

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p01010113

A cultura da avaliação educacional como sinônimo de qualidade de ensino: um estudo a partir da realidade da rede de ensino de Manaus-AM*The culture of educational assessment as a synonym for educational quality: a study based on the reality of the Manaus-AM education network*Edilberto Santos MOURA¹

Resumo: O artigo evidencia a avaliação educacional como processo contraditório da educação básica no município de Manaus/AM. Justifica-se em função das orientações das políticas educacionais estar ancorada no âmbito da lógica do modo de produção capitalista. Para tanto, tem como objetivo específico analisar a categoria avaliação pela ótica da Gestão Integrada da Escola (GIDE). Nestes termos, utilizou-se a perspectiva crítica do método dialético do materialismo histórico, considerando a pesquisa empírica e documental. Ao analisar os dados, infere-se que a rede de ensino de Manaus faz arranjos históricos de avaliação no âmbito do mercado, porém esse processo não dialoga com uma educação socialmente referenciada. Desse modo, a educação é situada como investimento econômico, sendo mensurada pelas notas nas avaliações em larga escala para elevar a posição do sistema de ensino e servir de *marketing* a ser vendido como referência de qualidade. Assim sendo, há dois polos que são opostos – educação defendida como emancipadora e como direito humano e educação defendida pela lógica do mercado.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Básica. GIDE. Manaus.

Abstract: The article highlights educational evaluation as a contradictory process of Basic Education in the city of Manaus/Amazonas. It is justified according to the orientations of educational policies and is anchored in the logic of the capitalist mode of production. To this end, it has the specific objective of analyzing the evaluation category from the perspective of Integrated School Management (GIDE). In these terms, the critical perspective of the dialectical method of Historical Materialism was used, considering empirical and documentary research. By analyzing the data, it is inferred that Manaus school system makes historical arrangements of evaluation in the market, and this process does not dialogue with a socially referenced education. In this way, education is situated as an economic investment that is measured by the scores in large-scale evaluations, to raise the position of the education system, and to serve as marketing to be sold as a reference of quality. Thus, there are two poles, which are opposites, - education defended as emancipatory and as a human right; and education defended by the logic of the market.

Keywords: Evaluation. Basic Education. GIDE. Manaus.

1 Introdução

O artigo analisa a categoria de avaliação educacional em larga escala como ferramenta balizadora de qualidade de ensino, utilizada no contexto da educação da rede de ensino da cidade de Manaus, no Estado do Amazonas. É o resultado de uma pesquisa de Doutorado que

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Possui graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (2003), Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (2011). É Assessor Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação (SEMED-Concursado), no município de Manaus. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9729-3377>. E-mail: mouraedilberto11@gmail.com

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

discute as contradições da relação do público x privado na gestão educacional do município de Manaus. Essa pesquisa foi realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), defendida no ano de 2022.

O contexto das orientações políticas educacionais, atualmente, está ancorado pela hegemonia da lógica do modo de produção capitalista, fazendo prevalecer agendas que priorizam em nível mundial um modelo de educação cujas bases estruturantes estejam alicerçadas em uma educação baseada em uma pedagogia que forme educandos produtivistas e consumidores, implicando na necessidade de avaliar o processo educativo de forma padronizada.

A partir dessa discussão, construiu-se a análise sobre a cultura da avaliação em larga escala, com fundamentos na perspectiva metodológica do Método Marxista, sobre a ótica da Dialética. Essa abordagem permitiu uma análise concreta da realidade sobre a necessidade da rede municipal de ensino de Manaus contratar empresas privadas para implantar em sua rede metodológica, típica da lógica da gestão empresarial, com o interesse de aumentar o Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico (IDEB), associando o pretenso crescimento com a pseudoqualidade de ensino.

Nestes termos, foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico sobre as categorias Avaliação e Público X Privado. Esse material teórico permitiu analisar a base empírica da pesquisa. Salienta-se que este material está amparado sob a ética do Comitê de Ética em Pesquisa. Os sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, e por isso, mantendo o compromisso da confidencialidade ética.

