



Palestra Nacional

POLÍTICA NACIONAL DE AVALIAÇÃO E EXAMES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: A VISIBILIDADE INVISÍVEL DA QUALIDADE DE EDUCAÇÃO

Rozemeiry dos Santos Marques Moreira – UFMS*

Resumo: O texto apresenta a dimensão propositiva da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica em avaliar a qualidade da educação por meio de uma de suas avaliações integrantes, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, edição 2019. Com base na abordagem qualitativa da pesquisa documental divulgada em relatórios de resultados, a discussão se volta para o tipo de efeito de qualidade gerado pela visibilidade da pontuação alcançada pela escola. Essa circunstância faz brotar aspectos do invisível que lhe é constitutivo sobre o desempenho dos estudantes nas áreas avaliadas. Por fim, o discurso gerencial por resultados visíveis em *ranking* entre escolas tem fortalecido a invisibilidade sobre o desempenho real em relação ao desempenho esperado dos estudantes

Palavras-chave: SAEB. Conhecimento educacional. Desempenho real e Desempenho esperado dos estudantes.

Introdução

A discussão da visibilidade invisível da qualidade de educação refere-se a um estudo** centrado no texto, no discurso e na prática da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica, regulamentada pelo Decreto nº 9.432 (BRASIL, 2018). Tal regulamentação é consubstanciada pelos princípios da Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), pelo Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024) e pela adequação do currículo às orientações da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), visando à qualidade por meio da avaliação da educação básica.

Em uma contextualização mais ampla, a formulação do texto da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica traz fortes influências de suas avaliações e exames em larga escala que foram institucionalizados décadas antes de sua aprovação, a saber: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 1990), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM, 1998) e Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (ENCCEJA, 2002). Ainda que avaliação e exame se diferenciem nas finalidades, o desempenho estudantil tornou-

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar/São Carlos), com Pós-Doutorado pela mesma universidade (*campus* Sorocaba). Professora Associada de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas. Docente da Linha de Pesquisa em Políticas, Gestão e Avaliação da Educação. ORCID: <https://orcid.org/000-0001-9783-5626>.

** Este texto é associado à Pesquisa de Pós-doutorado MOREIRA (UFSCar, 2023).



se referência de qualidade educacional, e nisso as práticas de avaliação e exame se encontram, mas muitas vezes, por isso, são confundidos como sinônimos pelo poder de uma formação discursiva em validar o que se tem de mais singular em educação: o processo construtivo do conhecimento no contexto escolar.

Sinaliza-se para essa discussão a avaliação, sobretudo as avaliações de larga escala e estandardizadas que integram o SAEB para legitimar a qualidade da educação básica como decorrente das políticas públicas da educação, elaboradas no nível macro (envolta de valores sociais, ideológicos e políticos) sobre a realidade micro (com valores pessoais e locais). Esse procedimento tem frequentemente priorizado a linearidade do cumprimento do texto em direção à prática, sem as devidas adequações às distintas realidades. Considerando que avaliação indica um processo de continuidade entre sua aplicação e a utilização de seus resultados no contexto avaliado, identifica-se que políticas apresentam problemas para seus sujeitos, e problemas que precisam ser resolvidos em contextos distintos (BALL, 2001).

Com abordagem qualitativa em documentos como Relatórios de Resultados do SAEB (INEP/MEC), procurou-se responder a três questões: Qual o referencial de qualidade da educação no texto da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Nacional? Quando se fala de visibilidade da qualidade de educação no SAEB, de que visibilidade se está falando? Quando se fala de visibilidade invisível da qualidade de educação no SAEB, do que se está falando? O recorte temporal para responder a essas questões fixa na edição de 2019 do SAEB, por ter sido a primeira edição após a consolidação da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica e com resultados publicados em um cenário de pandemia de covid-19.

