇÃO DO ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DAS UNIDADES DE ENSINO DAS REDES PÚBLICAS MUNICIPAIS DE ALAGOAS.**

A Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL), por meio da Secretaria Executiva da Educação, no uso de suas atribuições legais que lhe confere o art. 114 da Constituição do Estado de Alagoas, no que estabelece a Lei Delegada nº 47 de 10 de agosto de 2015 e considerando:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996;

O Plano Estadual de Educação - PEE e Plano Nacional de Educação - PNE, principalmente, na meta 7 - Aprendizado adequado na idade certa - Fomentar a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem;

o Decreto nº 23.892/2012, que regulamenta, no âmbito da Educação, o Regime de Colaboração entre o Estado de Alagoas e os municípios alagoanos, e dá outras providências;

**RESOLVE:**

Convocar os Secretários Municipais da Educação para o credenciamento dos Articuladores de Ensino: um por Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e um por unidade de ensino, sendo o primeiro responsável pela política de acompanhamento pedagógico das Unidades de Ensino da rede municipal e o segundo responsável pelo acompanhamento pedagógico direto na unidade de ensino, com foco na melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem.

### 1. DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1. O Processo de Credenciamento será regido por este Edital e executado pela Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, com sede provisória na Av. Fernandes Lima, S/N, Farol, Cep.: 57.055-055, Maceió/AL.

1.2. O Processo de Credenciamento constará de etapa única com formulário preenchido no ato do credenciamento.

1.3. O Processo de Credenciamento é de responsabilidade da Seduc/AL.

1.4. Os profissionais credenciados pelos municípios deverão ser servidores do próprio município;

1.5. Integra o presente Edital o seguinte anexo:

1.5.1. Anexo Único - Declaração, expedida pela SEMED, de que o servidor é integrante do quadro municipal.

### 2. DO CREDENCIAMENTO

2.1. O credenciamento será gratuito e deverá ser realizado no período de 07/03 a 13/03/2017.

2.2. O credenciamento somente será realizado em formulário online disponível no site da SEDUC/AL: articulacao.sistema@educ.al.gov.br.

2.3. No ato do credenciamento, obrigatoriamente, o município deverá preencher os dados referentes aos articuladores de ensino, bem como enviar a Declaração (Anexo II) para o e-mail: regimedecolaboracao@educ.al.gov.br;

2.4. São requisitos para o credenciamento:

2.4.1. Ser professor, integrante do magistério público municipal, vinculado à Secretaria Municipal de Educação;

2.4.2. Estar em efetivo exercício da função;

2.4.3. Ser graduado em pedagogia ou em outra licenciatura plena em qualquer área de conhecimento, preferencialmente, com especialização em educação;

2.4.4. Ter conhecimento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB),

Projeto Político Pedagógico, construção e implementação de Plano de Ação focado na melhoria da aprendizagem dos alunos, Matriz de Competências da Prova Brasil, programas de formação continuada e, ainda, disposição e interesse em contribuir com a construção e implementação das Políticas Pedagógicas da Rede Municipal de Ensino;

2.4.5. Ter disponibilidade, comprometimento e disposição para participar das formações continuadas; ser um multiplicador dos conceitos e práticas apreendidos nesses momentos formativos coletivos e ter ética profissional com as concepções teórico-práticas apresentadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Plano Estadual de Educação, na Base Nacional Comum, e nos demais documentos normativos do Sistema Estadual de Ensino de Alagoas;

2.5. As informações prestadas no ato do credenciamento serão de inteira responsabilidade do município;

2.6. O credenciamento implicará no conhecimento e tácita aceitação das normas e condições estabelecidas neste Edital, em relação às quais não poderá alegar desconhecimento;

2.7. A SEDUC/AL não se responsabiliza por solicitação de credenciamento não recebida, por qualquer motivo, por procedimento indevido dos usuários, por ordem técnica dos equipamentos, falhas de comunicação, congestionamentos das linhas de comunicação, bem como em outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados.

### 3. DAS ATRIBUIÇÕES E BOLSA DA FUNÇÃO DE ARTICULADOR DE ENSINO

3.1. São atribuições do Articulador de Ensino:

3.1.1. Proporcionar espaços de discussão com os professores e equipe de gestão sobre avaliação da aprendizagem e avaliação externa;

3.1.2. Orientar, analisar e acompanhar o plano estratégico da unidade de ensino, no que se refere a melhoria da qualidade de ensino e monitoramento do fluxo escolar, desenvolvendo estratégias para cumprimento das metas pactuadas por esta SEDUC;

3.1.3. Sistematizar o acompanhamento e estratégias pedagógicas para diagnósticos, simulados, aulas e projetos de leitura, de resolução de problemas e oficinas para correção das dificuldades dos estudantes;

3.1.4. Organizar plano de formação docente em serviço abrangendo, entre outras temáticas: concepções de avaliação, metodologias de ensino, formas de aprendizagem e referenciais curriculares;

3.1.5. Acompanhar as informações inseridas no censo escolar;

3.1.6. Participar da elaboração de estratégias e ações de monitoramento do abandono e da reprovação;

3.1.7. Dar atendimento individual aos professores, identificando estratégias para a potencialização de práticas pedagógicas em sala de aula;

3.1.8. Realizar, periodicamente, visitas à sala de aula para o acompanhamento das aulas, dando as devolutivas aos professores;

3.1.9. Participar e organizar o planejamento das atividades a serem desenvolvidas na hora da organização do trabalho pedagógico da unidade de ensino;

3.1.10. Orientar e participar da organização dos Conselhos de Classe e reuniões pedagógicas com vistas à análise dos resultados e proposições de ações;

3.1.11. Participar de todas as formações e reuniões agendadas pela Seduc;

Parágrafo único: Para que as atribuições sejam exercidas, os articuladores contarão com plano de ação, no qual consta o detalhamento de ações e as metas a serem alcançadas.

3.1.12. Os servidores designados receberão, mensalmente, do Estado de Alagoas, respectiva bolsa de Articulador de Ensino no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais).

3.1.13. A jornada de trabalho é de 40 horas semanais.

### 4. DISPOSIÇÕES FINAIS

4.1. O credenciamento dos articuladores de ensino implicará na aceitação das normas contidas neste Edital;

4.2. Quaisquer dúvidas ou informações poderão ser respondidas pelo email: articulacao.sistema@educ.al.gov.br;

4.3. Os casos omissos e as situações não previstas no presente Edital serão analisados pela Gerência de Articulação Institucional da Superintendência do Sistema Estadual de Ensino.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió(AL), 06 de março de 2017.

LAURA CRISTIANE DE SOUZA  
Secretária Executiva de Educação

## ANEXO E – Metas Seduc 2017 - Anos Iniciais - Rede Estadual

METAS SEDUC 2017 - ANOS INICIAIS					
GERE	Nome do município	Nome da Escola	Rede	Meta projetada	IDEB 2017
13	MACEIÓ	E.E PROF SEBASTIAO DA HORA	Estadual	4,3	4,5
13	MACEIÓ	E.E OTACILIO HOLANDA DE ANDRADE	Estadual	5,7	4,2
13	MACEIÓ	E.E DR JOSE MARIA DE MELO	Estadual	4,3	4,9
13	MACEIÓ	E.E ALFREDO GASPAR DE MENDONCA	Estadual	7,0	ND
1	MACEIÓ	E.E LIONS MACEIO PAJUCARA	Estadual	5,3	3,6
1	MACEIÓ	E.E PROF ANA COELHO PALMEIRA	Estadual	4,6	5,1
13	MACEIÓ	E.E CORONEL FRANCISCO ALVES MATA	Estadual	4,9	ND
1	MACEIÓ	E.E PROF CARLOS POVINA CAVALCANTE	Estadual	6,5	4,7
1	MACEIÓ	E.E PROF EDUARDO ALMEIDA DA SILVA	Estadual	4,9	ND
13	MACEIÓ	E.E PROF LIBERALINO BONFIM DE OLIVEIRA	Estadual	6,1	4,4
13	MACEIÓ	E.E DR FRANCISCO MELO	Estadual	5,7	4,3
1	MACEIÓ	E.E MAJ EDUARDO EMILIANO DA FONSECA	Estadual	6,4	4,8
1	MACEIÓ	E.E PROF VIRGINIO DE CAMPOS	Estadual	4,9	5,4
13	MACEIÓ	E.E PROF ROSALVA PEREIRA VIANA	Estadual	5,4	ND
1	MACEIÓ	E.E PROF MALBA LINS COSTA	Estadual	6,2	5,0
1	MACEIÓ	E.E THOMAZ ESPINDOLA	Estadual	7,0	5,0
1	MACEIÓ	E.E CINCIATO PINTO	Estadual	5,9	ND
1	MACEIÓ	E.E PROF EROTILDES R SALDANHA	Estadual	6,6	4,3
13	MACEIÓ	E.E JORNALISTA FREITAS NETO	Estadual	5,7	ND
13	MACEIÓ	E.E PROF JOSEFA CONCEICAO DA COSTA	Estadual	7,8	4,6
1	MACEIÓ	E.E JARSEN COSTA	Estadual	5,0	4,5
1	MACEIÓ	E.E DR JULIO AUTO	Estadual	7,1	5,3
1	MACEIÓ	E.E PROF LUIZ CARLOS	Estadual	6,1	4,5
1	MACEIÓ	E.E MARCELO RESENDE	Estadual	5,7	6,0
1	MACEIÓ	E.E ENGENHEIRO EDSON SALUSTIANO DOS SANTOS	Estadual	5,6	5,5
13	MACEIÓ	E.E DEP GUILHERMINO DE OLIVEIRA	Estadual	6,0	5,5
13	MACEIÓ	E.E SANTA TEREZA D AVILA	Estadual	6,3	5,0
1	MACEIÓ	E.E PROF ANISIO TEIXEIRA	Estadual	5,1	ND
1	MACEIÓ	E.E MARIA RITA LYRA DE ALMEIDA	Estadual	5,7	ND
13	MACEIÓ	E.E AQUILINA BULHOES BARROS	Estadual	5,1	ND
12	JOAQUIM GOMES	E. IND. E. JOSE MANOEL DE SOUZA	Estadual	2,9	S/NOTA
12	JOAQUIM GOMES	E. IND. E. JOSE MAXIMO DE OLIVEIRA	Estadual	4,0	4,3
6	SANTANA DO IPANEMA	E.E ORMINDO BARROS	Estadual	5,7	4,7
6	SANTANA DO IPANEMA	E.E ROTARY (SANTANA DO IPANEMA)	Estadual	6,2	4,0
3	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	E.E DA MACONARIA	Estadual	7,0	5,1
9	PENEDO	E.E PROF JOAO VALERIANO DE OLIVEIRA	Estadual	6,6	4,9
9	PENEDO	E.E GABINO BESOURO	Estadual	7,0	5,3
9	PENEDO	E.E PROF RUTH MENDONCA	Estadual	6,6	5,4
9	PENEDO	E.E HERMILIO DE FREITAS MELRO	Estadual	7,1	6,5
6	SANTANA DO IPANEMA	E.E PROF ALOISIO ERNANDE BRANDAO	Estadual	6,6	5,2
12	JOAQUIM GOMES	E.E INDIGENA PROFª MARLENE MARQUES DOS SANTOS	Estadual	3,5	NÃO ENCONTRA
12	JOAQUIM GOMES	E.E INDIGENA MANOEL HONORIO DA SILVA	Estadual	9,0	3,1
3	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	E.E INDIGENA XUKURU KARIRI YAPI LEANAWAN	Estadual	8,4	NÃO ENCONTRA
3	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	E.E INDIGENA PAJE MIGUEL SELESTINO DA SILVA	Estadual	8,2	4,7
3	PALMEIRA DOS ÍNDIOS	E.E INDIGENA JOSE GOMES CELESTINO	Estadual	4,0	NÃO ENCONTRA
9	PORTO REAL DO COLÉGIO	E.E INDIGENA PAJE FRANCISCO QUEIROZ SUIRA	Estadual	9,5	S/NOTA
	MACEIÓ	E.E CAMPOS TEIXEIRA	Estadual	6,8	S/NOTA

Fonte: Planilha Fundação Lemann, 15-05-2017

Fonte: SEAE/Seduc.

## ANEXO F – Metas Seduc 2017 - Anos Finais - Rede Estadual

METAS SEDUC 2017 - ANOS FINAIS						
GERE	Nome do município	Código da Escola	Nome da Escola	Rede	Meta projetada SEDUC 2017	IDEB 2017
1	MACEIO	27220044	COL. TIRADENTES POLICIA MILITAR	Estadual	6,0	5,1
1	MACEIO	27036430	E.E. PROF ANA COELHO PALMEIRA	Estadual	4,9	4,2
13	MACEIO	27226271	E.E. PROF BENEDITA DE CASTRO LIMA	Estadual	5,7	4,6
13	MACEIO	27036022	E.E. PROF IRENE GARRIDO	Estadual	5,7	4,3
13	MACEIO	27216616	E.E. MANOEL DE ARAUJO DORIA	Estadual	5,3	4,5
13	MACEIO	27036561	E.E. DRª EUNICE DE LEMOS CAMPOS	Estadual	6,0	4,2
13	MACEIO	27035824	E.E. PROF ADELZA M OLIVEIRA	Estadual	6,0	4,4
13	MACEIO	27035581	E.E. JOAO PAULO II	Estadual	5,2	3,8
13	MACEIO	27036987	E.E. PROF JOSE DA SILVEIRA CAMERINO	Estadual	4,4	4,9
1	MACEIO	27038564	E.E. PROF AURELINA PALMEIRA DE MELO	Estadual	4,0	4,1
13	MACEIO	27226930	E.E. PROF GILVANA ATAIDE CAVALCANTE CABR	Estadual	4,3	3,8
13	MACEIO	27035883	E.E. DEPUTADO NENOI PINTO	Estadual	4,7	4,7
1	MACEIO	27036553	E.E. DR RODRIGUEZ DE MELO	Estadual	3,6	ND
13	MACEIO	27034850	E.E. ROBERTO TORRES	Estadual	5,5	4,5
13	MACEIO	27036677	E.E. PADRE CABRAL	Estadual	5,2	4,2
1	MACEIO	27038491	E.E. CAPITAO ALVARO VICTOR	Estadual	4,1	3,5
1	MACEIO	27038734	E.E. PROF EDMILSON DE VASCONCELOS PONTES	Estadual	4,9	5,0
13	MACEIO	27035700	E.E. CORONEL FRANCISCO ALVES MATA	Estadual	4,3	4,1
1	MACEIO	27035980	E.E. PROF MIRAN MARROQUIM DE QUINTELLA C	Estadual	4,2	4,7
13	MACEIO	27038536	E.E. DR MIGUEL GUEDES NOGUEIRA	Estadual	4,8	ND
13	MACEIO	27035824	E.E. ANIELA GAMELO	Estadual	5,4	ND
1	MACEIO	27035948	E.E. DR FERNANDES LIMA	Estadual	5,7	4,4
1	MACEIO	27036642	E.E. PROF EDUARDO DA MOTA TRIGUEIROS	Estadual	3,9	ND
13	MACEIO	27038483	E.E. OVIDIO EDGAR DE ALBUQUERQUE	Estadual	4,9	ND
13	MACEIO	27036480	E.E. PASTOR JOSE TAVARES DE SOUZA	Estadual	4,9	3,7
13	MACEIO	27037088	E.E. ROMEU DE AVELAR	Estadual	5,3	3,3
1	MACEIO	27038580	E.E. PROF MARIO BROAD	Estadual	4,5	3,8
13	MACEIO	27034850	E.E. MARIANO SANTOS DE OLIVEIRA	Estadual	5,6	ND
13	MACEIO	27035573	E.E. DR EDSON DOS SANTOS BERNARDES	Estadual	5,0	ND
13	MACEIO	27035875	E.E. DOM OTAVIO BARBOSA AGUIAR	Estadual	4,8	ND
13	MACEIO	27037053	E.E. PROF MARGAREZ MARIA SANTOS LACET	Estadual	4,4	ND
13	MACEIO	27037061	E.E. PROF MARIA JOSE LOUREIRO	Estadual	3,6	3,6
13	MACEIO	27225968	E.E. GERALDO MELO DOS SANTOS	Estadual	6,6	ND
13	MACEIO	27035590	E.E. JORNALISTA LAFAIETTE BELO	Estadual	4,3	ND
13	MACEIO	27037142	E.E. PROF JOSEFA CONCEICAO DA COSTA	Estadual	4,7	ND
13	MACEIO	27038390	E.E. PROF ESTANISLAU DA HORA	Estadual	4,3	3,9
13	MACEIO	27038629	E.E. ROSALVO RIBEIRO	Estadual	5,0	ND
13	MACEIO	27034917	E.E. NOSSA SRª DO BOM CONSELHO	Estadual	5,0	ND
13	MACEIO	27225674	E.E. MARIA SALETE GUSMAO DE ARAUJO	Estadual	4,5	4,1
1	MACEIO	27036421	E.E. MANOEL SIMPLICIO DO NASCIMENTO	Estadual	5,2	3,8
1	MACEIO	27036707	E.E. PROF EDUARDO ALMEIDA DA SILVA	Estadual	4,8	ND
13	MACEIO	27034674	E.E. PROF LAURA DANTAS SANTOS DA SILVA	Estadual	3,6	ND
13	MACEIO	27036486	E.E. PEDRO GABRIEL DE MENDONCA	Estadual	6,0	3,3
1	MACEIO	27038521	E.E. JOSE OLIVEIRA SILVA	Estadual	4,1	ND
1	MACEIO	27036685	E.E. PROF ROSALVO LOBO	Estadual	5,1	ND
1	MACEIO	27225569	E.E. MARIA DAS GRACAS DE SA TEIXEIRA	Estadual	3,6	ND
13	MACEIO	27230040	E.E. PROF MARIA LUCIA LINS DE FREITAS	Estadual	5,0	4,3
13	MACEIO	27036448	E.E. DEPUTADO RUBENS CANUTO	Estadual	6,3	ND
1	MACEIO	27037010	E.E. PROF PEDRO TEIXEIRA DE VASCONCELOS	Estadual	3,7	4,0
13	MACEIO	27034850	E.E. PROF BENEDITO SORAES	Estadual	5,2	ND
13	MACEIO	27035823	E.E. TEOFONIO VILELA	Estadual	5,3	4,3
1	MACEIO	27037037	E.E. PROF THEONILDO GAMA	Estadual	5,1	ND
13	MACEIO	27037258	E.E. PROF JOSE REMI LIMA	Estadual	5,6	ND
1	MACEIO	27037428	E.E. DOM ADELMO MACHADO	Estadual	4,2	3,7
13	MACEIO	27224791	E.E. PROF ROSALVA PEREIRA VIANA	Estadual	4,7	3,6
1	MACEIO	27225682	E.E. PROF ANAIA DE LIMA ANDRADE	Estadual	3,9	2,7
1	MACEIO	27039013	E.E. JORNALISTA RAUL LIMA	Estadual	3,5	NÃO ENCONTRADA
5	ARAPIRACA	27016366	E.E. ADRIANO JORGE	Estadual	6,5	5,0
12	RIO LARGO	27040348	E.E. SANTOS DUMONT	Estadual	6,5	4,6
7	UNIAO DOS PALMARES	27024873	E.E. DR JORGE DE LIMA	Estadual	5,9	5,2
10	JACUIPE	27028380	E.E. MAJOR LUIZ CAVALCANTE	Estadual	5,2	4,7
9	PENEDO	27045250	E.E. GABINO BESOURO	Estadual	5,0	4,4
5	TRAIPU	27021645	E.E. MORENO BRANDAO	Estadual	5,1	5,0
9	PENEDO	27045200	E.E. PROF JOAO VALERIANO DE OLIVEIRA	Estadual	4,5	4,1
9	PENEDO	27213339	E.E. PROF RUTH MENDONCA	Estadual	5,3	4,0
5	ARAPIRACA	27016412	E.E. MANOEL ANDRE	Estadual	5,6	4,0
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27014959	E.E. ALMEIDA CAVALCANTI	Estadual	5,9	4,0
5	ARAPIRACA	27016447	E.E. PROF JOSE MOACIR TEOFILO	Estadual	5,3	4,7
9	IGREJA NOVA	27045129	E.E. ALFREDO REGO	Estadual	4,5	4,2
11	INHAPI	27001407	E.E. RUBENS NUNES DE OLIVEIRA	Estadual	7,0	4,6
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27014932	E.E. MONSIEHOR RIBEIRO VIEIRA	Estadual	5,3	3,8
7	UNIAO DOS PALMARES	27024059	E.E. DR CARLOS GOMES DE BARROS	Estadual	5,9	4,9
5	GIRAU DO PONCIANO	27018962	E.E. OLIMPIA TENORIO LIMA	Estadual	5,7	4,8
9	PENEDO	27045234	E. DE 1º E 2º GRAUS DR ALCIDES ANDRADE	Estadual	4,6	ND
7	UNIAO DOS PALMARES	27024067	E.E. DR PAULO DE CASTRO SARMENTO	Estadual	4,9	4,5
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27014010	E.E. EGIDIO BARBOSA DA SILVA	Estadual	5,7	3,6
5	ARAPIRACA	27016382	E.E. DE EDUCACAO BASICA ARTUR RAMOS	Estadual	4,4	4,5
5	ARAPIRACA	27016228	E.E. PE JEFFERSON DE CARVALHO	Estadual	5,3	4,2
8	BATALHA	27009459	E.E. ALBERTO MARIANO LIM	Estadual	4,5	4,2
4	CAJUEIRO	27026744	E.E. INAILRA CASADO COSTA	Estadual	4,4	ND
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27014088	E.E. ESTADO DE NOVA JERSEY	Estadual	5,0	4,9
11	PIRANHAS	27004368	E.E. DE XINGO II- EEX-II	Estadual	4,7	3,1
6	POÇO DAS TRINCHEIRAS	27006590	E.E. PROF ANA MARIA TEODOSIO	Estadual	3,7	4,6
11	DELMIRO GOUVEIA	27003469	E.E. DELMIRO GOUVEIA	Estadual	6,0	4,3
1	PARIPEIRA	27039560	E.E. PROF JULIETA RAMOS PEREIRA	Estadual	4,8	ND
6	SANTANA DO IPANEMA	27007448	E.E. ROTARY (SANTANA DO IPANEMA)	Estadual	4,6	3,5
7	SANTANA DO MUNDAU	27023516	E.E. MANOEL DE MATOS	Estadual	5,3	3,5
11	DELMIRO GOUVEIA	27003213	E.E. WATSON CLEMENTINO DE GUSMAO SILVA	Estadual	5,3	4,3
3	ESTRELA DE ALAGOAS	27012166	E.E. LUIZ DUARTE	Estadual	5,0	4,4
10	MATRIZ DE CAMARAGIB	27029654	E.E. SATURNINO DE SOUZA	Estadual	4,5	4,4
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27014037	E.E. MANOEL PASSOS LIMA	Estadual	4,5	4,1
11	PIRANHAS	27004376	E.E. DE XINGO I/EX-I	Estadual	4,3	4,4
9	PORTO REAL DO COLÉG	27046311	E.E. FIRMO DE CASTRO	Estadual	4,5	4,6
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27013923	E.E. HUMBERTO MENDES	Estadual	5,3	4,0
12	RIO LARGO	27040580	E.E. TABULEIRO DO PINTO	Estadual	5,6	3,8
11	AGUA BRANCA	27000710	E.E. DOMINGOS MOEDA	Estadual	5,5	3,4
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27014002	E.E. DJANIRA SANTOS SILVA	Estadual	5,1	4,3
9	PENEDO	27045145	E.E. COMENDADOR JOSE DA SILVA PEIXOTO	Estadual	4,7	ND
5	ARAPIRACA	27016404	E.E. DR JOSE TAVARES	Estadual	3,9	3,9
3	IGACI	27012611	E.E. DE COITE DAS PINHAS	Estadual	5,2	4,6
11	MATA GRANDE	27002616	E.E. DEMOCRITO GRACINDO	Estadual	3,5	4,1
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27013995	E.E. ANTONIA MACEDO	Estadual	5,1	4,5
5	ARAPIRACA	27016455	E.E. ROTARY	Estadual	4,1	2,9
9	PENEDO	27045552	E.E. PROF ERNANI MERO	Estadual	5,0	4,6
6	SANTANA DO IPANEMA	27007618	E.E. PROF HELENA BRAGA DAS CHAGAS	Estadual	4,5	3,6
9	PIAÇABUÇU	27045757	E.E. CORREIA TITARA E ANEXOS	Estadual	4,5	4,1
12	RIO LARGO	27040240	E.E. FERNANDINA MALTA	Estadual	4,5	4,4
13	RIO LARGO	27040609	E.E. PROF ROBERTA DE SILVA MOURA	Estadual	4,5	4,2
12	RIO LARGO	27226174	E.E. PROF CLAUDIZETE LIMA ELEUTERIO	Estadual	5,3	4,1
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27013979	E.E. JOSE VICTORINO DA ROCHA	Estadual	5,0	3,5
6	SANTANA DO IPANEMA	27007090	E.E. PROF MILENO FERREIRA DA SILVA	Estadual	4,4	4,3
5	ARAPIRACA	27016390	E.E. AURINO MACIEL	Estadual	5,4	2,9
6	OLHO D'AGUA DAS FLO	27011178	E.E. PADRE ANTONIO DUARTE	Estadual	4,7	ND
6	SANTANA DO IPANEMA	27007887	E.E. PADRE FRANCISCO CORREIA	Estadual	4,4	ND
8	TACAREZ DOS HOMENS	27009904	E.E. ORGEO JASSON SOUZA	Estadual	3,7	4,5
11	MATA GRANDE	27007063	E.E. SANTA CRUZ DO DESERTO	Estadual	5,2	3,2
3	PALMEIRA DOS INDIOS	27015068	E.E. MONSIEHOR MACEDO	Estadual	3,8	4,4
12	RIO LARGO	27040836	E.E. OZORIA DE MOURA LIMA	Estadual	3,8	3,8
6	SANTANA DO IPANEMA	27007960	E.E. ORMINDO BARROS	Estadual	3,7	ND
6	SANTANA DO IPANEMA	27225259	E.E. PROF LAURA MARIA CHAGAS DE ASSIS	Estadual	5,0	4,9
6	SANTANA DO IPANEMA	27010767	E.E. DE ARSIA BRANCA	Estadual	5,3	4,6
8	MONTEIROPOLIS	27010767	E.E. DE MONTEIROPOLIS	Estadual	4,0	SEM NOTA
		27046503	E.E. SANTA BULHOES	Estadual	4,6	ND

Fonte: Planilha Fundação Lemann, 15-03-2017

Fonte: SEAE/Seduc.