Assim, este artigo está organizado em dois tópicos: no primeiro, é feito um panorama teórico da qualidade de ensino, compreendendo que esta categoria é polissêmica e que seu conceito está sempre relacionado aos interesses do modo de produção vigente; no segundo, aborda-se a cultura da avaliação como controle para a aquisição de empréstimo financeiro ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), e como os agentes financeiros multilaterais, principalmente o BID e Fundo Monetário Internacional (FMI) passam a interferir em todo o processo das dimensões da gestão, currículo e avaliação da rede de ensino da cidade de Manaus.

2 Panorama teórico da qualidade de ensino

Na esteira das reformas educacionais da década de 1990, o discurso da qualidade do ensino passa a ser recorrente nas agendas governamentais e nos debates educacionais, de forma a exigir muita atenção para o real sentido que o termo intenciona. Dependendo de qual qualidade estamos empregando no ensino formal, torna-se necessário questionar: qual tipo de educação, de homem, de mulher ou de sociedade estamos pretendendo?

Referente a polissemia de sentidos para o que seja qualidade da educação, Gadotti (2013) suscita haver uma complexidade enorme para definirmos esse conceito. Precisamos considerar a dinamicidade do processo histórico do termo, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um mundo que está em pleno processo de transformação, principalmente em decorrência da reestruturação produtiva em curso.

A complexidade nos leva a assumir a posição sobre qual qualidade de ensino estamos falando e defendendo no campo da educação formal. Partindo desta indagação, questionamos sobre qual modelo de sociedade estamos inseridos ou que queremos, e qual é o tipo de sujeito que queremos formar? Isso é necessário para uma análise profunda de como as Políticas Educacionais têm se relacionado com os interesses da economia global, de forma que tenhamos um olhar real sobre qual tipo de educação e qual tipo de qualidade estamos falando.

Nestes termos, recorremos a Gadotti (2013) para afirmar que uma educação de qualidade precisa exercer uma prática social, presente em diferentes espaços e momentos de produção da vida social, de modo que todos possam ter direito a adquiri-la como forma de melhoria de vida, considerando que uma educação de qualidade não pode estar a dispor somente de uma pequena parcela da sociedade, principalmente, daquelas que podem pagar, transformando-se em um serviço, mas sim, estar

[...] ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela (ibidem, 2013, p.3).

Contrário ao pensamento acima, temos visto um processo sistemático das redes de ensino no Brasil ancorarem o conceito de qualidade do ensino, seja na esfera pública ou privada, por meio de parametrizações, vinculadas ao imediatismo ou ao modismo indiscriminado de

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

avaliações, seja interna ou externa, negando fazê-la como uma prática includente, prestando-se muito mais a promover uma educação como privilégio do que uma educação como direito.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) corroboram, enfatizando que uma concepção de educação ou escola de qualidade precisa ser vivenciada sob uma perspectiva inclusiva, ou seja, “[...] as pessoas e os grupos sociais têm o direito de serem iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a serem diferentes quando a igualdade os descaracteriza” (*ibidem*, 2007, p.10).

Cabe enfatizar que o direito à educação não se restringe somente à garantia de matrícula de crianças, jovens e adultos na escola, é fundamental garantir as condições necessárias para a permanência de forma que “[...] o direito à educação não é o direito de se matricular na escola, mas o direito de aprender na escola” (Gadotti, 2013, p. 8-9). Dessa forma, o Estado tem que ser o garantidor desse direito, provendo e promovendo ao sujeito as condições intraescolares para permanência e o direito de aprendizagem.

No outro polo, temos a defesa de uma educação de qualidade com narrativas de democratização, descentralização, eficiência, eficácia, mas centrada a um modelo de ensino que atende os interesses da economia global mundial, que coloca os indivíduos em um cenário de constante competição e individualismo, modificando, sobremaneira, as relações entre os sujeitos, com consequências danosas para o convívio em sociedade. Há defesas veemente deste modelo de qualidade de ensino, ancorado por critérios padronizados de testagem para gestores, professores, crianças, jovens e adultos que passam a fazer parte do cotidiano das escolas – é a cultura da avaliação, tanto no campo internacional, nacional e local “[...] transformando a escola em um mundo que gira em torno de testes padronizados, dia após dia e mês após mês” (Freitas, 2018 p.114), com a finalidade de classificar as unidades escolares e os sistemas de ensino, junto a uma série de indicadores que os classificam em boas e/ou ruins, fundamentado em uma performance quantitativa de notas e do quanto aprovam estudantes nas universidades.

