

AS ADAPTAÇÕES DA PROPOSTA CURRICULAR DA ESCOLA PARA ATENDER DEMANDAS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS¹

Maria José Nunes Nepomuceno²; Edí Carlos Rebouças de Oliveira³;
José Eudes Baima Bezerra⁴

²Mestra em Educação e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino – PPGEEN da Universidade Estadual do Ceará – UECE e Professora da Rede Pública no Ceará, Russas/CE, Brasil. mazeletras@yahoo.com.br

³Mestrando em Educação e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino – PPGEEN da Universidade Estadual do Ceará – UECE, Técnico-Administrativo em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, Russas/CE, Brasil. edi.oliveira@ufc.br

⁴Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará – UFC e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino – PPGEEN e da Universidade Estadual do Ceará – UECE, Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – FAFIDAM, Limoeiro do Norte/CE, Brasil. eudes.baima@uece.br

Resumo

O presente trabalho busca analisar as adaptações da proposta curricular que estão sendo realizadas nas escolas públicas no estado do Ceará para atender demandas das avaliações padronizadas e os consequentes impactos destas para o processo de aquisição do conhecimento de crianças e adolescentes da Educação Básica. Com o propósito de atingir o objetivo, utilizou-se do método de pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa e ancorada na perspectiva metodológica do materialismo histórico-dialético para compreender e apreender o percurso avaliativo educacional no cenário cearense. A partir de leituras de artigos e livros que apresentam contribuições inerentes à temática do currículo escolar e seus respectivos ajustes para atender demandas das matrizes curriculares com ênfase no estudo de descritores e saberes que serão avaliados pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará e as respectivas disciplinas avaliadas que são Língua Portuguesa e Matemática.

Palavras-chave: Currículo. Escola Pública. Avaliações em Larga Escala.

Introdução

¹O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

COORDENADORIA NACIONAL DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

O Estado do Ceará nos últimos tempos – com maior ênfase a partir do início do presente século – vem implantando um modelo de educação que não destoa, ao contrário, acompanha a tendência das políticas nacionais e internacionais. Segundo Maia (2021, p. 33), “oscilando entre o estado que toma para si a responsabilidade pela educação e o que procura implantar ideias influenciadas pelo contexto reformista predominante, os governos estaduais cearenses das últimas décadas vêm dando uma nova roupagem ao modelo de educação do estado”.

Este estudo teve sua motivação na importância do debate sobre a educação cearense num contexto de influência de políticas educacionais conforme os ditames de Organismos Internacionais neoliberalizantes, sendo não só oportuno, mas atual e necessário a análise do impacto das avaliações externas no âmbito da escola, em particular no currículo escolar.

Com o propósito de atingir o objetivo, utilizou-se do método de pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa e ancorado na perspectiva metodológica do materialismo histórico-dialético para compreender e apreender o percurso avaliativo educacional no cenário cearense

O presente trabalho busca analisar as adaptações da proposta curricular que estão sendo realizadas nas escolas públicas no estado do Ceará para atender demandas das avaliações padronizadas e os consequentes impactos destas para o processo de aquisição do conhecimento de crianças e adolescentes da Educação Básica.

Resultados e discussões

É no espaço escolar que as inúmeras vivências das crianças e dos adolescentes vão se concretizando, este espaço tão plural que é referência para a vida de muitas pessoas traz memórias de socialização, interação, troca de experiências, vivências e ensinamentos que irão repercutir pela vida toda e consequentemente influenciarão as formas como as pessoas se relacionarão e conduzirão a dinâmica da vida em sociedade.

É inegável que também é no espaço escolar que ocorrem preconceitos, exclusões e *bullying*, inclusive é justamente aqui que também se faz necessário a prática docente muito bem fundamentada em teóricos educacionais juntamente com a experiência para reverter práticas preconceituosas e excludentes no espaço educativo. Acrescenta-se ainda a relevância do ambiente educacional para formar crianças e adolescentes a fim de conviverem socialmente de maneira mais respeitosa de modo que todos possam fazer suas escolhas e serem acolhidos por elas.

É fato que é a escola o local adequado para proporcionar aos alunos uma educação emancipadora na qual os educandos possam desenvolver processos reflexivos mediados por educadores, desenvolver a criatividade por meio de expressões artísticas como: dança, música, pintura, movimentos corporais, interpretações de textos, de sons vindos da natureza, a valorização da cultura local, leituras e releituras de obras.