Entre tantos outros aspectos envolvendo tais questões, parece ser determinante problematizar a validação dos resultados do SAEB como um dos principais indicadores de qualidade visível da educação no Brasil, concomitante a uma visível invisibilidade de qualidade dos resultados da escola. Dito de outro modo, a visibilidade da qualidade da educação nacional não deve ser definida apenas por concepções, sem um conceito sobre a qual qualidade se está referindo, na medida em que nele há uma invisibilidade sobre o que é uma qualidade de educação, bem como a causa pedagógica do não aprendizado e das condições em que foi realizado o ensino.

Qual o referencial de qualidade da educação do texto da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Nacional?

A questão que se impõe para discussão é, se considerarmos um sistema de ensino de qualidade como resultante de escolas e professores comprometidos com essa qualidade,



podemos então compreender que essa qualidade advém do sucesso de aprendizagem de seus alunos nas avaliações. Assim, o envolvimento dos atores da escola como conhecedores do contexto local compromete a qualidade de educação.

A discussão sobre avaliação e qualidade no contexto educacional tem sua história registrada a partir de 1970, com o início das experiências em avaliação de larga escala em diferentes regiões no Brasil apontando resultados de repetência, baixo rendimento e altas taxas de evasão de estudantes com idade obrigatória de escolarização. A partir desse período e com a permanência do fracasso escolar, foram criadas iniciativas de estudos, pesquisas e práticas em avaliação de sistema sobre o desempenho de estudantes, conferido por um valor de qualidade. Daí a denominação popular de “avaliação externa” para a implantação e implementação de políticas educacionais, contribuindo para “naturalizar” a avaliação dos sistemas de ensino e respectivas escolas, no cumprimento do currículo para o alcance de metas estabelecidas referenciando qualidade com concessão à meritocracia.

Disso decorre a compreensão de concepções de avaliação e de qualidade presentes nos documentos oficiais determinando padrão, índices, indicativos, parâmetros, medidas e comparações sem os referidos conceitos no campo educacional. Cabe lembrar que, aparentemente, o que se entende por avaliação e qualidade na educação refere-se a uma prática que migrou da esfera econômica (como cálculo, contabilidade do valor de um bem) para a educativa, sem as cautelas epistemológicas necessárias para a prática da avaliação e redefinição de qualidade da educação.

Um aspecto importante dessa situação tem chamado a atenção para a necessidade de se garantir legalmente a qualidade do aprendizado ao estudante como parte de seu direito à educação, conforme registra a Constituição Federal de 1988, que institui em seu artigo 208, inciso VII: “garantia de padrão de qualidade”. Para tanto, foi estabelecido no artigo 209, inciso II, “autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” para os sistemas de ensino. E no artigo 214, inciso III, tem-se “melhoria da qualidade do ensino” de forma articulada entre o sistema nacional de educação em regime de colaboração com os demais sistemas de ensino para definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias por meio de indicadores de qualidade. Nesse entendimento, a constitucionalização da qualidade de educação é definida por um conjunto de planos e programas elaborados para o sistema de ensino cuja execução pela escola e resultados são avaliados.

No início da década de 1990, como parte da reforma do Estado, foi institucionalizado o sistema de avaliação de larga escala, o SAEB, com delineamento das políticas educacionais, e a partir de 1995 foram criados pelo governo federal os instrumentos institucionais que viabilizariam

as reformas educacionais necessárias a um padrão de avaliação de sistema e de qualidade da educação.

Outro ponto específico está no texto da LDB/1996, ao regulamentar como Princípios e Fins da Educação Nacional a “garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1996, Art. 3º – inc. IX), a responsabilidade de o Estado em:

[...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1996, Art. 9º – inc. VI).

Em síntese, a regulamentação da avaliação de sistema pela LDB/1996 sobre o desempenho de estudantes está na amplitude da interpretação de seus resultados no âmbito das políticas educacionais, das estratégias de gestão e da relevância pedagógica em indicar o que ainda precisa ser revisto no contexto dos sistemas de ensino e das escolas para o alcance de uma qualidade (padrão) nacional.