Esse modelo de ensino tem se firmado nos mais diversos contextos da educação em que “[...] a diversidade cultural e histórica, ainda que admitida, não é reconhecida, uma vez que os processos de avaliação são conduzidos a começar da “cultura oficial” das bases nacionais curriculares” (*ibidem*, 2018, p.113), que tendem a homogeneizar a condução da política educacional, por desconsiderar a pluralidade cultural e as diferenças sociais, políticas e

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

econômicas das diversas regiões. O problema é que essas práticas geram ganhadores e perdedores, o que consideramos inadequadas ao modelo de educação que defendemos.

A cultura indiscriminada das avaliações, no contexto educacional, em especial as que são em larga escala, acaba configurando-se mais como critérios objetivos do que de um modelo de uma sociedade homogênea cujo

[...] o conceito de sociedade e educação que o neoliberalismo toma como fundamento coloca os indivíduos em um cenário de “competição” entre eles – algo como uma seleção natural na qual as noções de solidariedade de democracia perdem cada vez mais sentido prático (Freitas, 2018, p. 114).

Dentro do referido modelo, fatores extraescolares passam a ser levados em consideração, como por exemplo o perfil socioeconômico das famílias desses alunos. O acesso a bens materiais e culturais configuram-se também como fatores que passam a nortear a escola no processo de escolha de alunos/clientes, visto que estas condições jogam a favor da escola, no processo de seletividade de perfis com maior capacidade de aprendizagem e, conseqüentemente, melhoria da marca/produto que está sendo ofertado. Conseqüentemente, na possibilidade do alcance dos melhores resultados quantitativos, em detrimento do qualitativo, transforma a escola em espaço de exclusão para as pessoas que não possuem as condições acima elencadas. O perfil de aluno/cliente favorece a escola que passa a trabalhar o currículo indo ao encontro dos interesses do mercado. Isso, estabelece a marca/produto de “qualidade” na vitrine do mercado educacional, balizado pelo quantitativo de aprovação nos vestibulares e as colocações nos postos de emprego com melhor remuneração.

Segundo estudos realizados pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), no ano de 2021, os fluxos como reprovação, o abandono escolar e a distorção idade-série impactaram estudantes mais vulneráveis. Nestes termos, e por contextos diversos como o da Pandemia de Covid-19, o cenário de precarização da educação se agravou em escala exponencial, em razão da realidade que acentuou a forma organizacional adotada pela Secretaria de Educação, no período de *Lockdown*.

A pandemia, provocada pela Covid-19, mudou as relações sociais entre trabalho e educação. Em Manaus, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) adotou o trabalho de ensino remoto, quando estudantes, professores, gestores e coordenadores educacionais tiveram que se adaptar à nova forma de trabalho. Esse novo modo de trabalhar fez uso integralmente das tecnologias como: rede de internet e seus instrumentos. É importante registrar que o acesso

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

à tecnologia, no Brasil, está distante de ser democratizado, tal fato, justifica as razões das dificuldades por parte de estudantes e professores em manusear as ferramentas digitais. Diante desse contexto, os estudos apontaram que:

[...] em 2019, 2,1 milhões de estudantes foram reprovados no Brasil, mais de 620 mil abandonaram a escola e mais de 6 milhões estavam em distorção idade-série. O perfil deles é bastante conhecido: concentram-se nas regiões Norte e Nordeste, são muitas vezes crianças e adolescentes negros e indígenas ou estudantes com deficiências. Com a pandemia da Covid-19, foi esse, também, o grupo de estudantes que enfrentou as maiores dificuldades para se manter aprendendo – agravando as desigualdades no País. Mais de 5,5 milhões de crianças e adolescentes não tiveram atividades escolares em 2020.