É ainda neste local que é também possível imaginar cenários diversos e coloridos e adentrar espaços que antes eram inacessíveis aos olhos, mas somente com a imaginação esses ambientes poderão ser visitados, permeados e habitados no imaginário de crianças e adolescentes para que de fato a educação aconteça de forma omnilateral (Marx, 2004), ou seja, de forma integral.

Assim, de acordo com a Constituição Brasileira, “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” (Brasil, 1988, p. 137).

No entanto, o que se percebe nos ambientes escolares públicos brasileiros, sobretudo no Ceará, é que o espaço escolar tem passado por diversas adaptações, principalmente a partir da década de 90, quando na Tailândia, aconteceu a conferência de Jontiem cujo lema foi Conferência Mundial sobre Educação para Todos. A partir desse evento que contou com a participação de diversos países, foram estabelecidas metas a serem cumpridas em todas as áreas, inclusive na educação.

Soma-se a isso que estes países se reuniram para estabelecer normas e temas em várias áreas, inclusive com metas estabelecidas a serem cumpridas pelos países participantes. Acordos que foram firmados entre países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como por exemplo o Brasil. Diante desses acordos firmados, trataremos especificamente da área educacional, das metas e avaliações que passaram a direcionar o campo da educação.

Importa destacar que foi, também a partir da década de 1990, que a influência das políticas educacionais por meio de organismos internacionais passam a ser difundidas, estipulando metas a serem cumpridas, inclusive vinculadas a valores financeiros, investimentos para o Brasil e empréstimos aos países que apresentassem melhores resultados nas avaliações em larga escala. Neste sentido Estevão (2021, p. 3) assevera que – grifo nosso:

[...] a intervenção ideológica dos organismos internacionais nas políticas educacionais no Brasil, em especial do Banco Mundial, UNESCO e CEPAL de modo a administrar a pobreza a partir da centralidade da educação voltada para o crescimento e

desenvolvimento econômico, tem implicado em uma série de medidas e reformas, ao longo dos anos, nas concepções e práticas que perpassam as questões educacionais e podem ser sintetizadas em: investimento em capital humano visando maior produtividade; *foco em aprendizagens mínimas, com estreitamento e flexibilização curricular*; desenvolvimento de habilidades socioemocionais; *avaliação com foco em resultados de desempenho*; responsabilização docente; privatização; reforça o caráter de classe do ensino.

Tais mudanças impactaram de modo decisivo nos ambientes educacionais, as quais podemos destacar a elaboração e aplicação de avaliações em larga escala que citamos apenas a título de exemplo: a) o Sistema Municipal de Avaliação do Ensino Fundamental – SMAEF, implantado na década de 2010 no município de Russas; b) o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE e SPAECE Alfa – aplicado a alunos e alunas das 2ª séries do ensino fundamental – avaliações externas implantadas no estado do Ceará; c) o Sistema de Avaliação da Educação Básica que engloba inúmeras avaliações externas aplicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP/MEC.

No cenário cearense, essa política educacional tem se consolidado ao longo do tempo, sendo aplicada há mais de 30 anos nas escolas da rede pública. Esse sistema de avaliação em larga escala – SPAECE – é um processo que acontece anualmente, tradicionalmente nos meses de outubro para as escolas da rede estadual de ensino e novembro para as escolas das redes municipais.

Por se tratar de uma avaliação permanente no estado do Ceará, fica evidente que algumas mudanças já ocorreram em relação ao nome do processo avaliativo, à metodologia, à forma de aplicação que já foi por amostragem, via internet “SPAECE-NET”, e atualmente abrange todas as escolas cearenses no formato de avaliações físicas enviadas às escolas via SEDUC- CREDE. Estas avaliações em larga escala são conduzidas por aplicadores externos à escola para conferir maior credibilidade ao processo avaliativo.

Já em relação às séries avaliadas, pode-se enfatizar que atualmente, o estado avalia as turmas de 2º, 5º, e 9º no ensino fundamental e a 3ª série do ensino médio. Os estudantes de escolas públicas cearenses são avaliados nos componentes curriculares de português e matemática com questões de múltipla escolha nas quais contam com um comando e quatro alternativas, de modo que em cada questão apenas uma alternativa está correta.

Essa avaliação é direcionada por uma matriz de referências com descritores que avaliam competências e habilidades dos alunos, bem como a proficiência leitora e se houve evolução no desempenho dos estudantes ao final de cada ciclo do ensino fundamental e médio.

