AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA: MECANISMOS CONTRADITÓRIOS E COMPLEMENTARES NA EDUCAÇÃO

Luciana Cordeiro Limeira Universidade Católica de Brasília – UCB lucianaclimeira@gmail.com

Resumo

O estabelecimento de padrões de qualidade para a educação é um assunto instigante e de grande interesse para as políticas públicas educacionais. A avaliação institucional (interna e externa) é um importante mecanismo, utilizado por essas políticas para aferir desempenhos e determinar a qualidade desejada. Devido a sua ampla divulgação, as avaliações institucionais (externas) exercem grande influência no modus operandi do trabalho pedagógico desenvolvido pelas escolas. Acabam por supervalorizar os aspectos cognitivos da aprendizagem, em detrimento de outros aspectos de grande relevância para uma formação mais humana e cidadã. Em contrapartida, as escolas podem, ao utilizar-se da avaliação institucional (interna), buscar soluções aos desafios encontrados, a partir das experiências vividas em seu cotidiano e da ampliação de recorrência dessas experiências. Para isso, é preciso reconhecer iniciativas e ações exitosas do cotidiano escolar, numa proposta de contra-regulação ao modelo de educação vigente, baseado no ranqueamento e responsabilização das escolas. Este artigo se propõe a discutir a utilização das avaliações institucionais em âmbito mundial e local, orientadas por Organizações Internacionais, que objetivam orientar e conduzir as políticas públicas educacionais dos países membros. Também, de apresentar como perspectiva a utilização de seus resultados pelas escolas como possibilidade de empoderamento e de recondução do próprio trabalho pedagógico. As discussões aqui apresentadas compõe parte do referencial teórico da pesquisa de mestrado realizada pela autora.

Palavras-chave: qualidade da educação, avaliação institucional, políticas públicas educacionais.

Introdução

A educação tornou-se tema central das preocupações e propostas de políticas públicas em nível local e mundial. Diante dessa crescente preocupação, à escola foi dada a tarefa de integrar socialmente os sujeitos que nela se inserem e formá-los para o trabalho.

A repercussão dessas preocupações, em nível local, deu-se no aumento da oferta de vagas para o ensino público e na massificação do sistema educacional brasileiro, principalmente no ensino fundamental. Com o crescente número de vagas para

estudantes, em decorrência das demandas de mercado, a escola ampliou as possibilidades de ascensão social de seus estudantes e aumentou as expectativas do mercado de trabalho quanto aos futuros profissionais e, também, futuros consumidores.

No entanto, a escola ainda apresenta um modelo de ensino voltado para um público diferenciado de décadas atrás. Surge então, a necessidade de mudança do modelo de escola existente. Com novas demandas é preciso atualizá-la quanto aos seus métodos, currículo e perfil profissional docente.

Quando a escola se abre a um público muito variado (de variadas classes sociais, principalmente os de classes populares) traz para si todas as características que esse público apresenta. Tornam-se evidentes seus problemas, necessidades, ausências e reações a todo tipo de poder que, cotidianamente, está submetido. Evidenciam-se, também, a partir das avaliações externas, os problemas que emergem de um ensino ainda não ajustado às demandas sociais e de mercado.

Sendo a educação um direito humano, conquistado e assegurado por meio de documentos construídos com a participação de diversos países e respeitado mundialmente, cabe ao estado e suas políticas públicas a tarefa tornar esse direito uma realidade e à escola formar os estudantes tornando-os capazes de exercer sua função social e sua cidadania.

É preciso, então, saber qual o nível de conhecimento e consciência que professores e gestores têm de suas responsabilidades diante da aprendizagem de seus estudantes. Também, qual o entendimento que têm da crescente demanda de alunos nas escolas públicas brasileiras estar diretamente relacionada ao cumprimento a um direito, cada vez mais consolidado nas políticas públicas educacionais.