## ANEXO G – Jornal do Sintéal

## O Brasil “NÃO” está à venda!

O ilegítimo e golpista (Des)Governo Temer continua investindo pesado na entrega do patrimônio do povo brasileiro, que envolve, neste primeiro momento, os setores do petróleo e do pré-sal, da energia elétrica, além da Casa da Moeda, dos Correios e, acreditem, da Caixa Econômica Federal. O Governo golpista mantém a previsão de concluir 75 projetos de desestatização em 2018, e este “pacote do mal” inclui mais privatizações, concessões, arrendamentos e prorrogações de contratos em vigor com a iniciativa privada. No Estado de Alagoas inicialmente estão “na mesa” as privatizações dos setores de energia (Eletrobras) e aviação (Aeroporto Zumbi dos Palmares).

Mas, apesar do “vampirão” Michel Temer querer continuar “sangrando” o Brasil e os/as brasileiros/as, pesquisa realizada pelo Instituto DataFolha (dez/2017) informa que 07 (sete) em cada 10 (dez) brasileiros/as são CONTRA as privatizações das estatais em curso no país. A maioria, 67% da população, também vê mais prejuízos que benefícios na venda de companhias brasileiras para grupos estrangeiros. Ou seja, o povo brasileiro diz “NÃO” à privatização pretendida por Temer e a resposta vai ser dada nas ruas e, logo, logo, nas urnas! O país não é um “cacho de bananas”. O BRASIL NÃO ESTÁ À VENDA!



VENDI-SE

## Gestão democrática ameaçada!

A educação em Alagoas sofre retrocessos. Um dos mais graves é o processo de desmonte da gestão democrática nas escolas. Com um governo irresponsável e antidemocrático à frente da Secretaria de Estado da Educação, o processo eleitoral para diretoras/es de escola está cada dia mais longe de representar a vontade da comunidade escolar.

O Sintéal construiu a luta por gestão democrática e conquistou leis que garantem conselhos escolares (Lei Estadual nº 5.945 de 25 de agosto de 1997) e eleição direta para diretoras/es de escola (Lei nº 6.152, de 11 de maio de 2000), conquista recente e ameaçada.

O processo eleitoral realizado entre os dias 12 e 16 de março não garantiu a participação de todas as escolas. As escolas de tempo integral sofreram intervenção do governo, e não participaram do pleito. O Sintéal entrou na Justiça questionando o formato e defendendo a eleição direta com participação da comunidade escolar, de acordo com a lei. O processo está em andamento.

“Na verdade a eleição foi realizada em poucas escolas, porque, mesmo muitas estando aptas, ficaram fora do processo já que estavam sem

aulas durante o período eleitoral”, disse Patrícia David, diretora do Sintéal que acompanha a questão.

Além disso, os centros educacionais foram excluídos do processo democrático em uma decisão unilateral, sem nenhuma consulta, sob a alegação de que não são escolas. Uma conclusão controversa, visto que os centros funcionam atualmente com diretorias eleitas pela comunidade e apresentam o formato de escola como as outras.

As direções das escolas estão sofrendo com essa política há algum tempo. O governo reduziu a quantidade de diretores por escola. Junte esse quadro ao desestímulo das lideranças legítimas da comunidade escolar, e sai fortalecida a estratégia do Estado de ocupar a maioria das escolas com direções “indicadas”, compromissadas mais com o gestor que com a comunidade.

O Sintéal reforça que a gestão democrática não se resume ao processo eleitoral, mas ele é parte fundamental nesse modelo de gestão. “Quando não se respeita as eleições diretas, isso reflete diretamente em espaços como Conselho Escolar e o Grêmios Estudantil, fragilizando esses instrumentos da sociedade”, disse Patrícia.

## ANEXO H – Jornal do Sinteat



## Educação só com respeito e dignidade

Sinteat e categoria cobram negociação com Governo do Estado e Prefeitura de Maceió.

Já estamos na segunda quinzena do mês de setembro, faltando pouco mais de três meses para 2019 terminar, e a única certeza que temos é que os Governos Renan Filho (Estado) e Rui Palmeira (Município de Maceió) são duas faces de uma mesma moeda. As duas gestões são idênticas na postura antidemocrática, contrárias ao diálogo e com políticas de DESVALORIZAÇÃO e DESTRUIÇÃO das categorias (e não só da Educação) e suas carreiras.

Na rede estadual, mesmo a data-base sendo em maio, o SINTEAL se antecipou e encaminhou ofícios ao Governo e à Seduc ainda em janeiro (portanto, NOVE meses atrás!), solicitando a abertura de negociações e reivindicando a recomposição salarial de 4,17% (piso nacional), reformulação do Plano de Cargos e Carreiras, progressões devidas a mais de 4 mil servidores, dentre outros pontos da pauta 2019. Apesar de todas as tentativas de negociação do Sinteat, a postura do Governo Renan Filho é de intransigência e, até o momento, prevalece a perspectiva de “reajuste” ZERO. Nos Governos Renan acumulam-se 30% de perdas salariais.

Segundo a presidenta do SINTEAL, Consuelo Correia, “o Governo do Estado tira com uma mão e não dá com a outra”. “Vemos muita pressão e exigências no espaço escolar, dentro dessa absurda meritocracia da tal ‘Escola 10’, mas quando reivindicamos o plano de cargos e carreira, a valorização salarial e profissional do magistério e dos demais profissionais da educação, o governo fecha as portas e aposta numa ‘batalha’ entre as escolas por meritocracia e migalhas, enquanto tenta, por exemplo, vergonhosamente, tirar direitos até dos profissionais vigias, golpe que conseguimos derrotar”.

### Luta em Maceió

Com data-base da Educação em janeiro, a situação não muda quando a conversa é com Prefeitura de Maceió, que segue o mesmo “modelo” de intransigência estadual, de decisões de cima para baixo, com apenas uma finalidade: prejudicar as/os trabalhadoras/es em educação.

A mais recente foi tentar votar secretamente, numa Câmara de Vereadores fechada aos trabalhadores e à população, projeto de lei que alteraria (para pior!) o PCCS e o Estatuto dos Servidores Públicos Municipais, golpe que o Mo-

vimento Unificado de Servidores/as derrotou com luta na rua, numa ocupação histórica da sede da Câmara de Vereadores.

O Sinteat conta nos dedos as poucas reuniões que arrancou com os secretários municipais de Gestão e de Economia (com o prefeito, nenhuma!). Mesmo apresentando números que provam que Maceió é a 2ª capital nordestina com melhor desempenho econômico e superávit primário de R\$ 157 milhões, o sindicato saiu dessas tentativas de negociação com a proposta de 0% de reajuste, e nenhum resposta quanto às demais reivindicações da categoria: progressões atrasadas, gestão democrática etc. E a prefeitura ainda faz pressão: “ou aceita 0% de reajuste, ou aceita de cabeça baixa as alterações do PCC”. Nossa resposta: NENHUMA COISA NEM OUTRA!

Assim, neste quadro de achatamento salarial progressivo, de desvalorização profissional e humana, de adoecimento (físico e psíquico) e de falta de perspectivas, o SINTEAL convoca as categorias para continuar a luta. EDUCAÇÃO, SÓ COM RESPEITO E DIGNIDADE!





## ANEXO I – Portaria/Seduc nº 6.268/19 - Metas Seduc 2019 - Escolas Estaduais

**12****Maceló - segunda-feira  
10 de junho de 2019**Edição Eletrônica Certificada Digitalmente  
conforme LEI Nº 7.397/2012**Diário Oficial  
Estado de Alagoas**

CONTRATANTE: O Estado de Alagoas, por intermédio do FUNDO PENITENCIÁRIO DO ESTADO DE ALAGOAS FUNPEAL, inscrita no CNPJ sob o nº 20.389.510/0001-00.

CONTRATADA: A empresa D. PEIXOTO INFORMÁTICA E COMÉRCIO DE BEBIDAS- ME, inscrita no CNPJ sob o nº 20.906.617/0001-88.

OBJETO: Aquisição de storages.

VALOR GLOBAL: R\$ 175.995,00 (cento e setenta e cinco mil novecentos e noventa e cinco reais).

VIGÊNCIA: 31/12/2019.

DATA DA ASSINATURA: 07.06.19.

SIGNATÁRIOS: Sr. Marcos Sérgio de Freitas Santos, pela Contratante, e a Sr(a). André Luiz Peixoto de Vasconcelos, pela Contratada.

Raquel R S Farias  
Responsável pela resenha

EXTRATO DO CONTRATO FUNPEAL Nº 057/2019, PARA AQUISIÇÃO DE BENS, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE ALAGOAS, POR INTERMÉDIO DO FUNDO PENITENCIÁRIO DO ESTADO DE ALAGOAS FUNPEAL, E A EMPRESA ELETRA TECNOLOGIA E INFORMATICA LTDA EPP.

PROCESSO ADMINISTRATIVO Nº 34000.0052/2017.

CONTRATANTE: O Estado de Alagoas, por intermédio do FUNDO PENITENCIÁRIO DO ESTADO DE ALAGOAS FUNPEAL, inscrita no CNPJ sob o nº 20.389.510/0001-00.

CONTRATADA: A empresa ELETRA TECNOLOGIA E INFORMATICA LTDA EPP, inscrita no CNPJ sob o nº 01.804.159/0001-21.

OBJETO: Aquisição de storages.

Quantidade: 01 (uma) unidade.

VALOR GLOBAL: R\$ 50.990,00 (cinquenta mil, novecentos e noventa reais).

VIGÊNCIA: 31/12/2019.

DATA DA ASSINATURA: 07.06.2019.

SIGNATÁRIOS: Sr. Marcos Sérgio de Freitas Santos, pela Contratante, e a Sr(a). Marcelo Augusto de Castro, pela Contratada.

Fabiano R C Pinto  
Responsável pela resenha

**TERCEIRO TERMO ADITIVO  
ACORDO DE COOPERAÇÃO Nº 008/2016**

TERCEIRO TERMO ADITIVO AO ACORDO DE COOPERAÇÃO Nº 008/2016 QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE ALAGOAS, ATRAVÉS DA SECRETARIA DE ESTADO DA RESSOCIALIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL – SERIS E A BBA NORDESTE INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE CONTAINERS FLEXÍVEIS LTDA, VISANDO A PRORROGAÇÃO DE PRAZO DE VIGÊNCIA PELO PERÍODO DE 12 (DOZE) MESES.

Pelo presente instrumento, o ESTADO DE ALAGOAS, pessoa jurídica de direito público interno, através da SECRETARIA DE ESTADO DA RESSOCIALIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL – SERIS, inscrita no CNPJ sob nº 20.279.762/0001-86, com sede na Avenida Fernandes Lima, nº 1322, CEP 57050-00, nesta cidade, doravante denominada ACORDANTE, neste ato representado por seu Secretário, o senhor MARCOS SÉRGIO DE FREITAS SANTOS, brasileiro, casado, Coronel da Polícia Militar do Estado de Alagoas, inscrito no CPF sob nº 648.000.084-68, portador do RGP nº 02212-989, com Termo de Posse datado de 01/09/2015, residente e domiciliado nesta Capital e a BBA NORDESTE INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE CONTAINERS FLEXÍVEIS LTDA, sediada na Rodovia Divaldo Suruagy, SN KM 12, Distrito Industrial do Município de Marechal Deodoro – AL, inscrita no CNPJ sob o nº 09.000.527/00001-90 e I.E. nº 242014275, doravante denominada ACORDADA, neste ato representada por seu Diretor-Presidente, o Senhor JOSÉ GUILHERME PEREZ DOS SANTOS, brasileiro, casado, analista de sistema, inscrito no RG nº 1819451 SSP/PA e CPF nº 330.555.642-00, residente e domiciliado nesta Capital, resolvem celebrar o presente TERMO ADITIVO AO ACORDO DE COOPERAÇÃO Nº 008/2016 firmado entre os partícipes em 04.08.2016, de conformidade com o processo nº 34000-000666/2016, de acordo com as normas contidas na Lei nº 8.666 de 21.06.1993, que estabelece normas gerais sobre licitações e contratos administrativos, Lei de Execuções Penais nº 7.210 de 11.07.1984, mediante as cláusulas e condições seguintes:

**CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO**

Constitui objeto do presente TERMO ADITIVO a segunda prorrogação do prazo fixado na CLÁUSULA NONA do Acordo de Cooperação nº 008/2016 celebrado entre a SECRETARIA DE ESTADO DA RESSOCIALIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL – SERIS e a BBA NORDESTE INDÚSTRIA E COMÉRCIO DE CONTAINERS FLEXÍVEIS LTDA.

**CLÁUSULA SEGUNDA – DA VIGÊNCIA**

O presente instrumento vigorará pelo prazo de 12 (doze) meses, contados a partir da data de sua publicação e poderá ser modificado, complementado ou prorrogado, havendo concordância entre os partícipes, mediante a lavratura de termos aditivos, vedada a alteração do objeto.

**CLÁUSULA TERCEIRA – DA RATIFICAÇÃO**

Permanecem inalteradas as cláusulas e condições do ACORDO DE COOPERAÇÃO Nº 008/2016 que as partes ratificam como constassem deste Termo Aditivo.

E, por estarem de comum acordo, as partes firmam o presente instrumento em 03 (três) vias de igual teor e forma, na presença das testemunhas abaixo.

Maceló/AL, 10 de junho de 2019.

MARCOS SÉRGIO DE FREITAS SANTOS - Cel. PM R/R  
Secretário de Estado de Ressocialização e Inclusão Social

JOSÉ GUILHERME PEREZ DOS SANTOS  
Diretor-Presidente da BBA Nordeste Indústria e Comércio de Containers Flexíveis LTDA

**TESTEMUNHAS:**

Nome:	
Identidade:	
CPF:	

**Secretaria de Estado da Educação – SEDUC**

PORTARIA/SEDUC Nº 6.268/2019

A SECRETARIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais, tendo em vista o que estabelece a Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015, e no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art.114, da Constituição Estadual;

Considerando o inciso VI do art. 206 da Constituição da República Federativa do Brasil, que determina a gestão democrática no ensino público, na forma da lei; como também o inciso II do Art. 200 da Constituição do Estado de Alagoas, que garante a participação da comunidade escolar no planejamento das atividades administrativas e pedagógicas das escolas públicas;

Considerando a necessidade de garantir padrão de qualidade no ensino público, exigido pelo inciso VII do art.206 da Constituição da República Federativa do Brasil;

Considerando o Plano Nacional de Educação e o Plano Estadual de Educação que assegura condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto

Considerando o Termo de Compromisso apresentado pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, por meio da Superintendência da Rede Estadual de Ensino, e pactuado com as Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual;

Considerando a Lei nº 8.048, de 23 de novembro de 2018, que institui o programa Escola 10 com a finalidade de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes da educação básica de todas as Redes Públicas de Alagoas;

Considerando a Portaria/SEDUC nº447/2019 de 18 de janeiro de 2019, que instituiu a Comissão Estadual e o Comitê Executivo do Programa Escola 10;

Considerando que o presente Termo de Compromisso tem por finalidade firmar a obrigatoriedade de promover junto às Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual a melhoria da qualidade educacional do Estado de Alagoas, com foco no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, de acordo com as metas estabelecidas pela Secretaria de Estado da Educação, ressaltando a importância das Políticas Públicas Educacionais de prevenção e de combate ao abandono e à evasão escolar, evitando a infrequência do discente e efetivando o direito ao acesso, permanência e sucesso no Sistema de Ensino de todas as crianças e adolescentes;

Considerando o que compete ao Gestor da Unidade de Ensino e Gestor Adjunto da Unidade de Ensino, de acordo com o Decreto nº 2.916, de 24 de novembro de 2005 no Art.3º;

**RESOLVE:**

Art.1º – Determinar que as Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual devem apropriar-se de seus resultados, orientados pelo Programa Escola 10, com vistas ao cumprimento da meta estabelecida pela Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, relativa à sua Unidade de Ensino, visando ao IDEB 2019, com base na relação a seguir:

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
1ª GERE		AI	AF	EM
Nº	Escola Estadual			
1	E. E. Capitão Álvaro Victor	-	5.3	-
2	E. E. Professora Ana Coelho Palmeira	6.9	6.0	-
3	E. E. Professora Anaías de Lima Andrade	-	4.4	5.0
4	E. E. Antônio Vasco	7.0	-	-
5	E. E. Professor Benedito Moraes	-	-	5.0
6	E. E. Campos Teixeira	-	6.0	5.0
7	E. E. José Oliveira e Silva	-	5.8	-
8	E. E. Professor Eduardo Almeida da Silva	6.9	6.2	5.0
9	E. E. Cincinato Pinto	6.8	-	-
10	E. E. Dom Adelino Machado	-	5.5	-
11	E. E. Professor Edmilson de Vasconcelos Pontes	-	6.7	5.8
12	E. E. Eng. Edson Salustiano dos Santos	7.2	-	-
13	E. E. Dr. Edson dos Santos Bernardes	-	5.6	5.0
14	E. E. Dr. Rodriguez de Melo	-	6.2	5.0
15	E. E. Professor Eduardo da Mota Trigueiros	-	6.2	5.4
16	E. E. Professora Erotildes Rodrigues Saldanha	6.1	-	-
17	E. E. Dr. Fernandes Lima	-	6.0	5.7
18	E. E. Dr. José Maria Correia das Neves	-	6.0	4.1
19	E. E. Professora Julieta Ramos Pereira	-	6.4	5.0
20	E. E. Dr. Júlio Auto	7.0	-	-
21	E. E. Lions Maceió Pajuçara	5.4	-	-
22	E. E. Marcelo Resende	7.6	-	-
23	E. E. Manoel Simplicio do Nascimento	-	5.6	5.0
24	E. E. Maria das Graças de Sá Teixeira	-	5.0	4.0
25	E. E. Maria Rita Lyra de Almeida	6.1	-	-
26	E. E. Noel Nutels	-	5.9	-
27	E. E. Professor Mário Broad	-	5.6	-
28	E. E. Professora Miran Marroquim de Quintela Cavalcante	-	6.5	5.7
29	E. E. Professor Pedro Teixeira de Vasconcelos	-	5.8	5.0
30	E. E. Professora Guiomar de Almeida Peixoto	-	5.7	3.9
31	E. E. Professora Malba Lins Costa	6.8	-	-
32	E. E. Professor Rosalvo Lôbo	-	5.9	5.0
33	E. E. Professora Aurelina Palmeira de Melo	-	5.9	5.0
34	E. E. Professor Anísio Teixeira	6.7	-	-
35	E. E. Professor Carlos Povina Cavalcante	6.5	-	-
36	E. E. Professor Luiz Carlos	4.8	-	-
37	E. E. Tavares Bastos	-	5.3	4.1
38	E. E. Colégio da Polícia Militar Tiradentes	-	6.8	6.0
39	E. E. Professor Theotônio Vilela Brandão	-	-	5.0
40	E. E. Thomás Espindola	6.8	-	-
41	E. E. Professor Virgínio de Campos	7.1	5.6	-
42	E. E. Jornalista Raul Lima	Não se aplica		
43	E. E. Deodoro da Fonseca	-	-	5.0
44	E. E. Rosa Maria Paulino da Fonseca	-	-	5.0
45	E. E. Jarsen Costa	6.3	-	-
46	E. E. Major Eduardo Emiliano da Fonseca	6.6	-	-
47	E. E. Tarcísio de Jesus	-	4.9	4.4
48	E. E. Professor Theonilo Gama	-	6.7	5.1

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
2ª GERE		AI	AF	EM
Nº	Escola Estadual			
1	E. E. Misael Gonçalves Ferreira	-	-	5.0
2	E. E. Padre Aurélio Góis	-	-	4.9
3	E. E. de Educação Básica e Profissional José Aprígio Brandão Vilela	-	-	4.4
4	E. E. Rui Barbosa	-	-	5.0
5	E. E. de Educação Básica Pedro Joaquim de Jesus	-	-	4.8
6	E. E. Ana Lins	-	-	4.8
7	E. E. Professor Lima Castro	-	-	5.0
8	E. E. Inácio de Carvalho	-	-	5.0

9	E. E. Djalma Barros Siqueira	-	-	4.5
10	E. E. Dom Constatino Luers	-	-	5.0
11	E. E. Josefa Cavalcante Suruagy	-	-	4.2
12	E. E. Tarcísio Soares Palmeira	-	-	5.0
13	E. E. Dorgival Gonçalves	-	-	5.0
14	E. E. Professora Edleuza Oliveira da Silva	-	-	5.0