Acrescenta-se ainda que estes testes têm acarretado diversas consequências para a educação uma vez que o intuito é avaliar a aprendizagem, mas a maneira como este processo tem ocorrido nas escolas, sob a orientação das Coordenadorias Regionais de Educação e as Secretarias de Educação dos municípios que têm direcionado os treinamentos para estas avaliações na busca de gestão por resultado, além de promover eventos voltados para publicizar os resultados exitosos e responsabilizar e/ou culpabilizar alunos, professores e gestores por resultados e metas não atingidos, caracterizando um termo já usado nos Estados Unidos que é a *accountability*. De acordo com Cunha (2011, p. 21):

[...] a palavra *accountability* expressa dois conceitos, um relacionado com a prestação de contas e o outro com a ideia de responsabilização. Quando aplicada especificamente à escola, a noção de prestação de contas significa a cobrança legítima de um serviço público de qualidade em troca da manutenção da escola com recursos públicos oriundos dos impostos pagos pela população. O segundo significado da palavra é inseparável e consequência do outro, mas expressa a ideia que o público tem o direito de demandar que a escola assuma sua responsabilidade direta pelos resultados de seus alunos. *Accountability*, portanto, significa uma cobrança por bons resultados e a demanda de que cada um dos atores envolvidos assumam a sua responsabilidade na produção de seus resultados.

A partir de todos os direcionamentos das CREDES e Secretarias Municipais de Educação é que o professor está perdendo gradativamente sua autonomia docente a fim de direcionar suas atividades diárias somente para resolução de questões com simulados e treinos para o teste.

Vale salientar que “consuma-se a ideia do 'estado avaliador' e controlador, na medida em que as avaliações passam na frente de cuidados com os currículos” (Gatti 2014, p.20). Este fato tem tornado a escola um local de treinamento para o teste no qual os estudantes ficam cansados da rotina exaustiva direcionada pelas escolas, inclusive com inúmeros simulados e exercícios voltados apenas para o estudo de descritores a partir de competências e habilidades avaliadas no SPAECE.

Acrescenta-se ainda que o ambiente escolar precisa ter um currículo muito mais amplo no qual o professor possa questionar, apontar estratégias metodológicas já aplicadas em sala e que foram exitosas, compartilhar experiências, conectar sua prática pedagógica com pesquisas realizadas e que atenda demandas mais abrangente dos estudantes, dialogando com os pares de modo que pesquisa e ensino caminhem juntos, pois “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” como afirma Freire (2021, p. 30).

Dessa maneira, os educadores precisam direcionar pesquisas e estudos, apresentar argumentos para que o ensino possa ir para além de um ensino fragmentado e esvaziado, que

possam destoar da lógica do capitalismo e que não seja voltado apenas para um currículo mínimo que prepare o ser somente para o mercado de trabalho.

É preciso pensar um ambiente escolar plural que atenda às necessidades educacionais e formativas das crianças e adolescentes filhos da classe trabalhadora.

A partir de leituras com aporte teórico baseado em autores como: Arroyo (2011), Gatti (2014), Gomes (2012), Silva (2010) e outras contribuições relevantes da área educacional sobre a temática é que torna-se válido apontar ainda que as estratégias metodológicas direcionadas atualmente nas escolas públicas, sobretudo no tocante às avaliações externas, destoam da definição de Silva (2010): “também o currículo é um espaço, um campo de produção e de criação de significado.”

Acrescenta-se ainda que tais estratégias metodológicas também limitam a criatividade das crianças e adolescentes, visto que eles não têm mais momentos de reflexão, criatividade e criticidade, leitura por prazer, aprendizagens significativas sem cobranças por resultados. O que se observa nas escolas cearenses atualmente é que há todo um planejamento direcionado para que os estudantes treinem diariamente para a avaliação do SPAECE, visto que até a disposição das cadeiras dentro da sala é sempre em filas para que não “atrapalhe” o estudo dos descritores e o resultado dos simulados seja satisfatório.