Os estudos evidenciaram um processo histórico de exclusão de uma parcela da sociedade brasileira, no que se refere ao acesso e à permanência na educação formal. Os usuários, principalmente, os das regiões Norte e Nordeste, onde a distribuição demográfica e econômica é bastante desigual comparada com as demais regiões do Brasil, como o eixo sudeste, por exemplo. A pandemia foi apenas um vetor a mais para descortinar a desigualdade social e econômica que assola o Brasil.

No campo educacional, desigualdade aparece pela reprovação, pelo abandono e pela distorção idade-série que constituem o tripé de problemas, levando ao fracasso escolar. Conseqüentemente, isso acaba sendo naturalizado e aceito, por parte significativa da sociedade, dos poderes constituídos e dos responsáveis pela oferta educacional, o que leva as populações em maior situação de vulnerabilidade econômica passarem a ter menos acesso à aprendizagem do que a população em condições econômicas mais favoráveis.

Com a continuidade da pandemia, a desigualdade acentuou o fracasso escolar que, com o fechamento das escolas, agravou o processo de aprendizagem dos alunos, excluindo os mais vulneráveis, principalmente, os da escola pública, que sofrem outras violações de direitos dentro e fora da escola.

O Poder Público Municipal de Manaus, considerando a Portaria nº 188, de 03 de fevereiro de 2020, do Ministério da Saúde, decretou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), em decorrência da infecção humana pelo novo Corona vírus (Sars CoV 19). A resolução foi divulgada após a confirmação do primeiro caso de infecção e morte no Estado do Amazonas, ocorrido no dia 13 de março de 2020. Diante disso foi decretado o regime temporário de teletrabalho aos agentes públicos com idade igual ou superior a 60

(sessenta) anos no âmbito da Administração Pública Municipal, em princípio por 15 dias, o que atingiu a rede de ensino de Manaus (Decreto nº 4.779, de 16 de março de 2020).

Nesse momento, os empresários da educação que, sempre estão na espreita de oportunidades para aumentar seus empreendimentos, aproveitam-se, também, dos desastres humanitários para lucrar, firmar suas “estacas de oportunismos” para aprofundarem-se nos processos educativos, com a lógica mercantil da venda de insumos digitais, como os “enlatados pedagógicos” para atender as redes de ensino no contexto de “trabalho remoto”, principalmente, nas escolas públicas. Canais de televisão foram contratados para retransmitir as videoaulas gravadas em estúdios, que no caso da rede de ensino de Manaus foi estabelecida parceria com a Secretaria Estadual de Educação do Amazonas (SEDUC).

As propostas pedagógicas de aulas remotas para o segmento dos anos finais do Ensino Fundamental da SEDUC, foram disponibilizadas à rede municipal, causando confusão no direcionamento pedagógico dos professores da SEMED, além dos estudantes e familiares que tiveram de acompanhar todo o processo, evidenciando a falta de planejamento da gestão educacional.

Com relação aos anos iniciais, a SEMED se utilizou do parque tecnológico da SEDUC para gravar as aulas desse segmento, porém partiu da própria proposta de ensino e de professores da rede municipal. Não deixou de ser problemático, visto que os professores utilizaram grupos de *WhatsApp* para tutoriar as teleaulas, secundarizando o fazer pedagógico.

Até os alunos da educação infantil, foram lançados no formato de teleaula, sempre com o discurso da garantia ao direito de aprendizagem, sem, contudo, considerar as especificidades e o perfil socioeconômico dos alunos das escolas públicas, especialmente da cidade de Manaus, quando uma parcela significativa é desprovida de bens materiais, desvirtuando o significado do fazer pedagógico que deve se “[...] dar em um ambiente, onde o trabalho coletivo e a solidariedade sejam valorizados e colocados como ancoragem da aprendizagem” (Freitas, 2004, p.161).

Normativas legais e memorandos passaram a ser constantemente publicados, institucionalizando um falso fazer pedagógico, agora, mais fragilizado com os tutoriais que passaram a nortear a prática do (a) professor (a) no “trabalho remoto”.

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

A aprovação passou a ser automática, mesmo os (as) alunos (as) que não conseguiram acompanhar as aulas, seja por falta de condição econômica e, conseqüentemente tecnológica, seja por não sentirem atratividade com esse formato de ensino.