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
3ª GERE		AI	AF	EM
Nº	Escola Estadual			
1	E. E. Centro de Educação de Jovens e Adultos Remy Maia - CEJA	Não se aplica		
2	E. E. Almeida Cavalcanti	-	5.8	5.0
3	E. E. Djamira Santos Silva	-	6.1	4.7
4	E. E. Estado de Nova Jersey	-	6.7	-
5	E. E. Graciliano Ramos	-	-	5.1
6	E. E. Humberto Mendes	-	5.8	5.0
7	E. E. José Victorino da Rocha	-	5.3	4.7
8	E. E. Monsenhor Macedo	-	6.2	4.8
9	E. E. Monsenhor Ribeiro Vieira	-	5.6	4.2
10	E. E. Egidio Barbosa da Silva	-	5.4	5.2
11	E. E. Indígena Balbino Ferreira	4.7	4.8	-
12	E. E. Indígena Mata da Cafurna	4.7	4.8	4.2
13	E. E. Indígena Xucuru Kariri Yapi Leanawan	4.7	4.8	-
14	E. E. Indígena José Gomes Selestino	4.7	-	-
15	E. E. Indígena Pajé Miguel Celestino da Silva	6.5	4.8	4.2
16	E. E. Indígena Cacique Alfredo Celestino	6.1	4.8	4.2
17	E. E. Marques da Silva	-	-	4.8
18	E. E. Muniz Falcão	-	-	5.0
19	E. E. Coité das Pinhas	-	6.4	5.2
20	E. E. Otacília Jatobá Torres	-	-	5.1
21	E. E. Professora Lenita Fontes Cintra	-	-	5.1
22	E. E. Odete Bonfim	-	-	5.2
23	E. E. Belamino Vieira Barros	-	-	5.0
24	E. E. Profª Elza Soares Cavalcante	-	-	5.4
25	E. E. Rosa de Castro Fonseca	-	-	4.7
26	E. E. Antônia Macêdo	-	6.3	-
27	E. E. Constança de Goes Monteiro	-	-	5.6
28	E. E. Deraldo Campos	-	-	5.4
29	E. E. Luiz Duarte	-	6.2	4.9
30	E. E. Da Maçonaria	6.9	-	-
31	E. E. Maria Amélia Sampaio Luz	-	-	5.5
32	E. E. Manoel Passos Lima	-	5.9	5.9

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
4ª GERE		AI	AF	EM
Nº	Escola Estadual			
1	E. E. Floriano Peixoto	-	-	4.2
2	E. E. Professora Maria Cândida da Silva	-	-	4.6
3	E. E. Professor Silvério Lins	-	-	5.1
4	E. E. Dep. José Medeiros	-	-	5.0
5	E. E. Professora Edite Machado	-	-	4.5
6	E. E. Torquato Cabral	-	-	5.0
7	E. E. Inaura Casado Costa	-	5.7	4.5
8	E. E. 13 de Outubro	Não se aplica		
9	E. E. Joaquim Diegues	-	-	4.7
10	E. E. Mons. Machado	-	-	4.4
11	E. E. Izidro Texeira	-	-	4.8

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
5ª GERE		AI	AF	EM
Nº	Escola Estadual			
1	E. E. Adriano Jorge	-	6.7	3.9

2	E. E. Aurino Maciel	-	4.7	-
3	E. E. Dr. José Tavares	-	5.7	-
4	E. E. de Educação Básica Professora Izaura Antônia de Lisboa	-	-	5.4
5	E. E. Professor José Moacir Teófilo	-	6.5	5.0
6	E. E. Manoel André	-	5.8	5.0
7	E. E. Manoel Lúcio da Silva	-	-	4.4
8	E. E. de Educação Básica Professor Pedro de França Reis	-	-	5.0
9	E. E. Senador Rui Palmeira	-	-	5.2
10	E. E. Álvaro Paes	-	-	4.8
11	E. E. Dep. Gilvan Barros	-	-	4.6
12	E. E. Francisco Domingues	-	-	5.0
13	E. E. de Educação Básica José Enoque de Barros	-	-	4.1
14	E. E. Professor José Félix de Carvalho Alves	-	-	4.1
15	E. E. Manoel Leandro de Lira	-	-	4.2
16	E. E. Professora Maria Avelina do Carmo	-	-	5.0
17	E. E. Moreno Brandão	-	6.7	-
18	E. E. Nossa Senhora da Conceição/Lagoa da Canoa	-	-	4.7
19	E. E. Nossa Senhora da Conceição/Craibas	-	-	4.0
20	E. E. Olimpia Tenório Lima	-	6.6	5.6
21	E. E. Indígena Tingui Botó	4.7	-	-
22	E. E. Indígena Itapó	4.7	4.8	-
23	E. E. Indígena Aconã	4.7	-	-
24	E. E. de Educação Básica Artur Ramos	-	6.3	5.2
25	E. E. de Educação Básica Costa Régio	-	-	4.2
26	E. E. Pe. Jefferson de Carvalho	-	6.0	5.0
27	Colégio da Polícia Militar Tiradentes – Unidade Agreste	-	8.2	-
28	E. E. Santos Ferraz	-	-	4.6
29	E. E. Rotary	-	4.6	-
30	E. E. Lions Club	-	-	5.0
31	E. E. José Quintella Cavalcanti	-	-	4.4

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL				
6º GERE				
Nº	Escola Estadual	AI	AF	EM
1	E. E. Cônego José Bulhões	-	-	5.0
2	E. E. Professora Laura Maria Chagas de Assis	-	6.7	5.6
3	E. E. Professor Mileno Ferreira da Silva	-	6.1	3.9
4	E. E. Rotary	5.8	6.6	-
5	E. E. de Areia Branca	-	5.8	4.7
6	E. E. Professor Aloisio Ernande Brandão	7.0	-	4.2
7	E. E. Omindo Barros	6.5	5.5	5.0
8	E. E. Ângelo de Abreu	-	-	4.6
9	E. E. Pe. Antônio Duarte	-	5.7	-
10	E. E. Dr. Emílio de Maia	-	-	5.2
11	E. E. Professora Ana Maria Teodósio	-	6.4	4.8
12	E. E. Professora Josefã de Souza Lima	-	-	4.2
13	E. E. Professor Atanagildo Brandão	-	-	4.9
14	E. E. Professora Joanita de Melo	-	-	5.0
15	E. E. de Riacho Grande	-	-	4.7
16	E. E. Pe. Francisco Correia	-	5.6	5.0
17	E. E. Professora Helena Braga das Chagas	-	5.4	-
18	E. E. Desembargador Augusto Costa	-	-	4.5

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL				
7º GERE				
Nº	Escola Estadual	AI	AF	EM
1	E. E. Professor Loureiro	-	-	5.0
2	E. E. Professora Benedita Maria Rufino das Chagas Coelho	-	-	5.0
3	E. E. Juvenal Lopes Ferreira de Omena	-	-	5.0
4	E. E. Dr. Carlos Gomes de Barros	-	6.3	5.1
5	E. E. Dr. Jorge de Lima	-	6.9	-
6	E. E. Dr. Paulo de Castro Sarmiento	-	6.3	5.6
7	E. E. Monsenhor Clóvis Duarte de Barros	-	-	4.9

8	E. E. Rocha Cavalcanti	-	-	6.0
9	E. E. Aristheu de Andrade	-	-	5.0
10	E. E. Monsenhor Luís Carlos de Oliveira Barbosa	-	-	4.5
11	E. E. Carlos Lyra	-	-	5.7
12	E. E. Pe. Teófanés Augusto Araújo Barros	-	-	5.6
13	E. E. Manoel de Matos	-	7.2	5.4

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL				
8º GERE				
Nº	ESCOLA ESTADUAL	AI	AF	EM
1	E. E. Professor José Soares Filho	-	-	4.6
2	E. E. Do Caboclo	-	-	5.1
3	E. E. Lucilo José Ribeiro	-	-	4.8
4	E. E. Bráulio Cavalcante	-	-	5.0
5	E. E. José Soares Pinto	-	-	5.0
6	E. E. Rosália Sampaio Bezerra	-	-	5.0
7	E. E. De Monteirópolis	-	-	4.4
8	E. E. Manoel Pereira Filho	-	-	3.9
9	E. E. Cônego Jasson Souto	-	-	6.3
10	E. E. de Jaramataia	-	-	4.8
11	E. E. Adalberto Marroquim	-	6.1	-
12	E. E. Maria de Lourdes Santos Silva	-	-	4.1
13	E. E. Sampaio Dória	-	-	5.0

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL				
9º GERE				
Nº	ESCOLA ESTADUAL	AI	AF	EM
1	E. E. Gabino Besouro	7.0	6.2	5.0
2	E. E. Professor Ernani Méro	-	6.4	5.0
3	E. E. Hermílio de Freitas Melro	8.0	-	-
4	E. E. Comendador José da Silva Peixoto	-	6.2	5.0
5	E. E. Professora Ruth Mendonça	-	5.9	-
6	E. E. Dr. Alcides Andrade	-	6.2	4.2
7	E. E. Professor João Valeriano de Oliveira	6.7	5.9	5.0
8	E. E. Correia Titara	-	-	4.1
9	E. E. Senador Amon de Mello	-	-	5.0
10	E. E. Alfredo Régio	-	6.0	-
11	E. E. Professor Pedro Reys	-	-	5.0
12	E. E. Indígena Pajé Francisco Queiroz Suíra	6.7	5.7	-
13	E. E. Sampaio Marques	-	-	5.0
14	E. E. Anália Tenório	-	-	5.5
15	E. E. Fimmo de Castro	-	6.4	5.0
16	E. E. Dona Santa Bulhões	-	-	5.0

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL				
10º GERE				
Nº	ESCOLA ESTADUAL	AI	AF	EM
1	E. E. Ambrósio Lira	-	-	5.0
2	E. E. Batista Acioly	-	-	5.0
3	E. E. Cindião Durval	-	-	4.6
4	E. E. Delmo Ferreira da Silva	-	-	4.9
5	E. E. Dom Eliseu Maria Gomes Oliveira	-	-	4.1
6	E. E. Francisco Falcão	-	-	5.0
7	E. E. José Ribeiro Caminha	-	-	4.5
8	E. E. Major Luiz Cavalcante	-	6.5	4.7
9	E. E. Prof. Maria Margarida Silva Pugliesi	-	-	4.2
10	E. E. Nossa Senhora da Apresentação	-	-	3.8
11	E. E. Prof. Guedes de Miranda	-	-	4.5
12	E. E. Prof. Sebastião Felisberto de Carvalho	-	-	4.7
13	E. E. Professora Maria Antônia de Oliveira Santos	-	-	5.0
15	E. E. Messias de Gusmão	-	-	5.0

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL				
11º GERE				
Nº	Escola Estadual	AI	AF	EM



1	E. E. Xingó I	-	6.2	4.0
2	E. E. Xingó II	-	4.9	5.0
3	E. E. Delmiro Gouveia	-	6.1	-
4	E. E. Francisca Rosa da Costa	-	-	3.6
5	E. E. Luiz Augusto de Azevedo Menezes	-	-	5.2
6	E. E. Watson Clementino de Gusmão Silva	-	6.1	5.0
7	E. E. de Educação Básica De Pariconha	-	-	4.9
8	E. E. Indígena José Carapina	6.7	5.6	4.2
9	E. E. de Educação Básica Santa Cruz do Deserto	-	6.9	5.2
10	E. E. Demócrito Gracindo	-	5.9	-
11	E. E. Gentil de Albuquerque Malta	-	-	4.7
12	E. E. Luiz Bastos	-	-	5.4
13	E. E. de Ensino Médio Nezinho Pereira	-	-	5.0
14	E. E. Estudante Ruben Nunes de Oliveira	-	6.4	-
15	E. E. João Francisco Soares	-	-	5.0
16	E. E. Professor José Sena Dias	-	-	4.8
17	E. E. Indígena Juvino Henrique da Silva	-	4.3	-
18	E. E. Indígena Anselmo Bispo de Souza	6.2	5.8	-
19	E. E. Monsenhor Sebastião Alves Bezerra	-	-	4.8
20	E. E. Domingos Moeda	-	5.2	-

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
12º GERE				
Nº	ESCOLA ESTADUAL	AI	AF	EM
1	E. E. Francisco Leão	-	5.6	5.0
2	E. E. Ozória de Moura Lima	-	5.6	-
3	E. E. João Morais Cavalcante	6.7	-	-
4	E. E. Professora Doralice da Silva Moura	-	6.0	5.8
5	E. E. Professora Claudizete Lima Eleutério	-	5.9	5.0
6	E. E. Santos Dumont	-	6.4	5.2
7	E. E. Professor Manoel Gentil do Vale Bentes	-	-	4.9
8	E. E. Dr. Sidrônio Augusto de Santa Maria	-	-	4.0
9	E. E. Cônego Amando Gusmão	-	-	4.5
10	E. E. Oliveira e Silva	-	-	5.0
11	E. E. Valdecy Gomes de Vasconcelos	-	-	5.0
12	E. E. Professor Arthur Ramos	-	-	5.0
13	E. E. Professora Judith Nascimento da Silva	-	-	5.0
14	E. E. Mario Gomes de Barros	-	-	4.1
15	E. E. Dr. Antônio Gomes de Barros	-	-	4.7
16	E. E. Indígena José Manoel de Souza	4.7	-	-
17	E. E. Indígena Manoel Honório da Silva	4.9	-	-
18	E. E. Indígena Marlene Marques dos Santos	-	5.5	-
19	E. E. Indígena José Máximo de Oliveira	6.1	5.2	5.0
20	E. E. Tabuleiro do Pinto	-	5.6	5.4
21	E. E. Fernandina Malta	-	6.2	4.1

METAS PACTUADAS COM AS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL		METAS		
13º GERE				
Nº	Escola Estadual	AI	AF	EM
1	E. E. Alberto Torres	-	6.3	5.0
2	E. E. Coronel Francisco Alves Mata	7.4	5.9	-
3	E. E. Dep. Guilhermino de Oliveira	7.2	-	-
4	E. E. Dr. Francisco Melo	6.1	-	-
5	E. E. Dr. Miguel Guedes Nogueira	-	6.0	4.8
6	E. E. Doutora Eunice de Lemos Campos	-	6.0	5.0
7	E. E. Geraldo Melo dos Santos	-	6.0	5.0
8	E. E. João Paulo II	-	5.6	-
9	E. E. Jornalista Lafaiette Belo	-	6.3	-
10	E. E. Manoel de Araújo Dória	-	6.3	-
11	E. E. Maria Amália	7.0	5.9	-
12	E. E. Maria Salete Gusmão de Araújo	-	5.9	4.6
13	E. E. Nossa Senhora do Bom Conselho	-	6.4	5.0
14	E. E. Onélia Campelo	-	6.0	4.6
15	E. E. Otacílio Holanda de Andrade	6.0	-	-
16	E. E. Ovídio Edgar de Albuquerque	-	6.3	5.0
17	E. E. Padre Cabral	-	6.0	5.0

18	E. E. Pastor José Tavares de Souza	-	5.5	-
19	E. E. Professora Benedita de Castro Lima	-	6.4	5.0
20	E. E. Professora Gilvana Ataíde Cavalcante Cabral	-	5.6	5.0
21	E. E. Professora Irene Garrido	-	6.1	5.0
22	E. E. Professora Maria Lúcia Lins de Freitas	-	6.1	-
23	E. E. Professora Rosalva Pereira Viana	7.5	5.5	-
24	E. E. Professor José Remi Lima	-	5.6	-
25	E. E. Professor Liberalino Bonfim de Oliveira	6.2	-	-
26	E. E. Professor Sebastião da Hora	6.3	5.7	-
27	E. E. Romeu de Avelar	-	5.1	4.6
28	E. E. Rosalvo Ribeiro	-	6.7	5.0
29	E. E. Rotary	7.4	5.7	-
30	E. E. Santa Tereza D'Ávila	6.8	-	-
31	E. E. Dom Pedro II	-	4.8	-
32	E. E. Professor José Correia da Silva Titara	-	-	5.0
33	E. E. Maria Rosália Ambrózzio	6.7	-	-
34	E. E. Princesa Izabel	-	-	5.0
35	E. E. Professora Laura Dantas Santos da Silva	-	6.0	-
36	E. E. Professora Maria José Loureiro	-	5.4	-
37	E. E. Professor Afrânio Lages	-	-	4.8
38	E. E. Professor José da Silveira Camerino	-	6.7	5.0
39	E. E. Teotônio Vilela	-	6.1	-
40	E. E. Professor José Vitorino da Rocha	6.0	-	-
41	E. E. Deputado Nenoi Pinto	-	6.5	-
42	E. E. Dr. José Maria de Melo - CAIC	6.7	-	-
43	E. E. Professora Josefa Conceição da Costa	6.4	6.6	-
44	E. E. Moreira e Silva	-	-	5.0
45	E. E. Aquilina Bulhões Barros	6.7	-	-
46	E. E. de Educação Básica Educador Paulo Jorge dos Santos Rodrigues	-	-	Não se aplica
47	E. E. Professora Adeilza Maria Oliveira	-	6.2	-
48	Centro Estadual de Educação Profissional e Tecnológico de Maceió Dicionarista Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (CEEPTM)	-	-	5.0
49	E. E. Marcos Antônio Cavalcanti Silva	-	-	6.0
50	E. E. Professora Margarez Maria Santos Lacet	-	6.0	5.0
51	E. E. Dom Otávio Barbosa de Aguiar	-	5.7	5.0
52	E. E. Deputado Rubens Canuto	-	-	6.5 5.0
53	E. E. Alfredo Gaspar de Mendonça	7.0	5.1	5.0
54	E. E. Jomalista Freitas Neto	6.2	-	-
55	E. E. Maria Ivone Santos de Oliveira	-	5.6	5.0

Art. 2º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, Maceió(AL), 06 de junho de 2019.

LAURA CRISTIANE DE SOUZA  
SECRETÁRIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA ADMINISTRATIVA DO GABINETE/SEDUC, EM MACEIÓ(AL)  
07 DE JUNHO DE 2019.

ROBERTO JOSÉ DOS SANTOS  
Responsável pela Resenha

PORTARIA / SEDUC Nº 6.269 / 2019

A SECRETÁRIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais que lhe confere a Constituição do Estado de Alagoas, a Lei Delegada nº47 de 10 de agosto de 2015, e tendo em vista o constante no Processo Administrativo Nº 1800.0008828/2010 – SEE/AL, RESOLVE:

Art. 1º – Homologar a Resolução nº 628/2018–CEE/AL, referente a Escola Municipal de Educação Básica Moiro Vermelho I; e tendo em vista o Parecer nº 727/2018-CEP-CEE/AL, aprovado na Sessão Ordinária do Conselho Pleno do dia 25 de setembro de 2018.

Art. 2º - Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió (AL), 07 de junho de 2019.

LAURA CRISTIANE DE SOUZA  
SECRETÁRIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO

## ANEXO J – Portaria/Seduc nº 7.405/2019 - METAS Seduc 2019 - MUNICÍPIOS DE ALAGOAS

Diário Oficial  
Estado de AlagoasEdição Eletrônica Certificada Digitalmente  
conforme LEI Nº 7.397/2012Maceió - segunda-feira  
1 de julho de 2019

21

## Secretaria de Estado de Ressocialização e Inclusão Social - SERIS

1º TERMO DE APOSTILAMENTO AO TERMO ADITIVO AO CONTRATO SERIS Nº 007/2018, QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE ALAGOAS, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA DE ESTADO DE RESSOCIALIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL - SERIS, E A EMPRESA CENTRO AUTOMOTIVO MONAM LTDA EPP.

## ANOTAÇÃO

Por razões de ordenamento administrativo, e considerando a aquisição de novos veículos, seja por doação, cessão ou licitação, fica retificado o ANEXO ÚNICO DO TERMO ADITIVO AO CONTRATO SERIS Nº 0007/2018, vinculado ao Processo nº 34000.2031/2018, para:

## ANEXO ÚNICO

Placa	UF	Marca	Modelo	Espécie Tipo	Ano	Motor
NMK-5715	AL	Yamaha	Lander XTZ 250	Motocicleta	2009	Gasolina
NMK-5775	AL	Yamaha	Lander XTZ 250	Motocicleta	2009	Gasolina
QLK-3618	AL	Ford	F4000	Caminhão CELA	2017	Diesel
QLM-4299	AL	Ford	F4000	Caminhão CELA	2017	Diesel
QLK-4018	AL	Ford	F4000	Caminhão CELA	2017	Diesel
QLK-2559	AL	Chery	Celer 1.5	Automóvel	2016	Flex
QLK-2569	AL	Chery	Celer 1.5	Automóvel	2016	Flex
QLM-4977	AL	Renault	Master	Caminhonete/Ambulância	2018	Diesel
QLM-4997	AL	Renault	Master	Caminhonete/Ambulância	2018	Diesel
QLI-1439	AL	Renault	Master	Caminhonete/Ambulância	2017	Diesel S10
QLI-1449	AL	Renault	Master	Caminhonete/Ambulância	2017	Diesel S10
NMI-1160	AL	Ford	Fiesta	Automóvel	2010	Alco/Gasol
ORM-1104	AL	Honda	NXR160 Bros	Motocicleta	2015	Alco/Gasol
ORF-8213	AL	Hyundai	HB20X	Automóvel	2016	Alco/Gasol
QLF-9001	AL	Hyundai	HB20	Automóvel	2016	Alco/Gasol
NMC-4359	AL	Fiat	Palio Fire	Automóvel	2009	Alco/Gasol
OZB-6997	AL	Fiat	Palio Attract	Automóvel	2014	Alco/Gasol
ORL-4638	AL	Citroen	C4	Automóvel	2014	Alco/Gasol
QLG-7792	AL	Marcopolo	Volare WL	Ônibus	2018	Diesel S10
QLG-7832	AL	Marcopolo	Volare WL	Ônibus	2018	Diesel S10

Para constar e surtir seus efeitos jurídicos lavra-se o presente termo de apostilamento, com base no artigo 65 da Lei Federal nº 8.666/93.

Em, 28 de junho de 2019.

MARCOS SÉRGIO DE FREITAS SANTOS  
Secretário de Estado de Ressocialização e Inclusão Social

## MENÇÃO DE ELOGIO

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE RESSOCIALIZAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais, com supedâneo na Lei Delegada 47, de 10 de agosto de 2015, resolve conceder o presente elogio ao servidor WOLDSON CHRSTEMBERG SOARES FERREIRA, matrícula 5384, pela sua excelente atuação no cargo de Assessor Técnico de Ensino, Cultura e Esporte, no período compreendido entre os dias 17 de agosto de 2018 a 12 de junho de 2019, tendo em vista sua valorosa postura no desenvolvimento das atividades executadas na referida Assessoria.

Maceió, 26 de junho de 2019.

MARCOS SÉRGIO DE FREITAS SANTOS – Cel. QOC PM R/R  
Secretário de Estado de Ressocialização e Inclusão Social  
RESULTADO DA LICITAÇÃO  
PREGÃO ELETRÔNICO SERIS N.º 016/2018.  
PROCESSO N.º 34000.1941/2017

OBJETO: Aquisição de equipamentos para as cozinhas industriais do Sistema Prisional

A Comissão de Licitação da Secretaria de Ressocialização e Inclusão Social-SERIS comunica aos interessados que a reabertura da sessão da licitação na modalidade Pregão Eletrônico PE nº. 016/2018 cujo objeto é a Aquisição de equipamentos para as cozinhas industriais do Sistema Prisional, foi declarada FRACASSADA.

FRACASSADOS:  
Lotes: 05, 11 e 21.

Raquel Remígio S. Farias  
Pregoeira

## Secretaria de Estado da Educação - SEDUC

PORTARIA/SEDUC Nº 7.405/2019

DEFINIR AS METAS PACTUADAS ENTRE A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E OS MUNICÍPIOS ALAGOANOS A PARTIR DO PROGRAMA ESCOLA 10 PARA O ANO DE 2019.

A SECRETARIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais e, tendo em vista o que estabelece a Constituição do Estado de Alagoas, a Lei Delegada nº 47, de 10 de agosto de 2015 e o Decreto Nº 51.237, de 15 de dezembro de 2016 e,

CONSIDERANDO a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; CONSIDERANDO a Lei nº 13005/2014 - Planos Nacional Educação e a Lei nº 7795/2016 Plano Estadual de Educação, que estabelece metas e estratégias para a melhoria da educação e de modo especial a meta 7 que trata da Melhoria da Qualidade da Educação e define as metas a serem alcançadas pelo estado até o fim da vigência do PNE e PEE;

CONSIDERANDO a Lei Nº 8.048, de 23 de novembro de 2018, que institui e define as Diretrizes Gerais do Programa Escola 10, com a finalidade de garantir os Direitos de Aprendizagem dos estudantes da Educação Básica de todas as redes públicas de Alagoas.

CONSIDERANDO o Decreto Estadual Nº 23.892/2012, que regulamenta o Regime de Colaboração entre o Estado de Alagoas e os municípios alagoanos; CONSIDERANDO o Termo de Adesão, celebrado entre Estado de Alagoas e municípios para a operacionalização das ações do Programa Escola 10; CONSIDERANDO as metas 6,7 nos Anos Iniciais e 5,7 para os anos finais, estabelecidas pela SEDUC para o Estado de Alagoas;

CONSIDERANDO o constante dos autos do processo nº E:01800.0000000924/2019.

## RESOLVE:

Art. 1º Definir as metas pactuadas, no âmbito do Programa Escola 10, entre o Governo do Estado de Alagoas, através da Secretaria de Estado da Educação, e as Redes Municipais de Alagoas, referente aos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental no IDEB 2019.

GERE	Municípios	Metas Pactuadas para o IDEB 2019	
		anos iniciais	anos finais
1ª	Maceió	6,8	5,6
	Paripueira	6,5	5,7
	Marechal Deodoro	6,6	5,6
2ª	Anadia	6,0	4,2
	Barra de São Miguel	7,0	4,8
	Boca da Mata	6,8	6,1
	Campo Alegre	7,8	6,9
	Coruripe	9,2	7,8
	Jequiá da Praia	8,4	7,0
	Junqueiro	7,7	6,9
	Roteiro	7,8	6,6
	São Miguel dos Campos	7,0	6,0
	Teotônio Vilela	8,2	7,4
3ª	Belém	7,4	6,2
	Cacimbinhas	6,8	6,2
	Major Izidoro	6,2	5,9
	Palmeira dos Índios	6,7	5,7
	Maribondo	6,2	5,6
	Tanque D'Arca	6,2	5,4
	Estrela de Alagoas	6,4	5,4
	Igaci	6,4	5,2
	Minador do Negrão	6,1	5,7
	Quebrangulo	6,5	6,3
	4ª	Atalaia	6,0
Cajueiro		6,4	5,8
Capela		6,1	5,1
Chã Preta		6,0	5,3
Mar Vermelho		7,2	6,4
Paulo Jacinto		6,5	5,4
Viçosa		7,4	6,0
Pindoba		7,7	6,5
5ª	Arapiraca	6,8	5,6
	Coité do Nóia	6,4	5,9
	Craibas	6,0	4,9
	Traipu	5,7	4,8
	Girau do Ponciano	5,9	5,9
	Feira Grande	6,3	4,3
	Lagoa da Canoa	6,1	5,2
	Limoeiro de Anadia	6,9	6,4
	São Sebastião	6,2	4,7
	Taquarana	7,3	5,9

6ª	Maravilha	6,4	6,1
	Olho D'Água das Flores	6,2	5,3
	Oliveira	5,8	5,1
	Senador Rui Palmeira	6,5	6,1
	Ouro Branco	6,1	4,8
	Dois Riachos	6,8	6,0
	Santana do Ipanema	5,7	5,3
	Carneiros	6,2	5,5
	Poço das Trincheiras	6,0	5,7
7ª	Branquinha	7,1	5,9
	Colônia Leopoldina	6,3	5,6
	Ibateguara	6,4	5,5
	Murici	6,9	6,1
	União dos Palmares	7,0	5,9
	Santana do Mundaú	6,8	6,5
	São José da Laje	7,2	6,3
8ª	Batalha	6,6	5,8
	Jacaré dos Homens	6,6	6,2
	Belo Monte	5,6	5,1
	Palestina	7,0	5,9
	São José da Tapera	7,0	6,2
	Jaramataia	6,8	6,3
	Monteirópolis	5,5	4,4
	Pão de Açúcar	6,2	5,5
9ª	Campo Grande	5,8	4,6
	Feliz Deserto	7,0	6,7
	Olho D'Água Grande	6,6	5,5
	Penedo	6,7	6,1
	Piaçabuçu	7,0	5,3
	Porto Real do Colégio	6,3	5,0
	São Brás	5,9	4,6
10ª	Barra de Santo Antônio	6,0	4,1
	Campestre	5,9	5,3
	Jacuípe	6,9	6,1
	Japaratinga	4,9	4,5
	Jundiá	6,6	5,1
	Maragogi	5,8	5,2
	Matriz de Camaragibe	6,3	5,8
	Passo de Camaragibe	5,4	5,1
	Porto Calvo	6,4	5,1
	Porto de Pedras	6,3	4,3
	São Luís do Quitunde	6,4	5,5
São Miguel dos Milagres	7,1	5,2	
11ª	Água Branca	6,5	6,0
	Canapi	6,6	5,6
	Inhapí	6,7	4,9
	Olho D'Água do Casado	6,0	5,2
	Delmiro Gouveia	6,0	5,4
	Mata Grande	6,7	5,4
	Pariconha	7,2	6,0
	Piranhas	6,4	5,6

12ª	Joaquim Gomes	6,2	5,7
	Novo Lino	5,4	5,5
	Pilar	6,1	5,3
	Santa Luzia do Norte	5,6	5,4
	Satuba	6,2	6,1
	Rio Largo	6,6	5,8
	Messias	7,4	5,6
	Flexeiras	6,7	5,2
	Coqueiro Seco	6,2	5,6

Parágrafo único: As metas de que trata o caput, foram pactuadas a partir do termo de adesão ao Programa Escola 10, considerando os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, a fim de contribuir para o alcance das metas estabelecidas para o Estado de Alagoas.  
Art. 2º Esta portaria entra em vigor a partir da sua publicação.  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, Maceió, 28 de junho de 2019.

LAURA CRISTIANE DE SOUZA  
SECRETÁRIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA ADMINISTRATIVA DO GABINETE/SEDUC, EM MACEIÓ(AL) 28 DE JUNHO DE 2019.

ROBERTO JOSÉ DOS SANTOS  
Responsável pela Resenha

### Secretaria de Estado da Fazenda

Portaria/SEFAZ N° 1143/2019

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA FAZENDA, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais, tendo em vista o que consta no Memorando 3 (0782292),

RESOLVE:

I – Designar a Termo o servidor IVO REMY RYTCHYSKYI JUNIOR, matrícula n° 82.092-0, ocupante do cargo de Auditor Fiscal da Receita Estadual, para compor a Comissão Permanente de Sindicâncias e Processos Administrativos Disciplinares, conforme prescreve art. 9º do Decreto Estadual n° 4.070/2008, a contar do dia 03 de junho de 2019;

II – Conceder ao referido servidor o Prêmio de Produtividade Fiscal conforme art. 3º, item I, alínea “b”, § 2º, da Portaria n° SF-558/2002, publicada no D.O.E. de 05 de novembro de 2003.

Publique-se e Cumpra-se.

SECRETARIA DE ESTADO DA FAZENDA, em Maceió, 28 de junho de 2019.

George André Palermo Santoro  
Secretário de Estado da Fazenda

Portaria/SEFAZ N° 1144/2019

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA FAZENDA, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais, tendo em vista o que consta no Memorando 3 (0782292),

RESOLVE:

I – Reconduzir a Termo o servidor MAURÍCIO JOSÉ SANTOS LEAL, matrícula n° 81.894-1, ocupante do cargo de Auditor Fiscal da Receita Estadual, para compor a Comissão Permanente de Sindicâncias e Processos Administrativos Disciplinares, conforme prescreve art. 9º do Decreto Estadual n° 4.070/2008, a contar do dia 15 de junho de 2019;

II – Conceder ao referido servidor o Prêmio de Produtividade Fiscal conforme art. 3º, item I, alínea “b”, § 2º, da Portaria n° SF-558/2002, publicada no D.O.E. de 05 de novembro de 2003.

Publique-se e cumpra-se.

SECRETARIA DE ESTADO DA FAZENDA, em Maceió, 28 de junho de 2019.

George André Palermo Santoro  
Secretário de Estado da Fazenda

EDITAL GJ N.º 177/2019

O Secretário da Gerência de Julgamento, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais,

RESOLVE

Publicar, em atendimento ao que dispõe o art. 32, p. único, da Lei Estadual n° 6.771/06, com redação dada pela Lei Estadual n° 8.076/18, a Decisão de Primeira Instância n° 21.465/2019, referente à Empresa LOJAS INSINUANTE S.A., Caceal n° 240.95152-2:

PROCESSO N° 1500-027779/2017; ANEXO: 1500-047679/2017 (DEFESA FISCAL)

AUTO DE INFRAÇÃO N° 70.64464-001, PROTOCOLADO EM 11/08/2017

AUTUADA: LOJAS INSINUANTE S.A.

MUNICÍPIO: MACEIÓ-ALAGOAS

INSCRIÇÃO ESTADUAL: 240.95152-2

INSCRIÇÃO NO CNPJ/MF: 16.182.834/0133-45

AUTUANTE: NORMANDO DE CAMPOS DÓRIA, MATR. 72.715

JULGADOR SINGULAR: DELSON ACIOLI WANDERLEY

GERENTE: ROBSON SANTANA DOS SANTOS

DECISÃO N° 21.465/2019

EMENTA: PROCEDIMENTO ORDINÁRIO - DEIXAR DE RECOLHER O ICMS SUBSTITUIÇÃO TRIBUTÁRIA NA ENTRADA INTERESTADUAL DE MERCADORIAS ADVINDAS DE ESTADO NÃO SIGNTÁRIO DE CONVÊNIO. (1) PRELIMINAR DE INTEMPESTIVIDADE DA DEFESA REJEITADA. (2) NULIDADE DO LANÇAMENTO NÃO CONFIGURADA. (3) DECADÊNCIA NÃO RECONHECIDA. PAGAMENTO ANTECIPADO NÃO DEMONSTRADO. ART. 173, I, DO CTN. (4) AFASTADO O EXAME DA INCONSTITUCIONALIDADE DAS NORMAS APLICADAS POR ESTE JUÍZO, NOS TERMOS DO DISPOSTO NO § 1º, DO ART. 28, DA LEI

## ANEXO K – Lei Nº 8.171 de 8 de outubro de 2019 – Prêmio Escola 10

# Diário Oficial



Maceió - quarta-feira  
9 de outubro de 2019

Estado de Alagoas  
Unidade Federativa do Brasil

Edição Eletrônica Certificada Digitalmente conforme LEI Nº 7.397/2012

Ano 107 - Número 1178

## Poder Executivo

### ATOS E DESPACHOS DO GOVERNADOR

LEI Nº 8.171, DE 8 DE OUTUBRO DE 2019.

DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DO PRÊMIO ESCOLA 10 E AUTORIZA O PODER EXECUTIVO ESTADUAL PREMIAR OS MUNICÍPIOS QUE ATINGIRAM AS METAS ESTABELECIDAS PELA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEDUC COM BASE NO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – IDEB E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS

Faço saber que o Poder Legislativo Estadual decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituída a premiação destinada aos municípios em que as escolas públicas tenham atingido as metas e os requisitos estabelecidos pela Secretaria de Estado de Educação – SEDUC mediante portaria, levando-se em consideração o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

Parágrafo único. Os recursos resultantes da premiação prevista no art. 1º desta Lei são desvinculados para sua alocação pelo gestor.

Art. 2º Os municípios receberão o prêmio em dinheiro mediante depósito em conta da respectiva unidade gestora no montante correspondente ao cumprimento da meta estabelecida.

Art. 3º O valor a ser distribuído entre aqueles municípios que tenham atingido as metas e cumprido os requisitos elencados pela SEDUC será definido após a divulgação do IDEB, mediante Decreto Estadual, e de acordo com a previsão de recursos orçamentários destinados a essa finalidade.

Art. 4º Fica também autorizado ao Poder Executivo Estadual realizar premiação no valor de R\$ 20.000.000,00 (vinte milhões de reais), destinada aos municípios em que as escolas públicas tenham atingido as metas estabelecidas pela SEDUC, levando-se em consideração o IDEB referente ao ano de 2017.

Parágrafo único. O Poder Executivo terá o prazo máximo de 45 (quarenta e cinco) dias, contados da entrada em vigor desta Lei, para efetuar a distribuição de todos os valores autorizados para serem entregues como premiação aos municípios.

Art. 5º Fica criado ao vigente Orçamento Fiscal do Estado de Alagoas, em favor da Secretaria de Estado da Fazenda – SEFAZ, crédito especial no valor de R\$ 20.000.000,00 (vinte milhões de reais) sendo R\$ 10.000.000,00 (dez milhões de reais) para a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental e R\$ 10.000.000,00 (dez milhões de reais) para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental, na forma do Anexo I desta Lei.

Parágrafo único. Os recursos necessários para a execução do disposto no caput decorrerão de anulação parcial de dotação orçamentária indicada no Anexo II desta Lei e de acordo com o art 43, § 1º, inciso II da Lei Federal nº 4.320, de 17 de março de 1964.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 7º Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO REPÚBLICA DOS PALMARES, em Maceió, 8 de outubro de 2019, 203º da Emancipação Política e 131º da República.

JOSÉ RENAN VASCONCELOS CALHEIROS FILHO  
Governador

LEI Nº 8.171, DE 8 DE OUTUBRO DE 2019.

ANEXO I

ANEXO I				Suplementação
Código Orçamentário	Especificação	Região Planejamento	Nat. da Despesa /Fonte de Recursos	Valor
	Secretaria de Estado da Fazenda			20.000.000,00
210018	Secretaria de Estado da Fazenda			20.000.000,00
04.845.0220.2019	Prêmio	Todo Estado	3340/100	20.000.000,00

LEI Nº 8.171, DE 8 DE OUTUBRO DE 2019.

ANEXO II

ANEXO II				Anulação
Código Orçamentário	Especificação	Região Planejamento	Nat. da Despesa /Fonte de Recursos	Valor
	Secretaria de Estado da Educação			10.000.000,00
20020	Secretaria de Estado da Educação			10.000.000,00
12.368.0203.4346	Expansão e Melhoria da Qualidade da Educação Básica	TODO ESTADO	3340/100	10.000.000,00

JOSÉ ROBERTO SANTOS WANDERLEY  
Gerente de Documentação e Publicação de Atos Governamentais

DECRETO Nº 67.860, DE 8 DE OUTUBRO DE 2019.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE ALAGOAS, no uso das atribuições que lhe confere o inciso IV, do art. 107 da Constituição Estadual, considerando o disposto no § 1º do artigo 92, da Lei nº 5.346, de 26 de maio de 1992, e o que consta no Processo Administrativo nº E:1206-20989/2019, RESOLVE autorizar o afastamento do país, sem ônus para o Erário, da 1º Sargento PM MARLI JESUINO DA SILVA, matrícula nº 11682-3, para viajar à Portugal e Espanha, no mês de outubro de 2019, uma vez que estará em gozo de férias.

PALÁCIO REPÚBLICA DOS PALMARES, em Maceió, 8 de outubro de 2019, 203º da Emancipação Política e 131º da República.

JOSÉ RENAN VASCONCELOS CALHEIROS FILHO  
Governador

JOSÉ ROBERTO SANTOS WANDERLEY  
Gerente de Documentação e Publicação de Atos Governamentais  
Protocolo 450692



## ANEXO L – Portaria /Seduc nº 472/2019 - Diretrizes Pedagógicas Operacionais – Ano Letivo 2019

**20****Maceio - quinta-feira  
24 de janeiro de 2019**Edição Eletrônica Certificada Digitalmente  
conforme LEI Nº 7.397/2012**Diário Oficial  
Estado de Alagoas**

PORTARIA/SEDUC Nº. 474/2019

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta nos Processos - SEDUC nºs 1800-008377/2018 e 1800-8641/2009.

RESOLVE:

1. Designar as servidoras Nair Silva Lira Batista, Professora, Matrícula nº 78.474-5; Maria do Socorro de Lima Melo, Professora, Matrícula nº 32.220-2 e Maria Telma Lúcia da Silva Santos, Professora, Matrícula nº 80.358-8, para, sob a presidência da primeira, comporem a COMISSÃO DE PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR, a fim de apurar a responsabilidade do servidor público tratado nos autos, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da instalação dos trabalhos, podendo, este prazo, ser prorrogado por igual período; bem como apurar os fatos conexos que emergirem no decorrer dos trabalhos.

2. Esta Portaria entrará em vigor na data da sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió (AL), 23 de janeiro de 2019.

JOSÉ LUCIANO BARBOSA DA SILVA  
Secretário de Estado da Educação

PORTARIA/SEDUC Nº. 475/2019

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o que consta no Processo - SEDUC nº 1800-010912/2018.

RESOLVE:

1. Designar as servidoras Nair Silva Lira Batista, Professora, Matrícula nº 78.474-5; Maria do Socorro de Lima Melo, Professora, Matrícula nº 32.220-2 e Maria Telma Lúcia da Silva Santos, Professora, Matrícula nº 80.358-8, para, sob a presidência da primeira, comporem a COMISSÃO DE PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR, a fim de apurar a responsabilidade do servidor público tratado nos autos, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da instalação dos trabalhos, podendo, este prazo, ser prorrogado por igual período; bem como apurar os fatos conexos que emergirem no decorrer dos trabalhos.

2. Esta Portaria entrará em vigor na data da sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió (AL), 23 de janeiro de 2019.

JOSÉ LUCIANO BARBOSA DA SILVA  
Secretário de Estado da Educação

SECRETARIA ADMINISTRATIVA DO GABINETE/SEDUC, EM MACEIÓ (AL) 23 DE JANEIRO DE 2019.

ROBERTO JOSÉ DOS SANTOS  
Responsável pela Resenha

PORTARIA / SEDUC Nº. 472/2019

Estabelece Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019 nas Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.

A SECRETÁRIA EXECUTIVA DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais que lhe confere o art. 144 da Constituição do Estado de Alagoas, a Lei Delegada nº 47 de 10 de agosto de 2015 e considerando o art. 208, §3º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394/96, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Lei Nº 8.048 que instituiu o Programa Escola 10, o Decreto 50.331 de 12 de setembro de 2016 que reestrutura o Programa Alagoano de Ensino Integral - pALei, as portarias da SEDUC Nº 080/2005, 1.325/2016, 1.182/2016, 1.500/2018 e 5.036/2018, resolve:

Art. 1º Estabelecer as Diretrizes Pedagógicas Operacionais para a organização e funcionamento do ano letivo de 2019 das Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas.

Art. 2º As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas devem ter como eixos norteadores da organização e execução do trabalho pedagógico, os princípios e diretrizes que regem a Política Educacional da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas conforme segue:

I. a implementação e articulação das ações previstas no Programa Escola 10;

II. o alcance das metas estabelecidas para as Unidades de Ensino, Gerências Regionais da Educação e Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/AL) pactuadas no âmbito do Programa Escola 10;

III. a educação como um projeto coletivo que envolve estudantes, famílias, educadores, gestores e comunidade;

IV. a Educação Integral considerando o educando em sua multidimensionalidade (intelectual, física, emocional, social e cultural);

V. a orientação para a construção do projeto de vida dos estudantes da rede estadual; VI. a implementação do Currículo Escolar como documento orientador do trabalho docente;

VII. a Integração entre o Território e o Espaço Escolar, no sentido de identificar oportunidades educativas e instituir uma cultura de estímulo ao Protagonismo Juvenil

VIII. a organização e garantia da efetivação do cumprimento da hora-atividade, em consonância à Política Estadual de Formação que instituiu o Núcleo Estratégico de Acompanhamento Pedagógico (NEAP), o Espaço de Formação e Experimentação em Tecnologias para professores (EFEX), o Núcleo Estratégico de Formação em Serviço (NEF).

IX. a Avaliação Educacional considerada em suas três dimensões básicas: avaliação da aprendizagem, avaliação institucional e avaliação em larga escala, vista como parte integrante dos processos de ensino e aprendizagem, com funções diagnóstica, formativa e somativa.

X. a Política de Apoio Pedagógico aos estudantes em distorção idade-série adotando medidas preventivas de intensificação da aprendizagem, acompanhamento diário da frequência e corretivas de Recuperação da Aprendizagem, Progressão Parcial e Turmas de Progressão.

Art. 3º No âmbito do Programa Escola 10, as Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual deverão:

I. pactuar meta anual de qualidade da educação, estabelecida pela Seduc e implementar estratégias de apropriação da meta por toda comunidade escolar;

II. elaborar plano de ação a partir das diretrizes do programa, considerando as frentes de atuação: fluxo (controle da frequência, reprovação e abandono), proficiência (leitura e resolução de problemas);

III. prestar informações fidedignas no Censo Escolar;

IV. participar de todas as formações, reuniões e seminários de socialização com a apresentação de práticas, agendadas pela Seduc/AL;

V. elaborar plano estratégico de ações de preparação para aplicação das avaliações externas.

Art. 4º As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas deverão organizar e garantir a efetivação do cumprimento da hora-atividade, através construção de espaços formativos na rotina da escola e de momentos de trabalho pedagógico individual ou coletivo.

Art. 5º Constituem objetivos da hora-atividade:

I. construir, implementar ou reformular o projeto político pedagógico da escola;

II. planejar, articular e avaliar as ações educacionais desenvolvidas pelos diferentes segmentos da escola, visando a melhoria do processo ensino aprendizagem;

III. discutir e refletir os dados de desempenho dos alunos, identificando as alternativas pedagógicas que concorrem para a redução dos índices de evasão e repetência;

IV. construir momentos de estudo que possibilitem a reflexão sobre a prática pedagógica;

V. favorecer o compartilhamento de experiências e práticas pedagógicas entre os docentes da mesma unidade de ensino;

VI. promover o estudo, a reflexão e o desenvolvimento individual e coletivo da equipe docente;

VII. possibilitar a formação continuada em serviço;

VIII. acompanhar e avaliar, de forma sistêmica, o processo ensino-aprendizagem.

Art. 6º O Currículo Escolar, enquanto documento norteador das ações pedagógicas, deve contemplar todas as atividades educacionais desenvolvidas pela escola, alicerçadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Referencial Curricular de Alagoas (RC), considerando ainda as Diretrizes Específicas de cada programa e/ou projeto de âmbito Federal ou Estadual aplicado às etapas e às modalidades em execução na Rede Estadual de Ensino de Alagoas, conforme a Matriz Curricular específica para o ano letivo de 2019.

Art. 7º As Unidades de Ensino devem prever, nos respectivos calendários, momentos coletivos para construção ou reformulação de seus Projetos Políticos Pedagógicos, Proposta Pedagógica Curricular, Planos de Trabalho Docente e Regimento Escolar, considerando as concepções e metodologias apresentadas no novo Referencial Curricular e as diretrizes do Programa Escola 10 e do pALei.

Art. 8º As Unidades de Ensino do Campo, Indígenas e Quilombolas, bem como os Centros de Educação Especial, devem elaborar Proposta Pedagógica que respeite suas especificidades, contemplando ações e estratégias eficazes para a garantia da equidade, de um ensino de qualidade, problematizador e que conduza a uma aprendizagem significativa e à melhoria da qualidade de vida dos educandos.