Todos esses aspectos são objeto de análise em avaliação de sistema por considerar a relevância de seus resultados em eleger prioridades para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem. Assim, o efeito dos resultados do SAEB ultrapassa o discurso de ser apenas um instrumento de controle externo à escola e exclusivamente técnico do desempenho de estudantes, por oferecer a visibilidade da escola real e da escola idealizada.

Nessa perspectiva, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), em especial a Meta 7 e o conjunto de suas 36 estratégias, foi planejado para promover, ao longo de dez anos, a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem pela avaliação das dimensões extraescolares e intraescolares.

Dimensão extraescolar envolve:

[...] o nível do espaço social e o do Estado contendo dois níveis: o nível referente ao espaço social diz respeito ao acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias dos alunos, obrigando a escola a organizar-se para enfrentar os diferentes desafios que esse acúmulo, ou a falta dele, traz para o processo educativo. O segundo nível trata dos direitos, das obrigações e das garantias constitucionais que deveriam propiciar o estabelecimento de padrões mínimos de qualidade e originar políticas complementares (BRASIL, 2020, p. 14).

Dimensão intraescolar abrange:

[...] processos de organização e gestão, nas práticas curriculares, nos processos formativos, no papel e nas expectativas sociais dos alunos, no planejamento pedagógico, nos processos de participação, na dinâmica da avaliação e, portanto, no sucesso escolar dos alunos. Esta dimensão

envolveria os níveis do sistema escolar, da escola, dos professores e dos alunos, cada um com diferentes desafios (BRASIL, 2020, p. 16).

As condições dessas dimensões monitoradas e avaliadas ao longo de dez anos definem a qualidade real e a ideal de educação no Brasil e têm subsidiado as edições do SAEB, então normatizadas por portarias do INEP, com finalidades de avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência dos sistemas de ensino a cada dois anos. Essas dimensões, normatizações e edições colaboraram para a formulação do texto da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica (BRASIL, 2018), em “verificar a qualidade da educação básica (cf. Art. 2º – inc. II) e também em avaliar a “garantia do padrão de qualidade” (cf. Art. 3º – inc. II).

A Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica define o SAEB como:

[...] um conjunto de instrumentos que permite a produção e a disseminação de evidências, estatísticas, avaliações e estudos a respeito da qualidade das etapas que compõem a educação básica, que são: I – a Educação Infantil; II – o Ensino Fundamental; e III – o Ensino Médio (BRASIL, 2018, Art. 5º).

As avaliações do SAEB compreendem metodologias censitária e amostral dos estudantes matriculados nos 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º e 4º anos do ensino médio das escolas públicas e privadas, em áreas urbanas e rurais. Nesse contexto, o padrão de qualidade de educação avaliado pelo SAEB assegura a igualdade de condições de conhecimento para todos os estudantes.

Para aplicação de uma avaliação padronizada, é preciso “de modo bastante claro [que] fiquem definidas as competências conceituais e práticas esperadas dos alunos, o que é de suma importância para o trabalho educacional” (VIANNA, 2000, p. 119). Ao determinar avaliação padronizada, também se determina um currículo padronizado para o alcance de um padrão de qualidade da educação. Como bem salientou Vianna (2000, p. 119), “os padrões adotados têm uma relação estreita com a qualidade das nossas ações, indicam o nível de qualidade daquilo que empreendemos em educação”.

No entanto, como falar em “qualidade” se não “possuirmos um conjunto de instrumentos que permita medi-la e, naturalmente, um referente. Quando se mede algo é, necessariamente, para enveredar num processo comparativo” (CABRITO, 2009, p. 183). Assim, faz sentido vincular o SAEB como instrumento que permite medir e comparar o desempenho do estudante “a uma qualidade padrão – que tem de ser perfeitamente compreendida e estabelecida a uma situação que nos remete para um processo de avaliação” (CABRITO, 2009, p. 182) sobre a medida e a proposição de ações a partir dela.

Quando se fala de visibilidade da qualidade da educação no SAEB, de que visibilidade se está falando?