Este cenário revigorou um nicho que, sempre, foi pleiteado pela lógica mercantil da educação e que na rede de ensino de Manaus, vinha tomando, cada vez mais, espaço com “parcerias” de fundações, de institutos e de empresas privadas.

Por falta de uma Política Nacional e local de controle da pandemia, que atendesse a urgência da situação que ora se desenrolava, víamos o ensino e a aprendizagem envolvidos no sofrimento de milhares de famílias que estavam perdendo seus entes queridos, além de questões de desemprego, sequelas da doença e aumento da pobreza. Apesar das aflições passadas por milhares de famílias, houve um aumento de pressão das lideranças da rede de ensino de Manaus sobre professores (as), alunos(as) e familiares para que o formato de ensino se efetivasse, não importando as condições materiais, emocionais ou psicológicas existentes.

No Estado do Amazonas, quando da primeira onda do Covid, momento que assustou o mundo, devido ao índice elevadíssimo de mortes, a rede de ensino de Manaus, em momento algum, interrompeu o ano letivo. Pelo contrário, passou, cada vez mais, a cobrar que as escolas executassem o currículo prescrito e avaliassem os estudantes. Estava muito mais envolvida com os aspectos quantitativos do que os qualitativos no processo de ensino e de aprendizagem.

3 A cultura da avaliação como controle para aquisição de empréstimos financeiro junto ao BID

No município de Manaus, a lógica de avaliação em larga escala passou a ser uma exigência posta no acordo de financiamento entre BID/SEMED, para a efetivação do processo de empréstimo financeiro concretizado em 2017. Neste sentido, as mudanças operadas no Sistema Educativo de Manaus vão ao encontro dos interesses da economia mundial, quando observamos, por exemplo, o cumprimento da exigência feita pelo BID à Semed/Manaus, sobre a criação de um Sistema de Avaliação da própria rede.

O modelo de avaliação, pensado para rede, ao invés de atuar para diagnosticar as lacunas do fazer pedagógico do professor na mediação do conhecimento e na promoção de aprendizagem dos alunos, considerando as condições intra e extraescolar, ofertada pela SEMED, passou a operar no sentido de controlar e de monitorar o que estávamos ensinando,

como estávamos ensinando e com qual finalidade estávamos ensinando, como uma espécie de radar para culpar gestores, professores, alunos e família sobre a qualidade do ensino.

Além dessa intencionalidade, é constante a vigilância do processo do Sistema Educativo, caso necessário, que é repensar novas reconfigurações da educação para atender os interesses do Modo de Produção Capitalista que servem para obter o controle efetivo da sala de aula que “[...] não é mais realizado com supervisoras cotidianamente fiscalizando o trabalho docente, mas é efetivado na escola com uma vigilância externa, via controle curricular e gerencial” (Hypolito, 2011, p.73). Interferência direta de organismos financeiros históricos como o FMI, BM e BID, que ao financiar a educação, obtém a prerrogativa também de desenhar o modelo de ensino pretendido mundialmente o que fora feito pela coordenação dos técnicos contratados pelo BID para primeiramente elaborarem um projeto denominado de Projeto de Expansão e Melhoria Educacional da Rede de Ensino de Manaus (PROEMEM) em que foram estabelecidas as condicionalidades para a efetivação da parceria SEMED/BID. Entre as várias condições estabelecidas foi exigido que a rede criasse seu próprio sistema de avaliação, surgindo assim na rede de ensino de Manaus o Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus (SADEM) cujo objetivo é de gerenciar, monitorar e avaliar o Sistema Educativo de Manaus, a cargo do Departamento de Avaliação de Monitoramento (DAM), fazendo parte da estrutura organizacional da SEMED, com a função de coordenar, supervisionar e integrar todas as avaliações em larga escala direcionadas à rede pública municipal de ensino de Manaus. E, assentada sob uma narrativa que a avaliação sob esse controle fornecerá subsídios de melhorias para a qualidade do ensino e para o planejamento de políticas para mitigar os problemas da rede em nível de aprendizagem.