(...) esse processo de avaliação externa dá lugar a uma notável desprofissionalização da função docente. O professor, de algum modo, deixa de ser dono dos seus próprios actos, perde autonomia profissional e converte-se num instrumento de objetivos e de normas impostas de fora para dentro. (Afonso 2009, p. 41 apud Rosales, 1992, p. 85)

Vale salientar que essa estratégia de treino para o teste acontece em turmas que são avaliadas, inclusive as crianças também são submetidas a esse processo educativo no qual não prioriza o lúdico, as brincadeiras, as múltiplas formas de aprendizagens e os espaços educativos dentro da escola como a biblioteca, o parque, a quadra de esportes, dentre outras atividades que poderiam ser desenvolvidas nas escolas, mas o que percebe-se no cenário cearense é um currículo com ênfase no ensino fragmentado e engessado para atender demandas da avaliação em larga escala do SPAECE. Assim, “com as escolas sendo controladas por metas, tarefas e tabelas comparativas de desempenho, não é de se espantar que os alunos fiquem entediados e os professores sintam-se desgastados e apáticos.” (Young, 2007, p.1291)

Soma-se a isso que os currículos passam a ser um dos territórios em disputa (Arroyo, 2011). Sob essa ótica, pode-se observar que um currículo pensado pela elite, com ideologias hegemônicas, têm de fato o propósito de propagar a ideia da escola dualista na qual forma os

filhos da classe trabalhadora com um currículo mínimo capaz de formar um exército industrial de reserva - EIR e um grande número de desempregados, e por outro lado oferta uma educação direcionada para a classe com maior poder aquisitivo a fim de se perpetuar no poder explorando e lucrando com a exploração do trabalho da classe trabalhadora.

Nota-se assim que a escola pública já não tem seu caráter formador omnilateral e integrado, visto que o treino para o teste tem apagado a vivacidade e a alegria dos alunos no ambiente escolar. Eles já não têm mais a interação, momentos para leitura livre e prazerosa, o momento de contar histórias e fazer releituras de obras literárias e tantas outras atividades interessantes e interativas que proporcionam a reflexão, os movimentos com o corpo, a música e os jogos, a percepção e a criatividade de crianças e adolescentes no contexto educacional.

Ademais, a educação precisa ser mais ampla para contemplar outras demandas educativas tão relevantes como o processo avaliativo, seja ele com avaliações internas e/ou externas, como afirma Gomes (2012) “Poderá emergir daí um relacionamento mais igualitário e mais justo, que nos faça apreender o mundo de forma edificante, emancipatória e multicultural.”

Assim, defende-se que a educação, sobretudo a pública, possa oferecer uma formação integral às crianças e adolescentes na qual eles possam se sentir parte integrante no processo, que possam opinar e serem respeitados como seres em processo de formação.

[...] o currículo e a escola desempenham imprescindível papel no projeto de sociedade dividida em classes, e a BNCC é um demonstrativo das classes dominantes de impor sua vontade, excluindo educadores e educadoras da solução. Quando se tenta alterar o currículo esvaziando conteúdos e saberes, restringindo suas possibilidades cognitivas e formativas, aprofunda-se o caráter dualista da escola, promove-se maior controle ideológico da juventude pobre, reduzem-se as possibilidades a alunos das camadas populares. (Mendes; Medeiros, 2022, p. 45).

Além disso, que os currículos possam ser planejados com a participação de toda a comunidade escolar e que atendam as demandas de uma sociedade tão diversa e plural, inclusive com um sistema avaliativo que integre conhecimentos e saberes, mas que essas avaliações sejam parte do processo e envolvam o conjunto de práticas educativas, mas que toda a dinâmica da escola não esteja a serviço da avaliação externa.

Conclusões

Tendo em vista que o conceito de currículo escolar é bastante vasto e que envolve uma diversidade de ações no ambiente escolar, torna-se muito relevante mencionar que o currículo

é atualmente, como afirma Arroyo (2014) um território de disputas políticas, ideológicas, culturais, religiosas com um currículo que não é neutro e sem propósitos. Este currículo geralmente atende aos objetivos da classe dominante que se utiliza da escola para direcionar as práticas escolares, os planejamentos e até mesmo os conteúdos que deverão ser ministrados nos ambientes escolares.

Como pode-se observar, as disciplinas avaliadas nessas avaliações externas são duas, isto é, português e matemática, fato este que já restringe consideravelmente o currículo e acrescenta-se ainda que há também uma fragmentação dos conteúdos dessas duas disciplinas por meio da matriz de referência e dos descritores e saberes direcionados e que serão avaliados. Caracterizando assim, uma aprendizagem com ênfase num currículo mínimo para atender apenas às demandas do mercado de trabalho, ou seja, crianças e adolescentes das escolas públicas cearenses estão tendo uma formação bastante limitada para atender apenas parcialmente suas necessidades educativas como estudantes e como cidadãos.