Para se falar de visibilidade da qualidade da educação no SAEB, é preciso considerar que tanto a prática da avaliação quanto a busca de qualidade da educação são facetas da mesma moeda. Também, precisa-se ter em mente a visibilidade e a invisibilidade como dimensões indissociáveis (MERLEAU-PONTY, 2007), pois todo visível apresenta aspectos do invisível, dependendo da lógica de interpretação, das intenções, do poder e da verdade de um discurso que se efetiva na prática e, dessa forma, os problemas devem ser resolvidos em contexto real. Ora, qualidade não é um termo hermeticamente construído, portanto falar de “qualidade em” também “implica” pensar em avaliação mediante uma referência teórica de educação da qualidade que se buscou avaliar.

Em torno desse envolvimento há uma verdade capaz de explicar que em toda qualidade de educação há também uma ordem do discurso referindo-se aos procedimentos que visam ao controle do que é produzido, por quem é produzido e de como se distribuem os discursos sobre a produção (FOUCAULT, 1979). Há nisso uma polifonia discursiva sobre os resultados do SAEB em valorizar a visibilidade da classificação da escola em um *ranking* escolar como representação da qualidade.

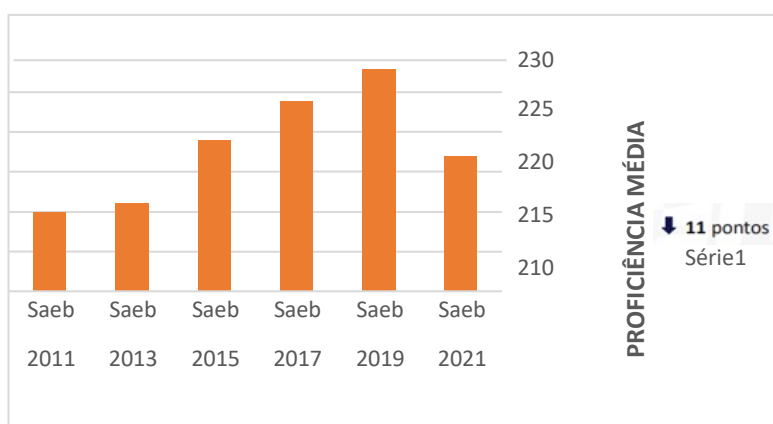
O SAEB edição 2019 foi estruturado e organizado por escalas de proficiências da Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, a fim de aferir ao menos três dimensões para avaliar o desempenho do estudante: a determinação de contextos nos quais ocorrem o ensino e a aprendizagem; a identificação de processos de ensino e aprendizagem; e os insumos utilizados, como os questionários e levantamentos sobre as condições da infraestrutura física das escolas, quadro de pessoal, condições de gestão, recursos pedagógicos, situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes. É pertinente destacar que essa edição do SAEB também se aplicou à alfabetização, educação infantil e educação especial (BRASIL, 2019).

Pode-se caracterizar que o conjunto de dados da escola é a condição para o alcance do ensino e aprendizagem considerados satisfatórios ou insatisfatórios, segundo a lógica de uma qualidade visível das pontuações alcançadas em dimensão nacional da área e série da população avaliada, conforme mostra o Gráfico 1.

Participaram do SAEB edição 2019 aproximadamente 7,6 milhões de estudantes do 5º ano do ensino fundamental, evidenciando a evolução das médias de proficiência em Matemática, com 228 pontos localizados no nível 5 de uma escala de 10 níveis. O nível 5 compreende a média de desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250 pontos das competências,

habilidades e capacidades adquiridas em Matemática contempladas pela Matriz de Referência (BRASIL, 2020). É preciso entender pedagogicamente que o nível 5 indica que os estudantes foram capazes de responder a um currículo construído e trabalhado horizontalmente ao longo da escolarização de 1º a 5º ano do ensino fundamental.

Gráfico 1 – Evolução Nacional das proficiências de médias no SAEB em Matemática no 5º ano do ensino fundamental.



Fonte: INEP, 2021. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>.

Ainda, permite analisar a linha histórica do desempenho (em Matemática) da escola para reflexões pedagógicas em assegurar a melhoria de qualidade na continuidade dos estudantes para a conclusão do ensino fundamental.