A configuração do SADEM, constitui um indicador próprio da rede, principalmente, no Ensino Fundamental e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, inter cruzando com os indicadores em nível estadual, nacional e internacional e aderindo à cultura da avaliação, quando tudo se avalia para achar culpados e pouco se analisa de forma qualitativa para transformar as lacunas diagnosticadas no processo de ensino e de aprendizagem de alunos (as) da rede municipal. Um dos indicadores desse sistema é chamado de Avaliação do Desempenho do Estudante (ADE), que, desde 2014, passou a funcionar como um grande termômetro para a rede. A ADE constitui-se como uma avaliação em larga escala da própria rede para preparar estudantes para fazerem as avaliações, também em larga escala, em nível, estadual, nacional e

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

internacional, exercendo o papel de monitoramento e também de pressão sobre as escolas, partindo do desempenho dos estudantes. Este indicador funciona como uma espécie de auditoria interna para a rede. Subjacentemente, está nas intenções verificar a fragilidade das escolas e dos estudantes quanto ao preparo para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o que é feito com muita maestria pela metodologia Gestão Integrada das Escolas (Gide), cujas bases estruturantes se deram a partir da contratação de uma consultoria externa da região sul do país.

Com base nos relatórios periódicos fornecidos por esta metodologia, a SEMED estabeleceu determinações para que as escolas criassem estratégias de preparo dos estudantes mais aptos para fazer a avaliação nacional, posto que, os resultados obtidos impactam positivamente ou negativamente o IDEB das redes de ensino. Passa-se a exigir das escolas, vestes de cursinhos preparatórios, tanto para a realização da ADE, posto que ela serve de indicador para a bonificação do 13º e 14º salários, mas principalmente para melhorar os indicadores do IDEB, por meio do SAEB, posto que a lógica imperante dos ideólogos que gerenciam a rede em nível macro é de associar qualidade do ensino com resultados do IDEB. Para tanto, há uma interferência destes no fazer pedagógico dos professores em sala de aula, sobressaindo-se práticas que massificam a aplicação de conteúdos que são exigidos na matriz de referência da avaliação nacional.

Ainda como condicionalidade da pactuação SEMED/BID firmada no PROEMEM, a presença de institutos privados para prestar consultoria técnica foi exigida, como é o caso do Instituto Aquila, que passou a implantar na rede a metodologia integrada nas escolas, chamada de Gestão Integrada da Educação Avançada (GIDE), que por meio de um Assessor de Gestão, passa a estar presente nas unidades escolares para fazer todo um trabalho de monitoramento e controle da gestão escolar em várias dimensões como gerencial, pedagógica e curricular gerando para a Secretaria de Educação um Relatório de Análise de Desvio de Metas (RADM) onde as escolas passam a ser ranqueadas, pondo-se à mostra quem não conseguiu aplicar as exigências postas pela metodologia GIDE e principalmente, alcançar as metas da ADE que estabelece para as unidades escolares de aprovação, reprovação e abandono, posto que esse fluxo também é importante para a composição do IDEB.

A GIDE funciona como uma espécie de caça às bruxas para encontrar os responsáveis pelo não cumprimento das metas, em uma lógica em que impera a visão do quantificável. A qualidade que é requerida pela SEMED tem como balizadores as metas dos fluxos de

aprovação, reprovação e abandono e, conseqüentemente, bons resultados no IDEB. A unidade escolar que atende o cumprimento das metas altíssimas estabelecidas pela rede de ensino é classificada como escola de qualidade, caso contrário entra em ranque de escolas estratégicas, aumentando o processo de monitoramento e controle para o cumprimento esperado.

A pesquisa evidenciou nas falas dos sujeitos pesquisados um profundo descontentamento com o modelo de gestão que vem sendo cristalizado pela rede de ensino de Manaus, com a prevalência da gestão gerencial pautada em resultados quantitativos, exercendo nos profissionais da educação uma forte pressão para o cumprimento de metas, principalmente com níveis altíssimos de aprovação de estudantes, mesmo que estes apresentem lacunas no processo de aprendizagem. Outro resultado trazido pela pesquisa é de que a rede, no que cabe aos problemas macroestruturais como escolas sem estrutura física e material, falta de merenda, falta de professores, se coloca quase sempre como coadjuvante, e atribui a responsabilização aos gestores e professores das unidades escolares, coerente obviamente com o modelo de gestão que vem ao longo do tempo sendo efetivado na rede de ensino de Manaus.