Art. 9º O plano de ação anual das Unidades de Ensino deve contemplar projetos, programas e ações propostos pela Seduc /AL e/ou pelo MEC, abrangendo temas importantes para o exercício da democracia e cidadania que devem permear todas as áreas do conhecimento: a ética, o meio ambiente e a sustentabilidade, a saúde, a condição e os direitos da pessoa idosa, o mundo do trabalho, cultura empreendedora, as relações de consumo e a educação financeira, a educação fiscal, a educação para o trânsito, o respeito às diversidades e a pluralidade cultural. A equipe gestora e pedagógica deve incentivar a participação de estudantes e professores na elaboração e execução das atividades correlatas, considerando ainda:

Las Leis 10.639 e 11.645 que versam sobre a difusão da História Afro-brasileira e Indígena e art. 17 que determina que pelo menos 20% do total da carga horária anual do Ensino Fundamental e Médio sejam destinados a programas e projetos interdisciplinares, previstos no Projeto Político Pedagógico da escola;

II.a realização dos Jogos Estudantis de Alagoas (JEAL)

III.a participação nas olimpíadas do conhecimento, feiras de ciências e demais concursos e eventos oficiais;

IV.a realização do IV Encontro Estudantil e do Desfile Cívico alusivo à Emancipação Política de Alagoas, que terão como tema: "A integração da Escola com o Território para a Construção de Cidades Educadoras";

V.as atividades para o Dia Nacional da Leitura e a Semana Nacional da Leitura e da Literatura, em conformidade à Lei nº 11.899/200;

VI.a participação na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia;

VII.a realização de atividades que integrem a escola com a comunidade e que tragam as famílias para dentro da escola;

VIII.a participação na Semana Estadual de Educação de Alagoas - SEMEAL, lançada em 2017 a partir do Decreto N° 54.346, de 11 de julho de 2017, que configura-se como um espaço de reflexão sobre as práticas educativas desenvolvidas nas redes integrantes dos sistemas educacionais de Alagoas;

IX.a implementação de ações estratégicas de preparação dos estudantes das séries/anos avaliados no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB 2019;

X.a implementação de ação estratégica para orientar e incentivar a participação dos alunos da 3ª série do Ensino Médio do estado de Alagoas na prova do Enem, vestibulares e concursos, reforçando a autoestima dos estudantes, lembrando-os sempre de que são capazes e estão aptos a concorrerem com qualquer outro candidato.

Art. 10 As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual que aderiram ao Projeto de Robótica, devem seguir as seguintes orientações:

I.zelar pela participação dos docentes na formação continuada com carga horária de 120 horas no período de março a dezembro do ano vigente, conforme a Portaria N° 1.721/2016;

II.garantir a utilização dos laboratórios de robótica como instrumento de contextualização de conceitos para superação de dificuldades de aprendizagem em componentes curriculares como matemática e física.

Art. 11 As Unidades de Ensino devem planejar e executar ações, em parceria com os diferentes segmentos da comunidade escolar, que propiciem o diálogo entre os espaços escolares e o território no qual está inserida, visando maior participação das famílias e representantes da comunidade local na construção do seu projeto de educação. São etapas desta proposta:

I.realizar encontro pedagógico com a comunidade escolar e parceiros locais para a realização de mapeamento das oportunidades educativas do território próximo a escola, seguindo a estrutura geral de um mapeamento: planejamento, execução e sistematização;

II.elaboração de uma plano de ação com estratégias de curto, médio e longo prazos que considerem as questões levantadas no diagnóstico e as possibilidades apontadas pelo mapeamento.

Art. 12 O Núcleo Estratégico de Acompanhamento Pedagógico - NEAP é responsável por desenvolver uma política de acompanhamento pedagógico frequente realizado pelos Técnicos de Acompanhamento Pedagógico - TAPs nas unidades de ensino junto aos coordenadores pedagógicos.

Art. 13 A qualidade da prática pedagógica é condicionante para a ampliação da aprendizagem dos estudantes, nesse contexto o Neap terá como foco principal o fortalecimento do trabalho dos Coordenadores Pedagógicos das Unidades de Ensino para que desenvolvam as seguintes ações estratégicas:

I.realizar observações de aulas e dá feedbacks formativos aos professores, previamente discutidos com o articulador de Ensino;

II.apoiar os professores na elaboração do Plano de Trabalho Docente e desenvolvimento de planos de aulas eficientes e adequados;

III.acompanhar e observar como o currículo está sendo implementado nas aulas e como o estudante está compreendendo essas mudanças

IV.identificar os estudantes com baixo desempenho e propor ações de reforço da aprendizagem

V.subsidiar os professores para aplicação da recuperação para aprendizagem conforme determina a Sistemática da Avaliação de Alagoas.

VI.monitorar os dados de avaliações externas e internas das Unidades de Ensino a fim de contribuir com a formação continuada em rede, com foco na melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes;

VII.Orientar, mobilizar e articular a comunidade escolar quanto a apropriação da meta pactuada com a SEDUC/AL e o desenvolvimento de ações que visem à melhoria dos processos de ensino e de formação continuada;

Art. 14 O trabalho do Núcleo Estratégico de Formação em Serviço - NEF, é o setor responsável pela identificação de demandas, planejamento e execução da formação continuada no âmbito da SEDUC. Sua atuação se dará junto aos articuladores de ensino das unidades de ensino com vistas a promover:

I.a compreensão e o desenvolvimento das novas Diretrizes Curriculares melhorando a prática pedagógica, a observação em sala de aula e o planejamento diário;

II.a organização do cumprimento do HTPC e o HTPI nas Unidades de Ensino;

III.inserção do planejamento como uma cultura diária da rotina escolar;

IV.desenvolvimento de espaço de formação docente nas unidades de ensino;

V.o acompanhamento dos dados de avaliações externas e internas das Unidades de Ensino das Redes Públicas de Educação a fim de contribuir com a formação continuada em rede, com foco na melhoria dos resultados de aprendizagem dos estudantes;

VI.desenvolvimento de módulos estruturantes de formação com pautas orientadas e discutidas com todos.

Art. 15 As formas e procedimentos de Avaliação da Aprendizagem deverão ser definidos no Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar tendo como base as orientações gerais estabelecidas na Sistemática de Avaliação do Estado de Alagoas e demais legislação vigente.

Art. 16 As Unidades de Ensino deverão participar das Avaliações Externas (SAEB e SAVEAL 2019), observando a frequência mínima necessária para que seja calculado o IDEB da unidade, e fazer ampla divulgação dos resultados e dos encaminhamentos relativos aos indicadores e às estatísticas de desempenho escolar dos estudantes;

Art. 17 A equipe gestora e pedagógica da Unidade de Ensino deverá promover momentos de apropriação dos resultados das avaliações anteriores para toda comunidade escolar com vistas a propor e planejar intervenções pedagógicas para influir na proficiência dos estudantes.

Parágrafo Único: As Unidades de Ensino implementarão o "Dia D do IDEB", promovendo atividades de mobilização com a participação da família e comunidade escolar. As datas e as atividades serão estabelecidas pela Seduc/AL e orientadas pela Gere;

Art. 18 A equipe gestora deverá organizar e garantir o pleno funcionamento do Conselho de Classe, como um espaço de reflexão pedagógica. Neste espaço, todos os sujeitos do processo educativo, discutem alternativas, propõem e deliberaram ações educativas eficazes com vistas a sanar necessidades/dificuldades apontadas no processo ensino e aprendizagem identificadas através dos resultados de avaliações, inclusive avaliações qualitativas

Parágrafo Único: O conselho de classe deve intervir em tempo hábil no processo de ensino e aprendizagem, oportunizando ao aluno formas diferenciadas de apropriar-se dos conteúdos curriculares estabelecidos.

Art. 19 O Conselho de Classe será composto por todos os docentes de cada turma e representante da equipe gestora, na condição de conselheiros natos, o Secretário Escolar e um representante dos estudantes de cada turma.

§ 1º O representante dos estudantes de cada turma deve participar de todos os momentos do Conselho, exceto nas decisões a respeito das deliberações de aprovação e retenção;

§ 2º As Unidades de Ensino devem reservar as paradas a cada bimestre para a realização do conselho de classe, considerando os sábados como hora/atividade dos professores e/ou o contra turno e/ou o revezamento na intenção de que não paralise suas atividades;

Art. 20 É competência da equipe gestora planejar, organizar e mediar o Conselho de classe, seguindo os procedimentos:

I.Pré Conselho de Classe

a)Coletar dados dos alunos em uma planilha específica, listando apenas os alunos abaixo da média e com baixo desempenho;

b)Entrevistar alguns alunos e/ou pais, para colher dados da satisfação pedagógica;

c)Consolidar dados em planilha própria para análise do Conselho de Classe;

d)Definir quem participará do Conselho de Classe e alinhar a participação de cada um

e)Estabelecer a pauta do Conselho;

f)Criar instrumento de avaliação e autoavaliação para o aluno (Avaliar a aprendizagem, a qualidade da aula, o compromisso do aluno, sugestões etc.). O ideal é que este instrumento seja construído coletivamente (com representantes de alunos e professores);

g)Acompanhar a aplicação dos instrumentos pelos representantes de turmas (É importante que o Coordenador Pedagógico faça o trabalho de conscientização dos representantes de classe e, posteriormente, dos alunos sobre a importância e seriedade deste processo de avaliação);

h)Fazer a sistematização dos dados dos questionários após a aplicação às turmas.

II.Na mediação do Conselho de Classe

a)Apresentar os dados estatísticos (desempenho e frequência) e síntese dos questionários de avaliação/auto-avaliação;

b)Estimular Professores e representantes de classes a apresentarem suas considerações;

c)Levantar fatores que interferiram no processo de ensino - aprendizagem;

d)Estimular os conselheiros a proporem ações/intervenções ("Reforço", revisão curricular, ações diferenciadas, monitoria, encaminhamento para programas de ampliação do atendimento, destaca os conteúdos necessários para o sucesso no próximo bimestre que não foram apreendidos pelo aluno ou grupo de alunos);

III. Pós Conselho de Classe

a)Dar devolutiva aos pais, alunos e professores.



Art. 21 A decisão da promoção do estudante pelo Conselho de Classe, discordante do parecer do professor regente de determinado componente curricular, deve ser registrada em ata e no Diário de Classe, no campo "Observações", preservando-se nesse documento o registro anteriormente efetuado pelo professor.

Art. 22 As Unidades de Ensino devem adotar como um dos instrumentos avaliativos, em cada bimestre, um simulado correspondente à avaliação de larga escala relativa à(s) etapa(s) oferecida(s) pela Unidade de Ensino.

Art. 23 Visando o fortalecimento da aprendizagem dos estudantes da rede estadual, a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas implementará em 2019 as Oficinas de Estudos de Língua Portuguesa e Matemática, no âmbito do programa Escola 10, para todos os estudantes dos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º e 3º séries do Ensino Médio.

I. As oficinas terão material didático específico, fornecido pela SEDUC, com carga horária semanal de duas aulas para cada componente e constarão na matriz curricular das séries contempladas.

II. A avaliação da aprendizagem nas oficinas dar-se-á através da realização de simulados mensais.

III. Para viabilizar a realização das oficinas de Língua Portuguesa e Matemática, o 9º ano EF passará a ter uma jornada de 25 horas semanais, de acordo com a matriz curricular do ano de 2019.

IV. As demais séries do Ensino Fundamental terão jornada de 22 horas semanais.

V. As oficinas de Língua Portuguesa e Matemática nas 1ª e 3ª séries do Ensino Médio serão ofertadas aos sábados, sem prejuízo da carga horária semanal de 25 horas.

Art. 24 Em conformidade com a Lei n° 9394/96, artigo 24, inciso V, as Unidades de Ensino devem assegurar condições e práticas que favoreçam a implementação de atividades de recuperação da aprendizagem, para estudantes de baixo rendimento escolar, por meio de instrumentos diversificados que atendam à pluralidade das demandas existentes na escola.

Art. 25 As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual deverão organizar Turmas de Progressão com a finalidade alfabetizar os estudantes do Ensino Fundamental em distorção idade/escolaridade e acelerar os estudos dos alfabetizados que também se encontram em distorção idade/ano/série de 02 (dois) anos ou mais.

Parágrafo único. Será garantido aos estudantes em distorção idade/escolaridade, o direito à reclassificação, mediante verificação do aprendizado, de acordo com o § 1º do art. 23, inciso V, alínea b, do art. 24 da LDB N° 9.394/1996 e nos moldes do Parecer CEB/CEE-AL N°145/2013 e Resolução CEE/AL N° 34/2013.

Art. 26 As Unidades de Ensino da Rede Estadual de Alagoas deverão implementar a Progressão Parcial para o Ensino Fundamental anos finais, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos de acordo com a Resolução CEB/CEE-AL N°08/2007, a Portaria N° 22/2008 SEE/AL e os Pareceres CEB/CEE-AL N° 236/2013, CEB/CEE-AL N° 236/2013, alíneas a, b, c, d, e, f e g e CEB/CEE-AL N° 236/2013, alíneas a, b, c, d, e, f e g;

Art. 27 As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual de Alagoas deverão organizar em até três dias antes do início de cada semestre letivo Reuniões de Organização do Trabalho Pedagógico (ROTP) com pauta que contemple as prioridades da escola e as diretrizes e orientações da SEDUC/AL, sob a orientação das Gerências Regionais da Educação.

Art. 28 As Unidades de Ensino devem organizar tempo e espaços adequados para realizar a semana de acolhimento no início do ano letivo, favorecendo a integração de estudantes por meio do grêmios estudantil, de professores, gestores, pais e funcionários.

Art. 29 As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual deverão elaborar o Calendário Escolar para o ano e períodos letivos de 2019, observando as disposições constantes nesta Portaria:

I. O ano letivo e os períodos letivos de 2019 terão início, oficialmente, em 04 de Fevereiro de 2019 para as Unidades de Ensino, respeitando o tempo reservado aos exames finais (quando houver), os 03 (três) dias úteis no início do ano letivo e 3 (três) dias no início do segundo semestre referentes às Reuniões de Organização do Trabalho Pedagógico (ROTP);

II. As Unidades de Ensino devem elaborar estratégias de modo a não ultrapassar o limite previsto para o término do ano letivo, buscando a conclusão até o final do ano civil, respeitados os 200 dias letivos;

III. Nessas datas, não está previsto o tempo reservado aos exames finais, que deve ser para além dos dias letivos, quando houver;

IV. O Calendário Escolar poderá ser adequado às condições climáticas e/ou econômicas locais;

V. O recesso ocorrerá no período de 21 de junho a 07 de julho 2019 e deverá ser realizado ainda que o primeiro semestre do ano letivo ou o período letivo não tenha sido encerrado, não podendo haver recesso adicional até o final do ano letivo de 2019 ou período letivo vigente;

VI. As turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), além do recesso que trata este Artigo, poderão ter no máximo 05 (cinco) dias úteis adicionais entre os períodos letivos para a organização administrativa, devendo o(a) professor(a) cumprir seu horário na escola em atividades de planejamento e avaliação;

VII. A Unidade de Ensino que iniciar o ano letivo após o dia 04 de fevereiro de 2019 ou que alegar não ser possível cumprir o período determinado para o recesso escolar, deverá enviar a justificativa para que seja avaliada e deliberada pela Gerência Regional de Educação junto à Superintendência da Rede Estadual.

VIII. O Calendário Escolar deverá ser construído a partir do modelo de apresentação disponibilizado pela SEDUC.

IX. Os calendários escolares de cada período letivo das turmas de Educação de Jovens e Adultos deverão ser individuais, em folhas distintas, e conter a referência dos semestres, sendo 2019.1 para o primeiro semestre e 2019.2 para o segundo semestre, respeitando o tempo reservado para a recuperação final de cada período letivo, quando houver.

Art. 30 As Unidades de Ensino da Rede Pública Estadual devem observar: I. O sábado como dia letivo.

II. O módulo aula/tempo letivo de 60 (sessenta) minutos para os turnos diurno e noturno;

III. Os dias entre feriados e finais de semana como dias letivos a serem efetivamente cumpridos.

§ 1º As Unidades de Ensino devem cumprir o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos anuais, em dois semestres, nos quais deve distribuir a carga horária anual estabelecida pela Matriz Curricular adotada pela Seduc para cada série/ano/período, que se encontrará disponível no site da Seduc <http://www.educacao.al.gov.br/>.

§ 2º São considerados dias letivos os dias previstos no Calendário Escolar com atividades pedagógicas que envolvam a participação do(a) professor(a) e dos alunos, independentemente da quantidade de alunos presentes, excetuando-se os exames de final de ano (recuperação final), reuniões de planejamento (ROTP) e demais atividades dos professores sem a presença dos alunos.

§ 3º O Dia de Efetivo Trabalho Educativo/Escolar planejado e não executado deverá ser compensado,

mediante proposta de ação pedagógica previamente aprovada pela GERE/SEDUC.

Art. 31 A Carga horária anual do Ensino Noturno sofrerá adequação para garantir o direito assegurado aos estudantes em conformidade com a Constituição Federal, no inciso VI do art. 208, que determina, de forma especial, a garantia da oferta do ensino noturno regular adequado às condições do educando reiterado pela LDB, no inciso VI do art. 4º. Sendo assim:

I. A oferta do Ensino Noturno na Rede Pública Estadual de Alagoas funcionará com ampliação do ano letivo, acarretando a redução do período de recesso e/ou a extensão do calendário para além do ano civil

II. Compete a equipe gestora e pedagógica das Unidades de Ensino assegurar condições pedagógicas necessárias para os alunos cumprirem os estudos da base nacional comum até o nono ano de escolarização, no caso do ensino fundamental, e até o terceiro ano de escolarização, no caso do ensino médio.

Art. 32 O Calendário Escolar deverá ser encaminhado à respectiva Gerência Regional de Educação, devidamente assinado pelo (a) coordenador (a) e diretor (a), acompanhado de Memorando e Ata de aprovação do Conselho Escolar, em até 15 dias úteis após a data de publicação desta portaria, sob pena de sanções administrativas às unidades que não cumprirem este prazo.

Art. 33 O setor de Inspeção Educacional da GERE deverá analisar e emitir parecer, bem como definir prazos para alterações que se fizerem necessárias nos calendários das escolas sob sua jurisdição. Depois de homologado, este calendário deverá ser assinado pelo (a) Inspetor(a) responsável pela análise e pelo gerente regional.

§ 1º O calendário homologado será o único documento válido para lotação numérica, visitas técnicas e atividades ou projetos de intervenção junto à escola.

§ 2º As alterações do Calendário Escolar somente poderão ser realizadas após autorização do setor de Inspeção Educacional da GERE, a partir de solicitação da Unidade de Ensino por meio de Memorando com a exposição dos motivos, e se necessário, a alternativa mais viável da escola para a reposição das aulas.

§ 3º As Unidades de Ensino deverão afixar em local de fácil visibilidade, na entrada da escola, o Calendário Escolar 2019 homologado pela GERE, para acompanhamento de seu cumprimento por toda a comunidade escolar.

Art. 34 A criação dos períodos letivos de 2019, registro das respectivas datas previstas de início e fim do período letivo, o recesso escolar e o preenchimento do Calendário Escolar devem ser efetivados pelas escolas no Sistema de Gestão Escolar de Alagoas (Sageal) até 5 (cinco) dias após o início do ano letivo.

Art. 35 A inobservância ao exposto nesta Portaria ensejará à responsabilização dos servidores em suas instâncias de atuação, de acordo com o Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civis do Estado de Alagoas, Lei N° 5.247, de 26 de julho de 1991, Código de Ética Funcional dos Servidores Públicos Civis do Estado de Alagoas, Lei N° 6.754, de 01 de agosto de 2004 e demais legislações vigentes.

Art. 36 Será disponibilizada pasta de material de suporte pedagógico para subsidiar o cumprimento das determinações da presente Portaria no site: <https://www.escolaweb.educacao.al.gov.br/>.

Art. 37 Esta portaria entra em vigor, na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió(AL), 23 de janeiro de 2019.

LAURA CRISTIANE DE SOUZA  
Secretária Executiva da Educação

SECRETARIA ADMINISTRATIVA DO GABINETE/SEDUC, EM MACEIÓ-AL) 23 DE JANEIRO DE 2019.

ROBERTO JOSÉ DOS SANTOS  
Responsável pela Resenha

ANEXO M – TERMO DE CONTRATO Nº 025/2011 – SEDUC / EMPRESA AVALIA DE  
QUALIDADE EDUCACIONAL LTDA



ESTADO DE ALAGOAS  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE  
COORDENADORIA ESPECIAL DE GESTÃO ADMINISTRATIVA  
COMISSÃO PERMANENTE DE LICITAÇÃO



**TERMO DE CONTRATO**  
N.º 025/2011, QUE ENTRE  
SI CELEBRAM O ESTADO DE  
ALAGOAS, POR INTERMÉDIO DA  
SECRETARIA DE ESTADO DA  
EDUCAÇÃO E DO ESPORTE, E A  
EMPRESA AVALIA DE QUALIDADE  
EDUCACIONAL LTDA, PARA  
PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS.

**CONTRATANTE:** O Estado de Alagoas, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, inscrita no CNPJ sob o nº 12.200.218/0001-79 e com sede na Rua Barão de Alagoas, 141, Centro, Maceió/Alagoas, representado pelo Secretário de Estado da Educação e do Esporte, Sr. Rogério Auto Teófilo, inscrito no CPF sob o nº 209.092.764-04, conforme autorização governamental publicada no Diário Oficial de 22/12/2010;

**CONTRATADA:** A empresa Avalia de Qualidade Educacional LTDA, inscrita no CNPJ (MF) sob o n.º 09.369.104/0001-42 e estabelecida na Rua Padre Adelino, 758, Belenzinho, CEP 03.303-905, São Paulo - SP, representada por seus diretores Sr. Sérgio Gustavo de Aguiar Quadros, portador da Carteira de Identidade n.º 15334340/SSP-SP e do CPF n.º 072.603.548-36 e Sra. Sandra Helena Toledo Gomes Arruda Prado, portadora do R.G. nº 10.689.533-3 SSP/SP e inscrita no CPF/MF sob o nº 030.274.458-47, de acordo com seu contrato social.

Os CONTRATANTES celebram, por força do presente instrumento, **CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS**, o qual se regerá pelas disposições da Lei nº. 8.666/1993 e demais normas pertinentes, mediante as seguintes cláusulas e condições:

**CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO**

1.1. O presente contrato tem como objeto a prestação dos serviços de Avaliação do Sistema Educacional Alagoano, destinado à SEEE, conforme especificações discriminadas no seu Anexo Único.

**CLÁUSULA SEGUNDA – DO REGIME DE EXECUÇÃO**

2.1. A CONTRATADA deve efetuar a prestação dos serviços à Secretaria de Estado da Educação e do Esporte no prazo máximo de 24 meses, em conformidade com as etapas previstas no termo de referência em anexo, contados do recebimento da Ordem de Execução de Serviços.

Assuntos Corporativo  
R.C.  
Grupo Santilla





**ESTADO DE ALAGOAS**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE**  
**COORDENADORIA ESPECIAL DE GESTÃO ADMINISTRATIVA**  
**COMISSÃO PERMANENTE DE LICITAÇÃO**



2.2. O recebimento do objeto licitado dar-se-á nos termos do art. 73, inciso I, e seus parágrafos, da Lei nº 8.666/93, compreendendo duas etapas distintas:

2.2.1. O recebimento provisório, pelo responsável pelo acompanhamento e fiscalização deste contrato, ocorrerá mediante assinatura na Nota Fiscal representativa da prestação dos serviços, acompanhada de relatório de execução, no prazo de até 05 (cinco) dias úteis da entrega dessa documentação;

2.2.2. O recebimento definitivo, pelo responsável pelo acompanhamento e fiscalização deste contrato, mediante termo circunstanciado, podendo ser lavrado no verso da Nota Fiscal representativa da prestação dos serviços ou em documento específico, no prazo de até 10 (dez) dias úteis do recebimento provisório, e consistirá na verificação da conformidade com as especificações constantes do Anexo Único deste contrato e da proposta da Contratada.