A tensão em busca da qualidade tem feito surgir no interior da escola uma visibilidade invisível que antecede o procedimento avaliativo. Nesse cenário, a continuidade do processo ensino e aprendizagem é interrompido para dar lugar aos simulados e treinamentos de estudantes para o SAEB, pois o controle dos resultados serve a lógica meritocrática e despolitiza a educação de sua finalidade pedagógica de avaliação e da qualidade.

Observa-se a esse respeito que historicamente o discurso de classificação da qualidade pela avaliação tem contribuído, lamentavelmente, para que esta se transforme num fim em si mesma, assemelhando-se à prática de exame. Isso porque, quanto maior forem os pontos, maior visibilidade é a da consideração da qualidade da escola que produz um invisível encerramento do processo avaliativo pela absolutização da pontuação.

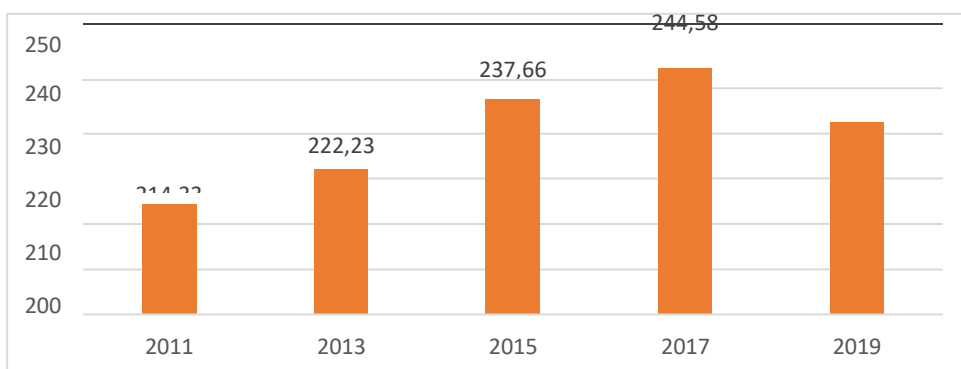
Também é interessante falar da visibilidade invisível em busca da qualidade mediante a inconsistência do diálogo entre resultados em larga escala, priorizando um discurso que considera apenas a pontuação do desempenho nacional ou local como expressão de qualidade. Assim, não basta discutir se o desempenho em Matemática vai bem ou mal em uma projeção de medida (pontuação), é preciso avaliar o lugar que a medida sinalizou no conhecimento das competências e habilidades do currículo trabalhado.

O propósito da discussão está respaldado em dados de uma escola pública de ensino fundamental completo do sistema de educação pública, localizada em um bairro industrial de Três Lagoas, Mato Grosso do Sul. O oferecimento da modalidade de ensino fundamental completo permite que os estudantes, ao serem matriculados no 1º ano, permaneçam até o 9º ano na mesma escola, o que representa a possibilidades de uma continuidade de qualidade ou a falta dela até a conclusão dessa etapa escolar.

Dos 80 estudantes matriculados no 5º ano do ensino fundamental, a escola em questão participou do SAEB 2019 com 79 alunos.

Analisando o Gráfico 2, temos que a visibilidade das pontuações alcançadas pela escola apresenta uma evolução de pontos até a edição 2017, ao alcançar 244,58 pontos. Na edição de 2019 a escola alcançou 232,59 pontos, que correspondem ao nível 5 de uma escala de igual a 225 e menor que 250 pontos. Observou-se um decréscimo de 11,99 pontos na média em relação à edição de 2017, cabendo conferir com os atores da escola o porquê dos resultados da escola em relação à edição anterior, tendo em vista a baixa no desempenho, este ocorrido antes do acometimento da pandemia de covid-19.

Gráfico 2 – Desempenho da escola no SAEB 2019.



Fonte: SAEB 2019, Boletim da Escola.