4 Conclusão

As análises realizadas levaram em consideração as especificidades do método do materialismo histórico-dialético, que balizaram esse trabalho para abranger que o estudo das partes e dos processos isolados não são suficientes para compreendermos o fenômeno estudado. Portanto, a totalidade não é a totalidade dos fatos, mas um fato ou um conjunto de fatos, dialeticamente estruturados, de forma que possam ser racionalmente compreendidos, posto que a constatação de que a essencialidade do problema consiste na organização de relações resultantes de uma interação dinâmica “[...] isso faz com que o comportamento de uma parte não seja o mesmo se analisarmos isoladamente ou no âmbito de um todo” (Kosik, 1976, p.45).

Sendo assim, compreendemos de forma ampla os processos de reformas que são engendrados no campo educacional, desde 1990, levando-nos a compreender a lógica do processo produtivo mundial, conduzido pela perspectiva do pensamento neoliberal, que forçadamente cria as próprias crises.

Os pressupostos impostos ao processo educativo, sob a lógica da produção capitalista e da transformação da educação em mercadoria, aliado ao modelo da gestão escolar gerencial, tem se valido da cultura da avaliação em larga escala para servir como mecanismo de controle

e monitoramento do fazer pedagógico na escola para garantir subsídios que possam alinhar modelos educativos e políticas educacionais que atendam os interesses do modo de produção capitalista.

A luz do que pesquisamos, inferimos que os processos pedagógicos cristalizados nas escolas de Manaus, tem ido nesta direção, sendo captado pela pesquisa uma clara direção da rede municipal com o excesso de avaliações padronizadas para treinar os estudantes para os momentos das avaliações em larga escala, em cuja base se sustenta a melhoria do IDEB e relacionar esse indicador, a depender de sua escala como qualidade boa e/ou ruim do ensino.

Consideramos tais resultados como importantes para o desvelamento da crença de que a educação vai mal por responsabilidade da escola, posto que a pesquisa deixa evidenciado que o modelo de gestão por resultados tende sempre a responsabilizar os profissionais da educação pelo fluxo de aprovação, reprovação e abandono, e exime o poder público das suas responsabilidades de mantenedor das bases estruturantes para o bom funcionamento de uma rede de ensino. O estudo também contribui com inúmeros outros na discussão e crítica acerca da problemática e degenerada investida estratégica do capital em abrir as portas da educação pública para o setor privado atuar com maestria para esse alinhamento. Além do que, nos sentimos provocados em reverberar a crítica aqui tecida, sobre a lógica do capital inserido na educação como parte de um projeto bem abrangente que se intercrucza com projetos locais.

Referências

AZEVEDO, J. **Sistema educativo mundial**: ensaio sobre a regulação transnacional da educação. Vila Nova de Gaia: Coleção FML, 2008.

BRASIL. Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro. **UNICEF**, Brasília, DF, 2021.

BRASIL. Decreto nº 4.779, de 16 de março de 2020. Dispõe sobre o regime temporário de teletrabalho aos agentes públicos com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos no âmbito da Administração Pública Municipal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2020.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Série documental: textos para Discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

FREITAS, L. C. de. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 86, p.133-170,

DOI: 10.24024/23585188v18n1a2025p0870100

abril, 2004. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/QqvF3NWCXfkmxrgNVYKmcZm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 16 jun. 2021.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão popular, 2018.

GADOTTI, M. Qualidade na Educação: uma nova abordagem. *In*: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA. QUALIDADE NA APRENDIZAGEM. Florianópolis, RJ. **Anais** [...]. Florianópolis, RJ, 2013.

HYPOLITO, Á. M. Reorganização gerencialista da escola e trabalho docente. **Educação**: teoria e prática. Rio Claro, v. 21, n. 38, out./ dez. 2011. Disponível em:
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article>. Acesso em: 13 abr. 2021.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1976.