Paralelo a isso, faz-se necessário que a escola seja um espaço de debates entre os educadores e a comunidade escolar, visto que não podemos deixar de evidenciar a necessidade de reconhecer todas as pessoas envolvidas, bem como a necessidade de um olhar acolhedor e profissional para suas particularidades, acolher as diferenças e torná-las parte integrante e emancipadora do ambiente escolar.

Torna-se imprescindível que este ambiente seja diariamente espaço de inclusão, de acolhimento, de dar visibilidade e vozes a todos aqueles que estão e chegarão à escola.

Faz-se necessário que as políticas educacionais possam ser pensadas e direcionadas para que os alunos que têm laudo médico não fiquem de fora das avaliações externas, como o SPAECE. Acrescenta-se ainda que eles não sejam excluídos do processo com a justificativa de que somente o laudo se faz necessário para constar nos números de frequência das escolas, mas não nos resultados das avaliações. Afinal, se é uma avaliação em larga escala, deve obrigatoriamente contemplar todos os estudantes regularmente matriculados.

É fato que a escola precisa desenvolver estratégias para de fato incluir e proporcionar a todos os alunos uma educação que torne os estudantes seres que refletem sobre questões pertinentes ao contexto atual e que possam tomar decisões mais acertadas de forma individual e coletiva. Evidenciando a premissa da UNESCO (1990, p. 1) de “[...] que toda criança, jovens e adultos têm o direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem [...]”

Faz-se necessário que a escola tenha um planejamento direcionado para a formação de seres mais responsáveis com o meio ambiente, com práticas educativas sociais, com os animais e com seus semelhantes. O processo formativo de todo ser humano precisa ter uma parceria entre a família e a escola, de modo que ambas possam direcionar o respeito às mulheres, aos negros, pobres, PCD, LGBTQIAPN+, visto que todos são seres que têm seu lugar de fala e estes precisam ser respeitados e valorizados em todos os espaços sociais, sobretudo na escola, visto que o processo formativo da maior parte dos cidadãos perpassa pela escola.

De acordo com Gomes (2007, p. 34) “A inclusão de toda diversidade e, especificamente, das pessoas com deficiência indaga a escola, os currículos, a sua organização, os rituais de enturmação, os processos de avaliação e todo o processo ensino-aprendizagem”.

Desse modo, faz-se necessário formar seres capazes de reconhecer a si e ao outro como pessoas que fazem parte de um coletivo no contexto social e o currículo precisa ser estudado com este mesmo objetivo no qual os estudantes se reconheçam como sujeitos plurais. Soma-se a isso o fato de que a educação possa acontecer efetivamente e que as crianças e adolescentes possam se encontrar em um ambiente formativo e emancipador.

Afinal, não se pode permitir um país plural como o Brasil com um currículo que não seja abrangente e que atenda às demandas dos estudantes, bem como um espaço que direcione uma aprendizagem de fato significativa, com diálogo, debates e escuta de todos que fazem a escola viva acontecer de maneira efetiva, uma vez que o currículo deve estar sempre em construção em todos os espaços escolares.

Referências Bibliográficas

AFONSO, A. J. Avaliação educacional: regulação emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2009

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BROOKE, N; CUNHA, M. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos Estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais**, São Paulo v. 01, pp. 17- 79, 2011. Disponível em: https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_2.pdf. Acesso em: 22 fev. 2026.

ESTEVÃO, L. S. Atuais reformas educacionais para o ensino médio no Brasil. Revista Internacional Educon, v. 2, n. 1, 2021. Disponível em: <https://grupoeducon.com/revista/index.php/revista/article/view/1220>. Acesso em: 20 mar. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** – 80.ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** – 80.ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v.12. n.1, p.98-109, Jan./Abr. 2012. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso em: 11 jan. 2026.

GOMES, Ni. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo/** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GATTI, B. AVALIAÇÃO: CONTEXTO, HISTÓRIA E PERSPECTIVAS. **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 08-26. Maio, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/download/202/76>. Acesso em: 08 fev. 2026.

MARX, K. **Salário, preço e lucro.** In Antunes, Ricardo (ORG.) A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels. SP: Expressão Popular, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino.** Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

MENDES, J. E.; MEDEIROS, F. V. G. M. **A Reforma do Ensino Médio: que encruzilhada é esta? Para quê? Para quem?.** Cadernos De Pesquisa, 29(2), 33–57, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2229v29n2.2022.24>. Acesso em: 30 mar. 2026.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

SILVA, T. T. **“O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular”.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem.** Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais. Acesso em: 10 mai. 2025.