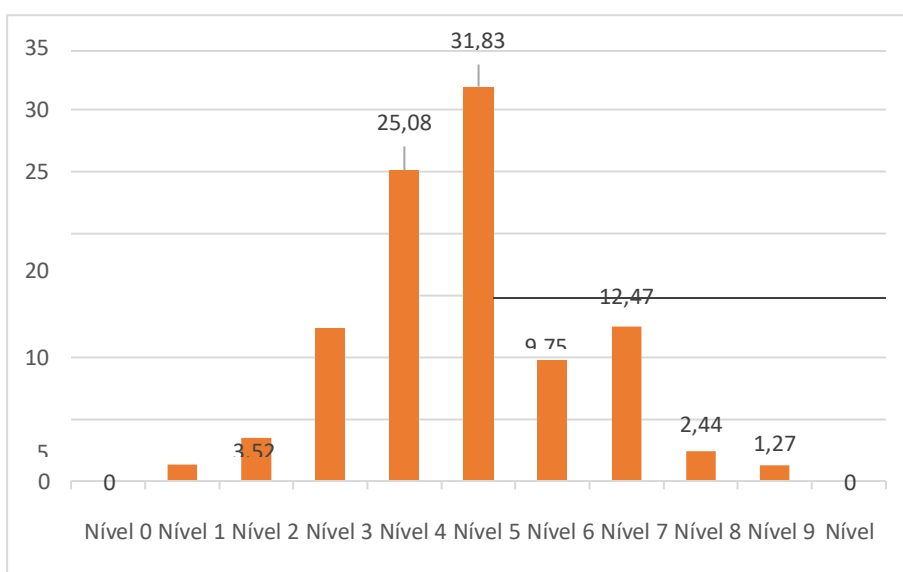
Com isso, a visibilidade invisível da qualidade da pontuação alcançada pela escola intensifica os múltiplos debates e análises necessários, mas nem sempre realizados dialeticamente entre resultados micro e macro, entre contextos local e global, entre cenários da escola e sala de aula. Há sempre uma parte invisível provisória ou não, à espera de uma eventual elucidação, de um discurso para justificar os fatores, estes quase sempre sobre os estudantes, a família do estudante e, mais recentemente, pela pandemia.

Isso quer dizer que a qualidade visível comporta em si uma invisibilidade intencional em não tornar visível o que não se quer que ganhe forma, julgamentos e críticas, conforme apresenta o Gráfico 3.

A visibilidade invisível da qualidade se relaciona com a ausência de uma análise sobre a descrição do nível de acertos que o estudante provavelmente é capaz de fazer. Isso significa que a escala está organizada em níveis que vão do menor para a maior proficiência, e cada nível de desempenho acumula também os saberes das competências e habilidades dos níveis anteriores.

Na escola em questão, o quantitativo de acerto de 31,83% dos 79 estudantes foi posicionado no nível 5, em uma escala de 10 níveis, pressupondo que esses poucos estudantes, além de terem desenvolvido as habilidades descritas nesse nível, provavelmente também tenham desenvolvido as habilidades dos níveis anteriores, ao resolver, associar e reconhecer os conteúdos com base nas competências já adquiridas.

Gráfico 3 – Descrição do nível de proficiência de Matemática – 5º ano ensino fundamental, SAEB 2019.



Fonte: SAEB 2022, Boletim da Escola.

No entanto, há uma invisibilidade que precisa tornar-se visível para explicar por que apenas 1,27% dos 79 estudantes alcançaram o nível 9 de uma escala 10 níveis do conhecimento matemático? Essa posição visualizou as dificuldades tanto de competências quanto de habilidades de boa parte dos estudantes em determinar e desenvolver estratégias de resolução Matemática, incluindo conhecimentos anteriores. Portanto, as habilidades a partir das competências adquiridas é a invisibilidade da qualidade visível da escola, que precisa ser melhor trabalhada entre professores e estudantes.

Conclusão não conclusiva da visibilidade invisível da qualidade

Ao longo do texto a discussão da qualidade da educação foi visível pelas metas e pontuações alcançadas nos resultados do SAEB, mas ainda há uma qualidade que consiste não em fazer

ver o invisível, mas em fazer ver até que ponto é invisível a invisibilidade do visível da qualidade da educação ao se deparar com crianças que cursam, minimamente, nove, dez anos o ensino fundamental e saem da escola sem saber ler, escrever e calcular.