2.3. A critério exclusivo da CONTRATANTE, poderão ser realizados ensaios, testes e demais provas acerca dos serviços prestados, de forma a lhes verificar a perfeita execução, conforme especificações discriminadas no Anexo Único deste contrato.

2.3.1. Os ensaios, testes e demais provas exigidos por normas técnicas oficiais para a boa execução dos serviços correrão por conta da CONTRATADA.


2.4. Caso insatisfatória a execução dos serviços, lavrar-se-á um Termo de Recusa e Devolução, no qual se consignarão vícios, defeitos ou incorreções existentes, resultantes da desconformidade com as especificações discriminadas no Anexo Único deste contrato. Nessa hipótese, todo o objeto deste contrato será rejeitado.

2.5. A CONTRATADA está obrigada a reparar, corrigir, remover, reconstruir ou substituir, às suas expensas, no total ou em parte, os serviços em que se verificarem vícios, defeitos ou incorreções, no prazo de até 05 dias úteis, após o que se realizará novamente a verificação da sua boa execução.

2.5.1. Caso as providências previstas no subitem anterior não ocorram no prazo previsto ou os serviços sejam novamente recusados e devolvidos, estará a CONTRATADA incorrendo em atraso na execução, ficando sobrestado o pagamento até a realização das correções necessárias, sem prejuízo da aplicação das sanções cabíveis.

2.5.2. Na impossibilidade da adoção das providências previstas no subitem 2.5, o valor respectivo será descontado da importância devida à CONTRATADA, sem prejuízo da aplicação das sanções cabíveis.

2.6. O recebimento provisório ou definitivo não exclui a responsabilidade civil da CONTRATADA pelos padrões adequados de qualidade, segurança, durabilidade e solidez dos serviços prestados, nem a ético-profissional pela perfeita execução deste contrato.

  
**ESTADO DE ALAGOAS**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE**  
**COORDENADORIA ESPECIAL DE GESTÃO ADMINISTRATIVA**  
**COMISSÃO PERMANENTE DE LICITAÇÃO**



### CLÁUSULA TERCEIRA – DO PREÇO DO CONTRATO

3.1. O preço global deste contrato é de **R\$ 1.518.400,00 (Um milhão, quinhentos e dezoito mil, quatrocentos reais)**.

3.2. Os preços dos serviços contratados são os constantes da tabela abaixo:

Item	DESCRIÇÃO	Marca e modelo:	Unidade de	Quant.	PREÇO expresso em R\$	
					UNITÁRIO	TOTAL
01	Avaliação do Sistema educacional do estado de Alagoas	Avalia Qualidade educacional Ltda	Serviço	01	1.518.400,00	1.518.400,00
<b>TOTAL GERAL</b>						<b>1.518.400,00</b>

3.3. O preço acordado neste contrato será fixo e irrevogável durante a vigência contratual.

### CLÁUSULA QUARTA – DA DESPESA

4.1. A despesa com a prestação dos serviços de que trata o objeto deste contrato corre à conta do seguinte crédito orçamentário, constante do orçamento da SECRETARIA DE Estado da Educação e do Esporte, para o exercício financeiro de 2010: Programa de Trabalho 12.122.0142.1675.0000 – Implementação de uma Sistemática de Avaliação Educacional Permanente, PI 2055 (proposta orçamentária para 2010), Localização 208 – Todo Estado, Fonte 0148 – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD (Operação Crédito), Elemento de Despesa 3.3.90.39 – Outros Serviços de Terceiros/Pessoa Jurídica.

### CLÁUSULA QUINTA – DA VIGÊNCIA E DA EFICÁCIA

5.1. O prazo de vigência deste contrato é de 12 meses, contados da data da publicação de seu extrato no Diário Oficial do Estado, a partir de quando as obrigações assumidas pelas partes serão exigíveis, podendo ser prorrogado por igual período.

### CLÁUSULA SEXTA – DOS ENCARGOS DO CONTRATANTE

6.1. Cabe ao CONTRATANTE:

6.1.1. Acompanhar e fiscalizar a execução dos serviços;

  
 Contrato - Serviços - PE - 009/2010 - EDITAL PE 009-2010 - Processo 1800-10482-2009

Assuntos Corporativos  
 Grupo Santillana



## ANEXO N – TERMO DE CONTRATO Nº 004/2013 - SEE/UFJF - CAEd



TERMO DE CONTRATO Nº 004/2013 QUE ENTRE SI CELEBRAM O ESTADO DE ALAGOÁS, POR INTERMÉDIO DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE, E UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF, POR INTERMÉDIO DO CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO – CAEd.

**CONTRATANTE:** O Estado de Alagoas, inscrito no CNPJ sob o n.º 12.200.176/0001-76, com sede no Palácio do Governo localizado na Praça Floriano Peixoto, Centro, Maceió/AL, CEP. 57.020-701, por intermédio da **SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE** inscrita no CNPJ sob o n.º 12.200.218/0001-79 e com sede na Rua Barão de Alagoas, n.º 141, Centro, representado pelo Secretário de Estado da Educação e do Esporte, Dr **ADRIANO SOARES DA COSTA**, inscrito no CPF sob o n.º 619.661.504-15, conforme autorização governamental publicada no Diário Oficial do Estado de Alagoas de 19/03/2013.

**CONTRATADA:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF, por intermédio do **CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO – CAEd**. Criada pela Lei nº 3.858 de 23 de dezembro de 1960, inscrita no CNPJ (MF) sob nº 21.195.755/0001-69, sediada a Rua Lourenço Kelmer, s/nº Campus da UFJF – Prédio da Reitoria, CEP 36.036-900 – Juiz de Fora – MG, neste ato representada pelo Sr. Reitor **HENRIQUE DUQUE DE MIRANDA CHAVES FILHO** (nomeado) reconduzido pelo decreto de 17 de agosto de 2010, publicado no DOU de 18/08/2010, portador da carteira de identidade nº M17559 SSP/MG e inscrito no CPF/MF sob nº 112.796.566-20.

Os CONTRATANTES celebram, por força do presente instrumento, **CONTRATO DE PRESTAÇÃO DE SERVIÇO**, o qual se regerá pelas disposições da Lei nº 8.666/1993 e demais normas pertinentes, mediante as seguintes cláusulas:

#### CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

1.1. O presente contrato tem como objeto a prestação de serviços de Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas, mediante aplicação de testes, junto aos estudantes que concluíram o 5º e 9º anos do Ensino Fundamental 2012 e alunos do 3º ano do ensino médio, nos moldes da proposta técnica apresentada pela CONTRATADA e aprovada pelo CONTRATANTE e ainda, conforme especificações discriminadas na Cláusula Terceira e no Termo de Referência, anexo Único.

#### CLÁUSULA SEGUNDA – DO REGIME DE EXECUÇÃO

2.1. A CONTRATADA deve iniciar a prestação do serviço no prazo de 15 (quinze) dias, contados do recebimento da Ordem de Execução de Serviço.


2.2. O recebimento do objeto licitado dar-se-á nos termos do art. 73, inciso I, e seus parágrafos, da Lei nº 8.666/93, compreendendo duas etapas distintas:

2.2.1. O recebimento provisório, pelo responsável pelo acompanhamento e fiscalização deste contrato, ocorrerá mediante assinatura na GRU representativa da prestação dos serviços, acompanhada de relatório de execução, no prazo de até 05 (cinco) dias úteis da entrega dessa documentação;

2.2.2. O recebimento definitivo, pelo responsável pelo acompanhamento e fiscalização deste



Processo SEE/AL N.º 1800.011057/2012 – CONTRATO DISPENSA- I  
Universidade Federal de Juiz de Fora – MG e SEE/AL  
Prestação de serviços de avaliação diagnóstica – SAVEAL

  
**ESTADO DE ALAGOAS**  
**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE**  
**COORDENADORIA ESPECIAL DE GESTÃO ADMINISTRATIVA-CEGAD**  
**NUCLEO DE LICITAÇÕES - NULIC**



contrato, mediante termo circunstanciado, podendo ser lavrado no verso da GRU representativa da prestação dos serviços ou em documento específico, no prazo de até 10 (dez) dias úteis do recebimento provisório, e consistirá na verificação da conformidade com as especificações constantes do Anexo Único deste contrato e da proposta da CONTRATADA.

2.3. A critério exclusivo do CONTRATANTE, poderão ser realizados ensaios, testes e demais provas acerca dos serviços prestados, de forma a lhes verificar a perfeita execução, conforme especificações discriminadas na Cláusula Terceira deste contrato.

2.3.1. Os ensaios, testes e demais provas exigidos por normas técnicas oficiais para a perfeita execução dos serviços correrão por conta da CONTRATADA.

2.4. Caso insatisfatória a execução dos serviços, lavrar-se-á um Termo de Recusa e Devolução, no qual se consignarão vícios, defeitos ou incorreções existentes, resultantes da desconformidade com as especificações discriminadas na Cláusula Terceira deste contrato. Nessa hipótese, todo o objeto deste contrato será rejeitado.

2.5. A CONTRATADA está obrigada a reparar, corrigir, remover, reconstruir ou substituir, às suas expensas, no total ou em parte, os serviços em que se verifiquem vícios, defeitos ou incorreções, no prazo de até 8 (oito) dias úteis, após o que se realizará novamente a verificação da sua perfeita execução.

2.5.1. Caso as providências previstas no subitem anterior não ocorram no prazo previsto ou os serviços sejam novamente recusados e devolvidos, estará a CONTRATADA incorrendo em atraso na execução, ficando sobrestado o pagamento até a realização das correções necessárias, sem prejuízo da aplicação das sanções cabíveis.

2.5.2. Na impossibilidade da adoção das providências previstas no subitem 2.5, o valor respectivo será descontado da importância devida à CONTRATADA, sem prejuízo da aplicação das sanções cabíveis.

2.6. O recebimento provisório ou definitivo não exclui a responsabilidade civil da CONTRATADA pelos padrões adequados de qualidade, segurança, durabilidade e solidez dos serviços prestados, nem a ético-profissional pela perfeita execução deste contrato.

#### CLÁUSULA TERCEIRA – DO PREÇO DO CONTRATO

3.1. O preço global deste contrato é de **R\$ 1.461.944,36 (Um milhão, quatrocentos e sessenta e um mil e novecentos e quarenta e quatro reais e trinta e seis centavos)**

3.2. Os valores unitários dos serviços adquiridos são os constantes da tabela abaixo:

Item	Especificação	Preço Total R\$
1	Avaliação de aproximadamente 50.199 alunos que concluíram os 5º e 9º anos do Ensino Fundamental em 2012 e do 3º ano do Ensino Médio, com testes de língua portuguesa e matemática no ensino fundamental e Leitura, Matemática e Produção de Texto no ensino médio; e questionários de avaliação socioeducacional, nas redes pública e privada de ensino, com adoção de escala de proficiência nacional do Sistema Nacional de Avaliação da Educação básica – SAEB; utilização do esquema de Blocos Incompletos Balanceados – BIB e da Teoria de Resposta do Item – TRI para os cadernos de teste;	1.461.944,36





Processo SEE/AL N.º 1500.011057/2012 – CONTRATO DISPENSA-1  
 Universidade Federal de Juiz de Fora – MG e SEE/AL  
 Prestação de serviços de avaliação diagnóstica - SAEB/AL



## ANEXO O – TERMO DE CONTRATO Nº 028/2016 – SEE/UFJF - CAEd

SECRETARIA DE  
EDUCAÇÃO



ESTADO DE ALAGOAS  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDENCIA ADMINISTRATIVA



TERMO DE CONTRATO Nº 028/2016 QUE ENTRE SI  
CELEBRAM O ESTADO DE ALAGOAS, POR INTERMÉDIO  
DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, E UFJF – UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE JUIZ DE FORA.

**CONTRATANTE:** O Estado de Alagoas, por intermédio da **SECRETARIA DA EDUCAÇÃO**, inscrita no CNPJ sob o nº 12.200.218/0001-79 e com sede na Av. Fernandes Lima S/N – Farol, representado pelo Secretário de Estado da Educação, Sr. José Luciano Barbosa da Silva, inscrito no CPF sob o nº 296.681.744-53, por meio do decreto Nº 44.637 de 14 outubro de 2015, conforme autorização governamental publicada no Diário Oficial do Estado de Alagoas, edição do dia 29/12/2016.

**CONTRATADA:** UFJF– UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, inscrita no CNPJ (MF) sob o nº 21.195.755/0001-69, estabelecida na Rua José Lourenço Kelmer, s/n – Campus da UFJF – Prédio da Reitoria, no bairro São Pedro, Município de Juiz de Fora - MG, neste ato representada por seu Reitor Marcus Vinícius David, inscrito no CPF nº 651.123.006-63, de acordo com a representação legal que lhe é outorgada por estatuto social.

Os CONTRATANTES, nos termos do Processo nº 1800.008027/2016, Parecer PGE/PLIC nº 974/2016 aprovado pelos Despachos PGE-PLIC-CD nº 2.668/2016 e PGE-GAB nº 2.841/2016, e em observância às disposições do art.24, XIII, da Lei nº 8.666, de 1993, da Lei nº 10.520, de 2002, e da Lei nº 8.078, de 1990 – Código de Defesa do Consumidor, celebram o presente Termo de Contrato, mediante as cláusulas e condições a seguir enunciadas.

### 1. CLÁUSULA PRIMEIRA – OBJETO

1.1. O presente contrato tem como objeto a Contratação de empresa especializada na elaboração, impressão, aplicação dos instrumentos de avaliação da Rede Estadual de Ensino – AREAL/2016, que serão prestados nas condições estabelecidas na proposta vencedora, os quais integram este instrumento, independente de transcrição.

1.2. Objeto da contratação:

ITEM	PRODUTO	DESCRIÇÃO
01	Elaboração, aplicação e correção dos instrumentos para a Avaliação Educacional da rede estadual de ensino de Alagoas	Contratação de empresa especializada na elaboração, aplicação e correção dos instrumentos para a Avaliação da Rede Estadual de Ensino, de aproximadamente 39.715 estudantes no ano de 2016, do 8º ano do ensino fundamental e da 2ª série do ensino médio do ensino regular, por meio da aplicação de testes de Língua Portuguesa e Matemática na rede pública estadual de ensino, com adoção realizando as devidas adequações da escala de proficiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).
<b>TOTAL</b>	<b>R\$ 1.350.347,24</b>	

### 2. CLÁUSULA SEGUNDA – VIGÊNCIA

Secretaria de  
Educação



ESTADO DE ALAGOAS  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDENCIA ADMINISTRATIVA



Secretaria de  
Educação



2.1. Este Termo de Contrato tem prazo de vigência de 6 meses, contados da data de publicação do extrato contratual no Diário Oficial do Estado, a partir de quando as obrigações assumidas pelas partes serão exigíveis, sem possibilidade de prorrogação.

### 3. CLÁUSULA TERCEIRA – PREÇO

3.1. O valor global do presente Termo de Contrato é de R\$ 1.350.347,24 ( um milhão trezentos e cinquenta mil, trezentos e quarenta e sete reais e vinte e quatro centavos.).

3.2. No valor acima estão incluídas todas as despesas ordinárias diretas e indiretas decorrentes da execução contratual, inclusive tributos ou impostos, encargos sociais, trabalhistas, previdenciários, fiscais e comerciais incidentes, taxa de administração, frete, seguro e outros necessários ao cumprimento integral do objeto da contratação.

### 4. CLÁUSULA QUARTA – DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA

4.1. As despesas decorrentes desta contratação estão programadas em dotação orçamentária própria, prevista no orçamento do Estado de Alagoas, para o exercício de 2016, na classificação abaixo:

Programa de Trabalho 12.362.0203.4271.0000 - Implementação da Sistemática de Avaliação Educacional Permanente, Elemento de Despesa: 3.3.90.39 - Outros Serviços de Terceiros - Pessoa Jurídica / PI 4942, localização 210 - Todo Estado, Fonte 0113 - Fundeb, do Orçamento Vigente.

### 5. CLÁUSULA QUINTA – PAGAMENTO

5.1. O pagamento será efetuado pela Contratante, por meio de GRU - Guia de Recolhimento à Conta Única da União no prazo de até 30 dias, contados da apresentação da Nota Fiscal/Fatura contendo o detalhamento dos serviços executados e os materiais empregados.

5.2. Os pagamentos decorrentes de despesas cujos valores não ultrapassem o limite de que trata o inciso II do art. 24 da Lei 8.666, de 1993, deverão ser efetuados no prazo de até 5 (cinco) dias úteis, contados da data da apresentação da Nota Fiscal/Fatura, nos termos do art. 5º, § 3º, da Lei nº 8.666, de 1993.

5.3. A apresentação da Nota Fiscal/Fatura deverá ocorrer no prazo de 05 dias, contado da data final do período de adimplemento da parcela da contratação a que aquela se referir.

5.4. O pagamento somente será autorizado depois de efetuado o "atesto" pelo servidor competente, condicionado este ato à verificação da conformidade da Nota Fiscal/Fatura apresentada em relação aos serviços efetivamente prestados e aos materiais empregados.

5.5. Havendo erro na apresentação da Nota Fiscal/Fatura ou dos documentos pertinentes à contratação, ou, ainda, circunstância que impeça a liquidação da despesa, como por exemplo, obrigação financeira pendente, decorrente de penalidade imposta ou inadimplência, o pagamento ficará sobrestado até que a Contratada providencie as medidas saneadoras. Nesta hipótese, o prazo para pagamento iniciar-se-á após a comprovação da regularização da situação, não acarretando qualquer ônus para a Contratante.

5.6. Será efetuada a retenção ou glosa no pagamento, proporcional à irregularidade verificada, sem prejuízo das sanções cabíveis, caso se constate que a Contratada:


5.6.1. Não produziu os resultados acordados;

5.6.2. Deixou de executar as atividades Contratadas, ou não as executou com a qualidade


Processo SEDUCIAL N.º 1800.008027/2018 – MINUTA CONTRATO UFJF– UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – AREAL 2016




ANEXO P – TERMO DE CONTRATO Nº 009/2017 - SEDUC / FADEPE/JF PARA  
PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS - SAGEAL




SECRETARIA DE  
Educação



ESTADO DE ALAGOAS  
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDENCIA ADMINISTRATIVA



SECRETARIA DE  
Educação



TERMO DE CONTRATO Nº 009/2017 QUE ENTRE SI  
CELEBRAM O ESTADO DE ALAGOAS, POR INTERMÉDIO  
DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, E FUNDAÇÃO DE APOIO  
AO DESENVOLVIMENTO AO ENSINO, PESQUISA E  
EXTENSÃO - FADEPE/JF PARA A PRESTAÇÃO DE  
SERVIÇOS.

**CONTRATANTE:** O Estado de Alagoas, por intermédio da **SECRETARIA DA EDUCAÇÃO**, inscrita no CNPJ sob o nº 12.200.218/0001-79 e com sede na Av. Fernandes Lima S/N – Farol, representado pelo Secretário de Estado da Educação, Sr. José Luciano Barbosa da Silva, inscrito no CPF sob o nº 296.881.744-53, por meio do decreto Nº 44.637 de 14 outubro de 2015, conforme autorização governamental publicada no Diário Oficial do Estado de Alagoas, edição do dia 12/07/2017.

**CONTRATADA:** FUNDAÇÃO DE APOIO E DESENVOLVIMENTO AO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - FADEPE/JF, inscrita no CNPJ (MF) sob o n.º 00.703.697/0001-67, estabelecida na Av. Dr. Paulo Japiassu Coelho, 545, Bairro Cascatinha, Município de Juiz de Fora - MG, neste ato representada por seu Diretor Executivo José Humberto Viana Lima Júnior, CPF: 223.997.803-10, de acordo com a representação legal que lhe é outorgada por estatuto social.

Os CONTRATANTES, nos termos do Processo nº 1800.011664/2015, inclusive Parecer PGE-PLIC nº 985/2017, aprovado pelos Despachos PGE-PLIC-CD nº 965/2016 e PGE-GAB nº 1012/2017, e em observância às disposições da Lei nº 8.666, de 1993, da Lei nº 10.520, de 2002, e da Lei nº 8.078, de 1990 – Código de Defesa do Consumidor, celebram o presente Termo de Contrato, mediante as cláusulas e condições a seguir enunciadas.

**1. CLÁUSULA PRIMEIRA – OBJETO**

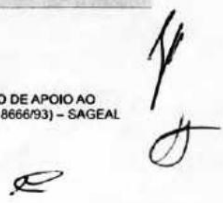
1.1. O presente contrato tem como objeto a Contratação de empresa especializada na prestação de serviços de manutenção e implementação do Sistema de Gestão Escolar de Alagoas - SAGEAL, que serão prestados nas condições estabelecidas no Termo de Referência e na proposta vencedora, os quais integram este instrumento, independente de transcrição.

1.2. Objeto da contratação:

ITEM	SERVIÇO	DESCRIÇÃO
01	Manutenção e implementação do Sistema de Gestão Escolar de Alagoas - SAGEAL	Contratação de empresa especializada na prestação de serviços do SAGEAL, que inclui nas funcionalidades desse Sistema: o gerenciamento acadêmico dos discentes, através de cadastro, matrícula, enturmação, acompanhamento do rendimento e frequência escolar através do diário de classe; emissão dos documentos de escrituração e registro escolar tais como, ficha de matrícula, ficha de acompanhamento individual, atas de resultado final, boletim e histórico escolar; gestão e migração do Censo Escolar; além da gestão administrativa das escolas, merenda, prestação de contas, planejamento da demanda, visão integrada da rede de ensino, formação e gestão de indicadores.
<b>TOTAL</b>		<b>R\$ 1.120.560,00 (um milhão cento e vinte mil e quinhentos e sessenta reais)</b>

**2. CLÁUSULA SEGUNDA – VIGÊNCIA**

Processo SEDUCIAL N.º 1800.011664/2015 – CONTRATO ENTRE A SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E A FUNDAÇÃO DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO AO ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - FADEPE - DISPENSA LICITATÓRIA (ART.24, INC. XIII, LEI 8666/93) – SAGEAL



# ANEXO Q – EXTRATO DO CONTRATO SEDUC/UFJF Nº 025/2021 - REALIZAÇÃO EDIÇÃO DO SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2021

**10****Maceió - terça-feira  
21 de setembro de 2021**Edição Eletrônica Certificada Digitalmente  
conforme LEI Nº 7.397/2012**Diário Oficial  
Estado de Alagoas**

OBJETO: Aquisição de Transceptor conversor cabo fibra ótica  
VALOR GLOBAL: R\$ 2.220,00 (dois mil duzentos e vinte reais).  
VIGÊNCIA: 31/12/2021  
DATA DA ASSINATURA: 20/09/2021.  
SIGNATÁRIOS: Sr. Marcos Sérgio de Freitas Santos, pela Contratante, e o Sr. Yan Simão Dias, pela Contratada.