Falar de qualidade em educação é inscrever o discurso em uma questão central nas políticas públicas de educação a partir da avaliação. Assim, qualidade é a visibilidade invisível de um discurso que incorpora concepções de educação e usa da avaliação para construir certas possibilidades de pensamento sobre a realidade local. O discurso, por esse enfoque, instaura-se como uma ponte para o que é visível em classificar uma boa escola, um bom aluno e um bom professor.

Com base nas reflexões desenvolvidas sobre as três questões centrais antes mencionadas, embora cada visão discutida tenha seus próprios fundamentos da avaliação e qualidade da educação, o olhar para as invisibilidades justifica-se mediante a visibilidade da pontuação alcançada pela escola sem questionamentos. No que se refere à primeira questão, “Qual o referencial de qualidade da educação do texto da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Nacional?”, nota-se a visibilidade nacional entre as normas da concepção de qualidade aferida pela avaliação, instaurando-se partes invisíveis relacionadas ao conceito de uma educação de qualidade.

No que diz respeito à segunda questão, “Quando se fala de visibilidade da qualidade da educação no SAEB, de que visibilidade se está falando?”, está em debate uma visibilidade que considere a construção dos sentidos em suas múltiplas inter-relações, para além da aparente pontuação alcançada pela escola, para dar uma visibilidade invisível da qualidade sobre o conhecimento construído pelos estudantes de acordo com as Matrizes de Referência e condições do ensino e aprendizagem da escola.

Quanto à terceira questão, portanto indissociável das duas primeiras, “Quando se fala de visibilidade invisível da qualidade da educação no SAEB, do que se está falando?”, a qualidade está visivelmente demarcada pelos confrontos entre os saberes-valores e competência-habilidades do que o estudante foi capaz de demonstrar. Nesse contexto há uma invisibilidade entre o que foi e o que não foi trabalhado como ensino dos conteúdos das Matrizes de Referências. As tensões entre o refletir e o refratar são próprias não só da dialética, mas dá visibilidade invisível da qualidade intencional da práxis docente.

Por fim, o discurso gerencial por resultados visíveis e ranqueados entre escolas tem fortalecido a invisibilidade sobre o desempenho real em relação ao desempenho esperado dos estudantes. Mas quem se importa se alguns estudantes são invisíveis e estes apresentam

quase sempre o mesmo perfil? A visibilidade invisível fortalece o discurso e ganha eco de que a escola melhorou pela representação nacional de uma qualidade de educação.

A pergunta que se impõe é: A quem serve essa qualidade? A resposta está na frenética corrida aos melhores lugares no *ranking* das pontuações alcançadas pelo SAEB, sem se reportar ao seu efetivo significado contemplado no texto da política e da prática na escola. Diante disso, a educação na lógica do capital tem o objetivo de inserir os estudantes no do mercado de trabalho, por meio do desenvolvimento de competências e habilidades. A partir disso, categorias como qualidade e avaliação têm seus ressignificados no contexto neoliberal, mas ainda assim é necessário – e há espaço para isso – que se façam ajustes nas condições pedagógicas, normativas e de infraestrutura das escolas.

Referências

- BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 fev. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm Acesso em: 25 fev. 2023.
- BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017*. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2017.
- BRASIL. *Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018*. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jul. 2018.
- BRASIL. *Portaria INEP nº 366, de 29 de abril de 2019*. Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 83-A, 2 maio 2019.
- BRASIL. *Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2020*. Brasília, DF: INEP, 2020.
- CABRITO, B. G. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 178-200, 2009.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Org. e Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.



MERLEAU-PONTY, M. *O visível e o invisível*. Trad. José Artur Gianotti e Armando Mora d'Oliveira. São Paulo: Perspectiva, 2007 (1 ed. 1964).

VIANNA, H. M. *Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos*. São Paulo: Ibrasa, 2000.