Raquel Remígio dos Santos Farias  
Responsável pela resenha

**TERMO DE HOMOLOGAÇÃO**

O Secretário de Estado de Ressocialização e Inclusão Social - SERIS, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais e considerando os procedimentos adotados e com fulcro no art. 24, II da Lei nº 8.666/93 e Súmula Administrativa nº 43/2018 da Douta Procuradoria Geral do Estado, e ainda, para que se produzam os devidos e efeitos legais, RESOLVE HOMOLOGAR o resultado da Cotação Eletrônica nº 33 do portal de compras governamentais (<https://www.gov.br/compras/pt-br/licitação>) do processo administrativo nº E: 34000.0000015306/2021, cujo objeto é aquisição de equipamentos e acessórios para o "Projeto Renovar Para Educar", finalizado no dia 06 de setembro de 2021, em favor das empresas LUIZA PREVEDELLO GIULIANI CNPJ 42.466.666/0001-80 (item 03), no valor de R\$ 900,00 (novecentos reais) e FABIANO TADEU DE OLIVEIRA CNPJ 27.081.027/0001-02 (itens 01, 02, 04, 06, 08, 10, 11, 14) no valor de R\$ 6.223,10 (seis mil, duzentos e vinte e três reais e dez centavos), perfazendo o total global para aquisição de R\$ 7.123,10 (sete mil, cento e vinte e três reais e dez centavos).  
PUBLIQUE-SE.  
Em, 20 de setembro de 2021.

MARCOS SÉRGIO DE FREITAS SANTOS - Cel QOC PM R/R  
Secretário de Estado de Ressocialização e Inclusão Social

**TERMO DE HOMOLOGAÇÃO DO PREGÃO ELETRÔNICO  
Nº 011/2021**

Com fundamento no PARECER PGE-PLIC Nº 8804249 (DOC. SEI Nº 8804249) e DESPACHO PGE-COOPLIC Nº 8829510 (DOC. SEI Nº 8829510), emitidos pela douta Procuradoria Geral do Estado – PGE, bem como, nos poderes que me foram conferidos pelo Decreto nº 68.118, de 31 de outubro de 2019, publicado no Diário Oficial do Estado em 01.11.2019, HOMOLOGO o procedimento licitatório realizado sob a modalidade Pregão Eletrônico Nº SERIS 012/2021, objetivando a aquisição de desktops de alto desempenho, que teve como vencedora(s) a(s) empresas: GUARAPUAVA CENTRO DIGITAL DE INFORMATICA EIRELI cnpj: 06.194.394/0001-42, vencedora dos itens, 01, com o valor total de R\$ 37.120,00 (trinta e sete mil cento e vinte reais) Total de itens adjudicados: R\$ 37.120,00 (trinta e sete mil cento e vinte reais)  
PUBLIQUE-SE  
Em, 20 de setembro de 2021.

MARCOS SÉRGIO DE FREITAS SANTOS  
Secretário de Estado de Ressocialização e Inclusão Social

**Secretaria de Estado da Educação - SEDUC**

EXTRATO DO CONTRATO Nº. SEDUC. 025/2021  
PROCESSO ADMINISTRATIVO Nº 1800.000000283/ 2021 SEDUC  
FUNDAMENTAÇÃO: Lei nº 8.666/1993 e da Federal nº 8.078/1990-Código de Defesa do Consumidor;  
CONTRATANTE: Estado de Alagoas, por intermédio da Secretaria da Educação, inscrita no CNPJ/MF Nº. 12.200.218/0001-79 e com sede no CEP, situada na Av. Fernandes Lima, s/n, Farol, representado pelo Secretário de Estado da Educação, Sr. Rafael de Góes Brito, nomeado pelo Decreto nº 74118, de 03 de maio de 2021, publicado no DOE/AL de 04 de maio de 2021, portador da Matrícula Funcional nº. 0023277-7.  
CONTRATADA: UNIVERSIDADE DE JUIZ DE FORA. Inscrita no CNPJ nº 21.195.755/0001-69, estabelecida no campus da UFJF, Rua José Lourenço Kelmer, s/n, São Pedro, Juiz de Fora-MG, neste ato representada pelo seu Reitor, Sr. Marcus Vinicius David, inscrito no CPF sob o nº. 651.123.006-63.  
OBJETO DO CONTRATO: Contratação de Serviços técnicos especializados de elaboração dos instrumentos, capacitação da equipe de campo, aplicação, recolhimento e processamento dos instrumentos, análise e divulgação de resultados do Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas – SAVEAL, edição 2021.  
DATA DE ASSINATURA DO CONTRATO: 13 de setembro de 2021.

PRAZO DE VIGÊNCIA DO CONTRATO: A contratação tem prazo de vigência até 31 de dezembro do corrente ano, contados da data de publicação do extrato contratual no Diário Oficial do Estado, a partir de quando as obrigações assumidas pelas partes serão exigíveis, sendo prorrogável na forma do art. 57, § 1º, da Lei nº 8.666/1993.

VALOR DO CONTRATO: Valor Global do Termo de Contrato é de R\$ 918.294,39 (Novecentos e dezoito mil, duzentos e noventa e quatro reais e trinta e nove centavos).

ORIGEM DOS RECURSOS: Programa de Trabalho: 12.368.0010.3519.0000-Expansão e Melhoria da Qualidade e Oferta da Educação Básica, Elemento de Despesa: 3.3.90.39.65 - Outros Serviços de Terceiros - Pessoa Jurídica/Serviços de Apoio ao Ensino, P.O: 000272-Implantação, Implementação e Fortalecimento das Ações Educacionais em Regime de Colaboração Estado/Município, Localização 210 – Todo Estado, Fonte 0100-Recursos Ordinários/Tesouro do Estado.  
Signatários: Os representantes acima citados.

**PORTARIA/SEDUC Nº 12.100/2021**

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais que lhe confere o(a) Lei Delegada nº 47 de 10 de agosto de 2015, o Art. 107, II e VI da Constituição do Estado de Alagoas. Lei nº 6.628 de 21 de outubro de 2005. Decreto nº 2.916 de 24 de novembro de 2005, com alterações pelo Decreto nº 4033 de 18 de julho de 2008, e tendo em vista o que consta no Processo Administrativo nº 01800.0000013340/2021, e considerando o término de mandato,

**RESOLVE:**

Dispensar a servidora Nara Pollyane de Araújo Ramalho Oliveira, Matrícula nº 86629, portadora do CPF nº 894.754.534-15, ocupante do cargo de PROFESSOR, na unidade ESCOLA ESTADUAL PROF JOSÉ VITORINO DA ROCHA - 13 REGIAO, do(a) SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, da função gratificada de FUNÇÃO ESP DE GESTOR DE UNID DE ENSINO, nível FEGUE4 na unidade de ESCOLA ESTADUAL PROF JOSÉ VITORINO DA ROCHA - 13 REGIAO, na SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, a partir de 20/09/2021. Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió, 17 de setembro de 2021.

RAFAEL DE GÓES BRITO  
SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

**PORTARIA/SEDUC Nº 12.101/2021**

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais que lhe confere o(a) Lei Delegada nº 47 de 10 de agosto de 2015, o Art. 107, II e VI da Constituição do Estado de Alagoas. Lei nº 6.628 de 21 de outubro de 2005. Decreto nº 2.916 de 24 de novembro de 2005, com alterações pelo Decreto nº 4033 de 18 de julho de 2008, e tendo em vista o que consta no Processo Administrativo nº 01800.0000013340/2021, e considerando o término de mandato,

**RESOLVE:**

Dispensar a servidora Maria Goretti Tenório de Oliveira, Matrícula nº 84048, portadora do CPF nº 644.541.694-20, ocupante do cargo de PROFESSOR, na unidade ESCOLA ESTADUAL PROF JOSÉ VITORINO DA ROCHA - 13 REGIAO, do(a) SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, da função gratificada de FUNÇÃO ESP DE GESTOR ADJUNTO DE UNID DE ENSINO, nível FEGAUE4 na unidade de ESCOLA ESTADUAL PROF JOSÉ VITORINO DA ROCHA - 13 REGIAO, na SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, a partir de 20/09/2021

Esta Portaria entra em vigor na data da sua publicação.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Maceió, 17 de setembro de 2021.

RAFAEL DE GÓES BRITO  
SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

**PORTARIA/SEDUC Nº 12.102/2021**

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais que lhe confere a Lei Delegada nº 47 de 10 de agosto de 2015, o Art. 107, II e VI da Constituição do Estado de Alagoas, e considerando o Decreto Nº40.207, de 20 de abril de 2015, o Decreto Nº50.331, de 12 de setembro de 2016 a Portaria Nº 1.145, de 10 de outubro de 2016, que institui o Programa de Fomento à implementação de Escolas em Tempo Integral, criada pela Medida Provisória Nº 746, de 22 de setembro de 2016. Designar profissionais de educação para ocuparem Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino e Gestor Adjunto de Unidade de Ensino que participam do Programa Alagoano de Ensino Integral-PALEI, e tendo em vista o que consta no Processo Administrativo nº 01800.0000013340/2021,

**RESOLVE:**

Fonte: SEDUC (2021).

ANEXO R – COMPARATIVO DOS RESULTADOS SAVEAL/PROVA ALAGOAS 2019 -  
REDES ESTADUAL E MUNICIPAL

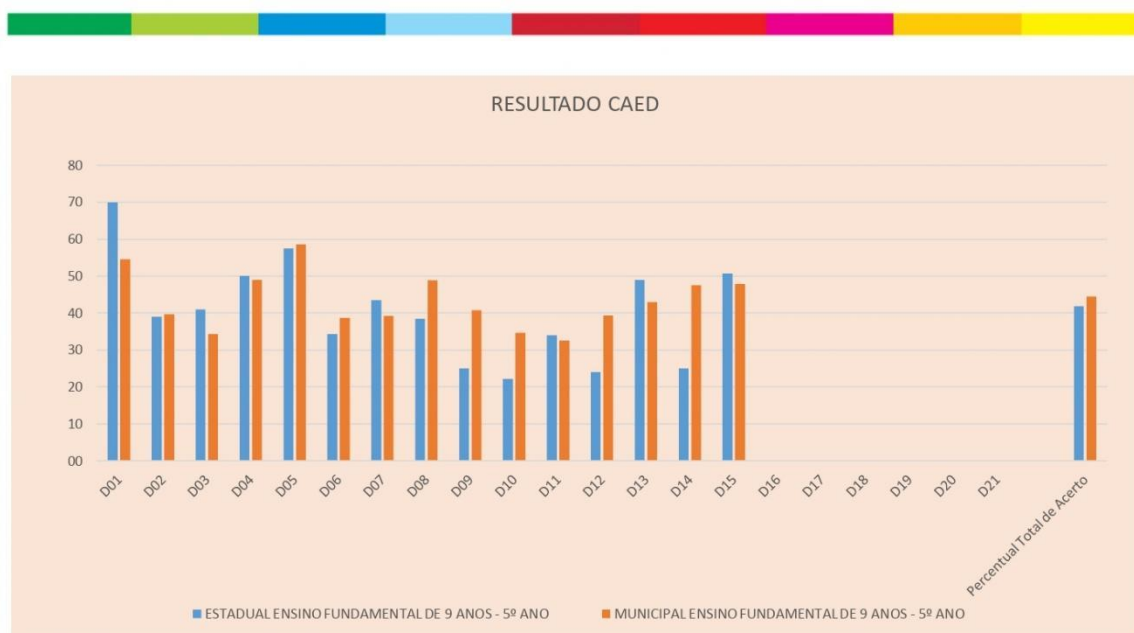


## Prova Alagoas 2019 Comparativo dos Resultados



**Escolas Estaduais e  
Municipais**





### Parecer técnico

Rede	Etapa (Planilha Retificada)	D01	D02	D03	D04	D05	D06	D07	D08	D09	D10	D11	D12	D13	D14	D15	D16	D17	D18	D19	D20	D21	Percentual Total de Acerto	
EST.	E. F. DE 9 ANOS - 5º ANO	70,0	39,0	41,0	50,0	57,5	34,3	43,5	38,5	25,0	22,1	34,0	24,0	49,0	25,0	50,7								41,9
MUN.	E. F. DE 9 ANOS - 5º ANO	54,5	39,7	34,3	49,0	58,6	38,7	39,2	48,9	40,8	34,6	32,5	39,3	42,9	47,5	47,9								44,5

# ANEXO S – CARTA ABERTA DE UM PROFESSOR NO ANO DE 2020 - CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID-19

## Carta de um professor - SEDUC

Carta aberta à Secretária de Educação Laura Souza

Caríssima Secretária de Educação das Alagoas  
Senhora Laura Souza

Tomo a liberdade de falar em nome de todas e de todos os colegas de profissão que partilham das mesmas angústias que eu.

A pandemia de Covid-19 nos pegou de surpresa. "De repente, não mais que de repente", passamos a conviver com o medo da morte iminente, com o afastamento das pessoas, com a reclusão, pois, a cada dia perdemos parentes, amigos, conhecidos. Paralelo ao cenário de morte e de peste, fomos convocados às aulas remotas. Sem preparo, formação, aparelhos, internet etc, iniciamos às apalpadelas. Se havia desespero da nossa parte, havia muito mais por parte dos alunos. "Professor, meu celular não comporta tanto material em Pdf"; "professor, só posso fazer a atividade quando minha mãe chega do trabalho"; professor, só tem um celular pra mim e meus cinco irmãos"; professor, não tenho internet"; "professor, a internet do meu celular só pega quando subo uma serra e fico procurando sinal"; "professor!"; "professor!"; prfessor!". Os relatos são muitos, Sra Secretaria, acredite.

É bem verdade que pandemia não é culpa de ninguém. Não é culpa do Governo, dos alunos, tampouco nossa, professoras e professores. Mas, a despeito disso, somos nós que estamos carregando nas costas o peso, a frustração e as angústias da não participação dos 80% dos alunos.

Em sala de aula desempenhamos várias atividades além da nossa. Somos muitas vezes pais, psicólogos, conselheiros, nos envolvemos nas problemáticas dos/das estudantes para conquistá-los. Mas, embora façamos "das tripas coração", sua fala, Sra. Secretária, desqualifica todo nosso trabalho e esforço. A Sra. já parou para pensar que muitos de nós não temos computador, Internet de qualidade e espaço para transformarmos nossa casa em sala de aula? Não somos influenciadores digitais, youtubers, animadores de plateia ou coisa parecida. Somos PROFESSORAS E PROFESSORES. Precisamos de condições dignas de trabalho.

Por falar em falta de condições dignas, estou trabalhando com um computador emprestado. Tive que sair várias vezes em meio à pandemia, colocando minha vida e saúde em risco para elaborar roteiros e atividades na casa de terceiros. Tudo isso para cumprir com meu trabalho, que faço com amor e dedicação, diga-se. Quem garante que não peguei Covid-19 nesse trajeto? Testei tentei positivo semanas depois.

Parafraseando um texto bíblico, nem só de amor e dedicação vivem as professoras e os professores. Precisamos de apoio e assistência do Governo do Estado, da Secretaria de Educação.

Por fim, Sra. Secretária, dirijo-lhe um convite. Venha conhecer as periferias das cidades, de onde saem muitos dos nosso alunos. Venha conhecer a beirada a Lagoa Mundaú, os barracos de lona e papelão. Acompanhe um dia a exploração do trabalho infantil, os nossos estudantes adolescentes

catando sururu. Venha conhecer a realidade dos alunos que vivem e trabalham na zona rural. Ponha os pés na lama, no chão de barro.

Quando não se tem a dignidade e um lugar para morar ou acesso aos outros direitos garantidos pela Constituição, não sobra dinheiro para comprar celulares, computadores tablets e internet.

Continuamos ensinando porque, assim como Paulo Freire, comungamos da ideia que "ensinar exige a convicção de que a mudança é possível".

Respeitosamente e transbordando de angústia,

Prof. Alexandre Ribeiro Emiliano



## ANEXO T – PROGRAMAÇÃO CARAVANA ESCOLA 10

# A CARAVANA DA EDUCAÇÃO DO GOVERNO DE ALAGOAS

7 de outubro | A partir das 8h30  
Escola Estadual Humberto Mendes







## AVANÇA ESCOLA 10!

### Palco Principal

- Abertura cultural - Grupo de dança da Escola Humberto Mendes | 9h
- Palestra 1: Fundação Lemman - Silvana Tamassia, Diretora da Elos Educacional Gestão e Liderança | 9h30
- Intervalo: Capoeira - Escola Estadual Constança de Goas Monteiro
- Apresentação Programa Escola 10: Governador e Secretário da Educação | 10h
- Intervalo: Toré da Escola Estadual Indígena Mata da Cafurna
- Aulão de Língua Portuguesa com Profª Graça e Prof. Palmeron Couto | 14h
- Intervalo: Apresentação de flauta e violão - Escola Estadual Muniz Falcão
- Aulão de Matemática com o Prof. Daniel Camerino | 15h30
- Encerramento com apresentação artística da Escola Estadual Indígena Cacique Alfredo Celestino | 17h

### Bate-papo | Lounge

- Os benefícios da aliança escola e família com a Psicóloga Doriane Cavalcante | 9h
- Projeto de Vida e autoconhecimento com o Prof. Nicodemos Santos da Escola Coité das Pinhas (Igaci) | 10h
- Diversidade étnico-racial com os professores Zezito Araújo, Irani Neves, Fátima Rebelo | 11h
- Intervalo
- Autoridade na família: respeito e diálogo com o Psicólogo Allisson Cavalcante | 14h
- Protagonismo juvenil e o sucesso escolar com a Influenciadora Ingrid Pereira de Santana do Ipanema | 15h
- Projeto de Vida: empreendendo caminhos, trajetórias e sonhos com a Profª Silvéria Nascimento da Escola Constança (Major Izidoro) | 16h
- Resiliência: um tema para repensarmos a educação de hoje com o coach Jaelson Nazário | 17h

### Estandes

Experiências exitosas com foco em Busca Ativa e prova SAEB - Escolas | 9h-17h

- Escola Luiz Duarte | Estrela de Alagoas
- Escola Almeida Cavalcanti | Palmeira dos Índios
- E. E. Djanira Santos Silva | Palmeira dos Índios
- E. E. Indígena Matada Cafurna | Palmeira dos Índios
- E. E. Marques da Silva | Belém
- E. E. Belarmino Vieira | Minador do Negro
- Escola Elza Soares Cavalcante | Quebrangulo
- E. E. Indígena Cacique Alfredo Celestino | Palmeira dos Índios

Experiências exitosas com foco em Busca Ativa e prova SAEB - Municípios | 9h-17h

- Belém
- Cacimbinhas
- Estrela de Alagoas
- Igaci
- Major Izidoro
- Maribondo
- Minador do Negro
- Palmeira dos Índios
- Quebrangulo
- Tanque D'Árca

Exposição de robótica e Projetos Integradores | 9h-17h

- Robótica: E. E. Luiz Duarte  
Prof. Jadielson José da Silva Santana
- Robótica: E. E. Graciliano Ramos  
Prof. Jânio Paulo Elliotério
- Projeto Integrador: E. E. Humberto Mendes  
Prof. Geovane Barros dos Santos
- Projeto Integrador - E. E. Graciliano Ramos  
Prof. Anderson Gomes dos Santos

### Espaço Alternativo

- Área de interação com atividades, como video game, dança | 9h-17h
- Exposição de obras literárias de professores escritores | 9h-17h

### Salas

9h-17h

- Aplicação da prova do supletivo
- Apoio e Suporte à 3ª GERE
- Tira dúvidas: valorização de pessoas
- Tira dúvidas: orientação aos gestores escolares
- Tira dúvidas: regime de colaboração
- Mini mutirão de Busca Ativa
- Recursos Didáticos e Novo Ensino Médio

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – CURSOS E SEMINÁRIOS 2001 – Profor/CDPE/SEE

CURSO/ PÚBLICO ALVO	TOTAL PARTICIPANTES
Encontro sobre Educação Escolar Indígena	25
Encontro Estadual dos Indígenas e PEEI	30
Curso Perspectivas e Dilema sobre Ensino Médio, Professores Escola Normal Ensino Médio	70
Iº Encontro do Grupo Referência Gestão Educacional Professores Escola Normal - Ensino Médio, CGE	63
Curso sobre 1ª Fase PCN's em ação do EJA Coordenadores núcleos capital e interior Estado PROEJA/CED	54
Formação Continuada em Língua Portuguesa séries iniciais Professores e Técnicos PROEF Palmeira dos Índios	156
Formação Continuada em Língua Portuguesa séries iniciais Professores das séries iniciais São Miguel dos Campos -AL	33
Formação Continuada em Língua Portuguesa séries iniciais Professores das séries iniciais Pão de Açúcar - AL	159
Formação Continuada em Língua Portuguesa Professores 1ª / 2ª séries Ens. Fundamental PROEF 1ª CRE/Núcleo III	185
Formação Continuada em Língua Portuguesa séries iniciais 1ª CRE/Núcleo III – Especialistas PROEF	222
Formação Continuada em Língua Portuguesa séries iniciais Professores séries iniciais Arapiraca AL 5ª CRE	156
Construção de Matriz Curricular Português e Matemática Rede Estadual Cursistas / Proae	120
Seminário Regional Desafios e Perspectivas Educação Jovens e Adultos de Alagoas, Cursistas Núcleo I	232
II Jornada Pedagógica Língua Portuguesa e Matemática Professores 3ª e 4ª séries e Aceleração Aprendizagem II	173
Seminário Regional Desafios e Perspectivas Educação Jovens e Adultos de Alagoas, Cursistas PROEJA Núcleo III	257
Oficinas utilização Livro Didático Áreas de Ciências Sociais e Naturais Cursistas Projeto PLTD	100
Seminário Regional da EJA - realizado em Arapiraca AL (5ª CRE) Professores da 2ª, 5ª e 9ª CRE	500
Seminário Regional da EJA realizado em Santana do Ipanema AL 6ª CRE Professores da 6ª, 8ª e 11ª CRE	350
Palestra O Sistema Educacional em Cuba - Estrutura, funcionamento e principais resultados Palestrante Dr. Alexis B. Alvarez Cortés	600
<b>Total Geral de Participantes</b>	<b>3.485</b>

Fonte: Elaborado a partir de planilhas Profor/CDPE/SEE.



APÊNDICE B – SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS –  
SAVEAL – GOVERNO RONALDO LESSA – 1º MANDATO

1. <b>Governo:</b> Ronaldo Augusto Santos Lessa - PSB		2. <b>Período:</b> 1999-2002	3. <b>Fontes</b>
4. <b>Aplicação das Provas</b>		2001 1ª Aplicação (aplicação dos testes no dia 04/12)	Relatório de Ações 2001-2002
5. <b>Objetivos</b>		Desenvolver, de forma geral, uma sistemática de avaliação permanente e contínua, visando, fundamentalmente, subsidiar a implantação de políticas educacionais voltadas para melhoria da Educação Básica e, de forma mais específica, contribuir com a escola na construção do Projeto Pedagógico e na reorientação da prática docente.	Relatório de Ações 2001-2002
6. <b>Abrangência</b>		4ª série do Ensino Fundamental (Testes de Matemática e Língua Portuguesa); Escolas estaduais da capital e da 10ª CRE: 86 escolas, 6.432 alunos, 209 professores, 80 diretores, 79 coordenadores pedagógicos e 2.232 pais de alunos ou responsáveis; Aplicação de questionários à escola e aos segmentos da comunidade escolar (professores, gestores, coordenadores pedagógicos, alunos e responsáveis) para saber as condições sobre as quais são submetidos estes alunos e os profissionais que desempenham suas atividades nesta área da atividade humana.	Relatório de Ações 2001-2002
7. <b>Responsável pelas Provas</b> (Elaboração e Aplicação)		<b>Elaboração:</b> Professores da 4ª série do Ensino Fundamental da rede estadual, com a colaboração das professoras especialistas em Língua Portuguesa e Matemática da UFPE.	Relatório de Ações 2001-2002
8. <b>Usos dos Resultados</b>	Tratamento	Utilizada escala de 0 a 10; Análise Qualitativa e Quantitativa	Relatório de Ações 2001-2002
	Divulgação	<b>Primeiro momento:</b> divulgação e discussão com os professores das séries que foram avaliadas; <b>Segundo momento:</b> foram apresentados os resultados para os diretores e coordenadores pedagógicos das escolas, coordenadores das regionais de ensino e representantes dos setores da secretaria; <b>Terceiro momento:</b> socializar as informações para outros envolvidos na questão educacional, tais como universidades, professores e secretarias estaduais e municipais de educação.	Relatório de Ações 2001-2002

	Formação	Recomendação das Pareceristas (UFPE): um programa de formação continuada que parta das reais necessidades dos professores, no que se refere à gestão escolar, de modo que todo trabalho da escola esteja direcionado para a construção do conhecimento, no sentido de reverter os problemas detectados.	Relatório de Ações 2001-2002
	Premiação	-----	-----
<b>9. Ações Decorrentes</b>	<p>Construção de 17 escolas e reforma de 256. Com essa medida, houve um avanço significativo no número de matrículas, com destaque para o Ensino Médio, que cresceu 325% nesse governo;</p> <p>Firmada Cooperação Técnica com a Unesco (dezembro de 2003), para otimização do Saveal e parceria com Secretarias Municipais de Educação, na tentativa de realizar um diagnóstico mais abrangente da realidade educacional no estado, ou seja, dos sistemas educativos estadual e municipais de ensino;</p> <p>Destaque para o Programa de Formação Continuada de Professores, planejado com ênfase nos problemas de ensino e aprendizagem detectados na pesquisa.</p>		Caderno de Resultados do Saveal 2005
<b>10. Ações Correlatas</b>	<p>Em 2004, as Matrizes Curriculares foram ampliadas para a 8ª série do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio;</p> <p>Expansão da avaliação do sistema educacional no Estado, com o intuito de conhecer os principais entraves que provocavam o baixo desempenho dos <b>alunos na educação básica</b>.</p>		Caderno de Resultados do Saveal 2005

Fonte: Elaboração da autora.

APÊNDICE C – SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS –  
SAVEAL – GOVERNO RONALDO LESSA – 2º MANDATO

1. <b>Governo:</b> Ronaldo Augusto Santos Lessa - PSB		2. <b>Período:</b> 2003-2006	3. <b>Fontes</b>
4. <b>Aplicação das Provas</b>		05 de outubro de 2005	Caderno de Resultados do Saveal 2005
5. <b>Objetivos</b>		Desenhar o perfil da realidade educacional no estado, produzindo indicadores básicos de qualidade, capazes de direcionar políticas para o fortalecimento das escolas do sistema educacional como um todo.	Caderno de Resultados do Saveal 2005
6. <b>Abrangência</b>		Foram avaliadas 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental - em Língua Portuguesa e Matemática; 17.237 alunos, sendo 13.896 da 4ª série e 3.341 da 8ª série em 821 escolas; Foram avaliadas escolas estaduais urbanas com mais de cinco e menos de trinta alunos por série, assim como escolas rurais. Ampliou-se essa pesquisa para as escolas de 60 municípios cujos secretários de educação aderiram ao Saveal, mediante termo de adesão, avaliando as escolas que atendessem aos referidos critérios; Foram aplicados questionários socioeducacionais aos alunos, professores, diretores, coordenadores pedagógicos e pais de alunos, destinados a investigar alguns fatores associados ao desempenho dos alunos e às políticas públicas voltadas para a Educação Básica; Os questionários foram aplicados a 17.237 alunos, 1.090 professores, 676 coordenadores pedagógicos, 581 diretores e 3.361 pais de alunos.	Caderno de Resultados do Saveal 2005
7. <b>Responsável pelas Provas</b> (Elaboração e Aplicação)		Foram criadas as funções de coordenadores estaduais, indicados pelas CREs, e coordenadores municipais, indicados pelas Secretarias Municipais de Educação dos municípios participantes da pesquisa, todos sob a supervisão do Proaee. Esses coordenadores estiveram responsáveis pela seleção e treinamento das pessoas que trabalharam na aplicação da pesquisa, intitulados coordenadores de escola e coordenadores de turma.	Caderno de Resultados do Saveal 2005
8. <b>Usos dos Resultados</b>	Tratamento	Os resultados obtidos foram analisados e interpretados à luz de duas teorias: Teoria Clássica do Teste (TCT) e Teoria de Resposta ao Item (TRI).	Caderno de Resultados do Saveal 2005

	Divulgação	Coordenadorias Regionais de Ensino (CRE) e aos municípios que aderiram ao Saveal, são disponibilizados relatórios sintético e analítico, onde estão contidos: a – os índices de desempenho dos alunos de 1ª a 4ª e de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental; b – índices de eficiência, no que se refere à taxa de aprovação (relacionando-se esses índices de desempenho e eficiência às médias das escolas municipais, estaduais e federais); c – pontuação da escola com sua representação em relação à média estadual; d – percentual de acertos por descritor curricular em Língua Portuguesa e Matemática nas duas séries avaliadas, que servem de instrumento gerencial aos gestores públicos.	Caderno de Resultados do Saveal 2005
	Formação	-----	
	Premiação	-----	
<b>9. Ações Decorrentes</b>	II Seminário Alagoano de Avaliação Educacional – 05 e 06 de julho de 2006 – Socialização e Discussão dos Resultados com todos os Atores para encaminhamentos; II Seminário Alagoano de Avaliação Educacional – Alagoas: construindo sua própria identidade no pensar e no fazer avaliação; Programa de Formação Continuada para docentes		ALAGOAS, 2006 Relatórios e planilhas do Profor/CDPE/SEE
<b>10. Ações Correlatas</b>	Elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE) – 2006/2015 (Lei nº 6.757/2006)		ALAGOAS, 2006

Fonte: Elaboração da autora.

APÊNDICE D – SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS –  
SAVEAL – GOVERNO TEOTÔNIO VILELA – 2º MANDATO

1. <b>Governo:</b> Teotônio Vilela Filho - PSDB		2. <b>Período:</b> 2011-2014	3. <b>Fontes</b>
4. <b>Aplicação das Provas</b>		2011 (29/08 a 02/09/2011)	Relatório do Sistema: Sistema de Avaliação Educacional 2011;
5. <b>Objetivos</b>		Produzir informações confiáveis sobre a realidade educacional do estado com a finalidade de auxiliar os gestores do ensino na elaboração de políticas públicas voltadas à melhoria da <b>qualidade do ensino</b> ofertado aos alunos de diversas redes; Fazer comparação com a avaliação nacional realizada pelo INEP/MEC; Realizar comparação com o próprio Saveal ano após ano.	Relatório do Sistema: Sistema de Avaliação Educacional 2011
6. <b>Abrangência</b>		5º e 9º do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio (testes de Leitura e Matemática para os alunos do Ensino Fundamental; testes de Leitura, Produção Textual e Matemática para os alunos do ensino Médio; Foram aplicados questionários socioeducacionais a alunos, professores e gestores, para avaliar o contexto educacionais e, assim, detectar os fatores associados ao desempenho dos alunos. Todo o Sistema: 101 municípios e escolas particulares que aderiram ao Saveal: Previstos: 125.510 alunos Participação: 114.219	Relatório do Sistema: Sistema de 2011
7. <b>Responsável pelas Provas</b> (Elaboração e Aplicação)		Elaboração: Avalia (Assessoria Educacional)	Relatório do Sistema: Sistema de Avaliação Educacional 2011
8. <b>Usos dos Resultados</b>	<b>Tratamento</b>	TRI; Utiliza a mesma escala de proficiência do Saeb, sintetizando os resultados dos alunos por meio da distribuição desse público em quatro níveis de uma escala de proficiência: Avançado, Proficiente, Básico e Abaixo do Básico.	Relatório do Sistema: Sistema de Avaliação Educacional 2011

	<b>Divulgação</b>	<b>Relatório Escola:</b> apresenta os resultados de desempenho dos alunos nas competências cognitivas, juntamente com a interpretação pedagógica dos níveis de proficiência; <b>Relatório de Percepção da Escola pela Comunidade:</b> dedicado à apresentação da percepção que a comunidade escolar, formada por alunos, professores e gestores possui sobre a instituição.	Relatório do Sistema: Sistema de Avaliação Educacional 2011
	<b>Formação</b>	As Coordenadorias de Ensino e os municípios que aderiram ao Saveal receberam o Relatório do Sistema 2011, no qual estão os Índices de Desempenho dos alunos avaliados (5º, 9º do EF e 3º ano do Ensino Médio), além dos Índices de Eficiência. Objetivo: Apropriação e discussão pelos gestores públicos para uso gerencial.	Relatório do Sistema: Sistema de Avaliação Educacional 2011
	<b>Premiação</b>	-----	
<b>9. Ações Decorrentes</b>	Implementação da Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Ensino de Alagoas – Areal; Criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Alagoas (Ideal).		ALAGOAS (2012) – Areal: Caderno de Gestão Escolar; Site oficial da Seduc
<b>10. Ações Correlatas</b>	Programa Geração Saber (Projeto de Cooperação Técnica MEC/PNUD/SEE) – 2009 – Valor: R\$ 214 milhões; Regulamentação do Regime de Colaboração entre o Estado de Alagoas e os Municípios – Decreto Governamental nº 23.892/2012. Programa Aracê.		Projeto de Cooperação Técnica MEC-PNUD-SEE/AL; (2009). DOE de 18/12/2012); Site oficial da Seduc

Fonte: Elaboração da autora.

APÊNDICE E – AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM DA REDE ESTADUAL DE  
EDUCAÇÃO DE ALAGOAS – AREAL/SAVEAL – GOVERNO TEOTÔNIO VILELA – 2º  
MANDATO – 2011-2014

1. <b>Governo:</b> Teotônio Vilela Filho - PSDB		2. <b>Período:</b> 2011-2014	3. <b>Fontes</b>
4. <b>Ano de Implantação/ Aplicação das Provas</b>		2012	ALAGOAS (2012) – Areal: Caderno de Gestão Escolar
5. <b>Objetivos</b>		Servir de subsídio para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Alagoas (Ideal), visto que este servirá de instrumento para as proposições de políticas públicas mais efetivas para a melhoria da <b>qualidade</b> da rede estadual de ensino de Alagoas.	ALAGOAS (2012) – Areal: Caderno de Gestão Escolar
6. <b>Abrangência</b>		Alunos da rede estadual (5º e 9º anos do EF e 3º ano do Ensino Médio), nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e, no Ensino Médio, acrescenta-se a Produção Textual.	ALAGOAS (2012) – Areal:
		Previstos: 50.061 alunos Participação: 29.471 Questionários aplicados aos Diretores Escolares	Caderno de Gestão Escolar
7. <b>Responsável pelas Provas</b> (Elaboração e Aplicação)		Elaboração: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Aplicação: Professores da rede estadual	ALAGOAS (2013) – Areal: Caderno de Gestão Escolar
8. <b>Usos dos Resultados</b>	<b>Tratamento</b>	TRI/PROFICIÊNCIA. Os resultados de proficiência obtidos foram agrupados em quatro PADRÕES DE DESEMPENHO – abaixo do básico, básico, proficiente e avançado.	ALAGOAS (2012) – Areal: Caderno de Gestão Escolar
	<b>Divulgação</b>	Através do Caderno de Gestão enviado às escolas com o objetivo de oferecer-lhes um panorama do desempenho dos estudantes avaliados em todas as etapas de escolaridade e áreas de conhecimento no ciclo 2012; Por meio de: Revistas (Revista do Gestor; Revista Pedagógica; Revista do Sistema; Revista Contextual e Caderno de Pesquisa); Site do CAEd/UFJF (www.caed.ufjf.br); Oficinas e Cursos; O acesso aos resultados no Portal da Avaliação é realizado mediante senha enviada ao gestor da escola.	ALAGOAS (2013) – Areal: Caderno de Gestão Escolar FARALE/UFJF – Oficina em Matemática e Língua Portuguesa

	<b>Formação</b>	Realização de oficinas e cursos para análise pedagógica dos resultados das avaliações de desempenho, aplicadas no estado de Alagoas – Areal, para o (re)planejamento de ações pedagógicas; A oficina aborda as seções: Matriz de Referência; Teste de Proficiência; Resultados; Padrão de Desempenho; Escala de Proficiência e Uso dos Resultados. Objetivo: Tem por objetivo capacitar os participantes nos temas concernentes à avaliação em larga escala e à interpretação e compreensão dos resultados das avaliações.	Formação em Apropriação de Resultados da Avaliação em Larga Escala – FARALE (CAEd/UFJF); Areal – 2012 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 1 (jan./dez. 2012), Juiz de Fora, 2012 – Anual.
	<b>Premiação</b>	-----	-----
<b>9. Ações Decorrentes</b>	Implementação do Areal MÉDIO. Programa Aracê.		ALAGOAS (2014); <i>Site</i> oficial da Seduc
<b>10. Ações Correlatas</b>	Elaboração do Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino do Estado de Alagoas.		<i>Site</i> oficial da Seduc

Fonte: Elaboração da autora.



APÊNDICE F – SISTEMA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ALAGOAS – AREAL  
MÉDIO/PROVA ALAGOAS/SAVEAL – GOVERNO RENAN FILHO – 1º MANDATO – 2015 A 2019

1. <b>Governo:</b> José Renan Vasconcelos Filho	2. <b>Período:</b> 2015-2019	3. <b>Fontes</b>
4. <b>Ano de Implantação/ Aplicação das Provas</b>	Dezembro de 2015 – 1ª Aplicação (5ª edição); Ano de 2016 – 2ª Aplicação (6ª edição); Ano de 2017 – 3ª e 4ª Aplicação (7ª e 8ª edições); Ano de 2019 - 5ª Aplicação	Revista do Sistema de Avaliação Educacional – Areal MÉDIO 2015
5. <b>Objetivos</b>	Subsidiar as tomadas de decisões que visem à melhoria dos Indicadores de <b>Qualidade</b> da Educação; Coletar evidências em prol da melhoria da <b>qualidade</b> da educação, potencializado pelo diagnóstico com menor periodicidade, o que promove o monitoramento da <b>qualidade</b> dos serviços educacionais ofertados para as séries do Ensino Médio.	Revista do Sistema de Avaliação Educacional – Areal MÉDIO 2015
6. <b>Abrangência</b>	<b>Ano de 2015</b> - O Areal avaliou todos os alunos da 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio da rede estadual nos Componentes Curriculares de Língua Portuguesa e de Matemática, bem como na Produção de texto. Nº de Alunos previstos: 102.502 Nº de Alunos efetivos: 61.467 <b>Ano de 2016</b> - o Areal avaliou alunos das escolas do 8º ano do Ensino Fundamental e da 2ª série do Ensino Médio, sendo 10.855 do 8º ano do Ensino Fundamental e 28.860 alunos da 2ª série do ensino médio, totalizando 39.715 alunos. <b>Ano de 2017</b> – o Areal avaliou os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e 1ª e 3ª série do Ensino Médio.	Revista do Sistema de Avaliação Educacional – Areal MÉDIO/ 2015, 2016  Orientações para o Uso dos Resultados de Avaliações de Sistema - 2017
7. <b>Responsável pelas Provas</b> (Elaboração e aplicação)	CAEd/UFJF	Revista do Sistema de Avaliação Educacional – Areal MÉDIO/ 2015, 2016; Orientações para o Uso dos Resultados de Avaliações de Sistema - 2017

<b>8. Uso dos Resultados</b>	<b>Tratamento</b>	Proficiência e Padrão de desempenho (Abaixo do Básico; Básico; Proficiente e Avançado). TRI – Escolas; TCT – Alunos	Revista do Sistema de Avaliação Educacional – Areal MÉDIO/ 2015, 2016; Orientações para o Uso dos Resultados de Avaliações de Sistema - 2017
	<b>Divulgação</b>	A Seduc/AL, em parceria com o CAEd/UFJF, divulga informações e interpretações dos resultados nas <i>Revistas</i> : Revista do Sistema de Avaliação: direcionada à Equipe da Seduc; Revista da Gestão: direcionada à Equipe Gestora das Escolas; Revista Pedagógica: direcionada aos Professores e à Equipe Pedagógica das Escolas; Coleção Areal Médio	Revistas CAEd/UFJF
	<b>Formação</b>	Oficinas e Cursos de Apropriação dos Resultados (CAEd/UFJF);	Caderno de Resultados
		<b>Programa Formar</b> – Redes que Transformam – cujas ações são: Cursos de Formação Continuada para Gestores e Docentes da Rede Estadual de Alagoas – Cursos: Gestão para a Aprendizagem (Diretores escolares e Professores) e Gestão para Resultados (para os dirigentes da Seduc); Consultoria/Parceria com a Fundação Lemann (2016); Núcleo Estratégico de Formação Continuada de Profissionais de Educação que atuam na Educação Básica – NEP (2018);	Seduc/CAEd/UFJF; Portaria Seduc 1500/2018 (DOE 16/04/2018)

	<b>Premiação</b>	<p><b>“Premiação” para os Diretores/as Escolares –</b> Cargo de Gerente Regional de Educação pelo critério do Ideb – 2015; <b>Estratégia 7.41 do PEE:</b> Estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar a atuação dos profissionais da educação e da comunidade escolar; <b>Estratégia 7.54 do PEE:</b> As escolas públicas e privadas, municipais e estaduais, deverão dispor ao lado da entrada principal do estabelecimento uma placa onde conste a nota no Ideb da escola, com o objetivo de popularizar a informação entre a população local, impulsionar o desenvolvimento da instituição e realizar um intercâmbio de informações entre as escolas; Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Ib Gatto Falcão (2016): 1ª Premiação em 15/12/2017; 2ª Premiação: dez./2018; Regulamentação do Prêmio de Qualidade da Educação Municipal Ib Gatto Falcão (R\$ 20.000,00 para as escolas municipais com destaque no Ideb) – 2016; Premiação Destaques do Programa Escola 10 – para Professores – 2017;</p>	<p>Diário Oficial; editais; mídia oficial; mídia local; PEE/AL – Lei 7.795/2016; PEE/AL - Lei 7.795/2016; Decreto nº 51.237 (DOE de 15/12/2016); Portaria Seduc nº 12.768/2016 (DOE de 27/12/2016); Portaria Seduc nº 4139/2017 (DOE 22/11/2017 Medalha Escola 10)</p>
9. Ações Correlatas		<p><b>Escola da Hora</b> – recursos direto para as escolas – custeio (2015); <b>Nomeação dos Gerentes Regionais pelo Critério do Ideb</b> (1ª seleção) – Convite enviado a Secretarias Municipais de Educação e às Gerências Regionais de Educação em 05/01/2015 (2 por regional). A posse ocorreu em 23/02/2015; <b>Programa Escola WEB</b> - plataforma que disponibiliza videoaulas, conteúdos de diversas áreas e jogos, com fins pedagógicos (2016); <b>Programa Robótica na Escola</b> (2016); Elaboração do Plano Estadual de Educação de Alagoas –</p>	<p>Portaria Seduc nº 4948 de 29/12/2015 (DOE); Lei 7.801/2016 (DOE de 01/06/2016); Portaria Seduc nº 1325/2016 – estabelece a sistemática do Areal Lançamento no dia 17/03/2017;</p>

	<p>PEE/AL - 2016/2025 (2016);  Portaria Seduc/ 2017 – Institui Comissão para Seleção Simplificada para o Cargo de Gerente Regional de Educação  (2ª seleção pelo critério do Ideb);  <b>2ª Seleção de Gerentes Regionais</b> de Educação;  <b>Concurso Público</b> para Professor da Rede Pública Estadual de Alagoas (850 vagas), 2017;  Edital Seleção de Articuladores de Ensino – 2017;  Descentralização do Transporte Escolar  Encontro Estudantil de Alagoas (3ª Edição) – 19 a 23 de 11/2018;  Implantação das escolas de tempo Integral – 50 unidades;  Reforma de escolas, de quadras esportivas e construção de novas quadras esportivas.</p>	<p>Projeto de Lei Escola 10 – publicado no DOE em 13/12/2017 e regulamentado em 26/11/2018;  Site oficial da Seduc;</p> <p>Edital Seduc nº 13/2017 (DOE 07/03/2017);  Edital Seduc nº 17/2018 (DOE de 22/06/2018);  Portaria Seduc nº 01/2018  Portaria Seduc nº 1392/2016 (DOE de --/06/2016);  Imprensa Oficial;  site Seduc;  Imprensa Local;  Lei do PEE/AL nº 7.795-DOE de 22/01/2016;  Portaria Seduc nº 02/2017;  Edital Seduc nº 01/2017 (DOE 05/01/2017);  Edital Seduc nº 01 de 29/12/2017;  Edital Seduc nº 13/2017 (DOE 07/03/2017);  Portaria 1.105/2017 (09/05/2017)  Sítio oficial da Seduc;  Sítio oficial, discursos, imprensa local</p>
--	--	---

Fonte: Elaboração da autora.

## APÊNDICE G – SAVEAL/PROVA ALAGOAS – GOVERNO RENAN FILHO – 2º

## MANDATO – 2019-ATUAL

1. <b>Governo:</b> José Renan Vasconcelos Filho		2. <b>Período:</b> 2015-2018	3. <b>Fontes</b>
4. <b>Ano de Implantação/ Aplicação das Provas</b>		2019	Publicação no Diário Oficial do Estado
5. <b>Objetivos</b>		A prova servirá como diagnóstico do ensino e seus descritores serão utilizados para a aplicação de políticas para a correção das dificuldades apresentadas.	
6. <b>Abrangência</b>		Ano de 2019 - 5º e 9º anos do EF; 3ª série EM	Diário Oficial do Estado de Alagoas
7. <b>Responsável pelas Provas (Elaboração e aplicação)</b>		Elaboração: CAEd/UFJF	
8. <b>Usos dos Resultados</b>	<b>Tratamento</b>	Proficiência e Padrão de desempenho (Abaixo do Básico; Básico; Proficiente e Avançado). TRI – Escolas; TCT – Alunos	
	<b>Divulgação</b>	SEAE/Seduc - Devolutiva dos resultados às GERE e escolas.	
	<b>Formação</b>	SEAE/Seduc	
	<b>Premiação</b>	Lei nº 8.171, de 8 de outubro de 2019. Dispõe sobre a criação do Prêmio Escola 10. Art. 5º Fica criado ao vigente Orçamento Fiscal do Estado de Alagoas, em favor da Secretaria de Estado da Fazenda – SEFAZ, crédito especial no valor de R\$ 20.000.000,00 (vinte milhões de reais) sendo R\$ 10.000.000,00 (dez milhões de reais) para a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental e R\$ 10.000.000,00 (dez milhões de reais) para a etapa dos anos finais do Ensino Fundamental, na forma do Anexo I desta Lei; LEI nº 8.224, de 19 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a Criação da Bonificação por Resultados no âmbito da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, e dá outras providências.	Publicado no DOE em 09 de out. 2019;  Publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas em 19 dez. 2019.
	<b>9. Ações Decorrentes</b>	Os documentos analisados não evidenciam políticas desencadeadas a partir do Saveal/Areal/Prova Alagoas.	

<b>10. Ações Correlatas</b>	Programa Escola 10; Metas pactuadas com as escolas da rede pública estadual;	Publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas em 10 jun. 2019
	Metas pactuadas entre a Secretaria de Estado da Educação e os Municípios as escolas de todos os municípios alagoanos a partir do Programa Escola 10 para o ano letivo de 2019. PROGRAMA ALGOANO DE ENSINO INTEGRAL – pALei – 62 escolas (2021); Documento Orientador - Versão 2019 Decreto nº 50.331, de 12 de setembro de 2016. Reestrutura o Programa Alagoano de Ensino Integral, e dá outras providências.	Publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas em 1º jul. 2019  Material disponível em <a href="http://escolaweb.educacao.al.gov.br">escolaweb.educacao.al.gov.br</a>  Publicado no Diário Oficial do Estado de Alagoas em 13 set.2016

Fonte: Elaboração da autora.