Torna-se urgente o fortalecimento das escolas pelo reconhecimento às experiências vividas pelos seus atores e comunidade atendida, no sentido de utilizá-las, junto a outras possibilidades como mecanismos de contra-regulação. Tais mecanismos, validados e reconhecidos dentro do ambiente escolar darão respostas às políticas de responsabilização, vigentes nas políticas públicas educacionais.

Assim, esse trabalho propõe-se a discutir como as ações desempenhadas na e pela escola podem, a partir de uma autoavaliação institucional ou avaliação interna, tornar-se importante mecanismo no estabelecimento de parâmetros na condução do trabalho desenvolvido e das concepções que se tem e se espera da qualidade do ensino oferecido.

A que se destina a escola?

A educação é um direito que, apesar de reconhecido mundialmente, conforme esclarece Guimarães-Losif (2009) ainda é encarado com pouca seriedade em muitas nações do mundo onde a garantia de vaga e matrícula das crianças na escola constituem esse direito. Desconsideram os diversos problemas encontrados por muitos estudantes, principalmente os de periferia, dada sua baixa condição social, ao alto índice de repetência e às dificuldades referentes a um ensino e aprendizagem precários.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96 determina que a educação tenha por finalidade desenvolver plenamente os indivíduos de forma a prepará-los para o trabalho e para o pleno exercício da cidadania. Nessa perspectiva, a função da escola extrapola ao oferecimento de um espaço de convivência social e integração dos sujeitos que a frequenta. Cabe a ela o papel de transmissora do conhecimento acumulado e promotora na construção de novos conhecimentos.

Guimarães-Losif (2009) elucida ainda que a escola pública, de um modo geral, desenvolve uma série de ações em cumprimento às diversas funções que lhe são atribuídas como a socialização, a instrução e a formação cidadã. No entanto, frente a isto, estão as fortes pressões políticas e sociais exercidas sobre a escola, fruto de interesses e exigências, muitas vezes contraditórios, de cunho econômico, político, social e mesmo pedagógicos.

Para ser melhor compreendida, a escola precisa ser vista, como explica Afonso (2005), como "organização educativa complexa" onde diferentes indivíduos convivem com diferentes histórias, muitas experiências e muitas aprendizagens a serem apresentadas e construídas. Acrescenta ainda que "muito embora apresente algumas dimensões formais, a escola tem uma textura social e organizacional muito mais heterogênea e diversa que somente outros modelos analíticos podem ajudar a compreender" (p.40).

Também, Vieira (2008) esclarece que, na chamada sociedade do conhecimento, este papel de transmissora do conhecimento tende a assumir uma importância sem precedentes (p. 130). Nesta realidade, a escola volta-se para o ensino de conteúdos, que instrumentalize seus estudantes a conhecer cada vez mais sem, contudo, orientá-los a fazer as devidas análises e conexões com a realidade vivida.

A avaliação institucional no contexto mundial

A avaliação institucional constitui-se de um amplo processo de avaliação e análise das instituições educacionais. Esse processo ocorre tanto externamente (quando realizadas em larga escala e por setores externos às instituições) quanto internamente

(quando realizadas dentro das instituições, tendo por autores sujeitos externos à escola como também seus próprios atores e sujeitos).

Dependendo da extensão do uso de seus dados, como bem esclareceu Afonso (2009), caracteriza-se como macro avaliação (quando compara escolas de um mesmo país) ou mega avaliação (quando compara resultados de escolas de países diferentes). Esse tipo de avaliação analisa a relação e possíveis influências e interferências de resultados aos sujeitos, processos e estruturas neles envolvidos utilizando-se como referência a própria escola.

É preciso compreender que a avaliação institucional faz parte do contexto educacional mundial já há algumas décadas. Nessa conjuntura, as Organizações Internacionais (OIs) são as principais disseminadoras desses processos avaliativos. As OIs são instituições criadas entre dois ou mais Estados (países) e seus governos a partir de acordos internacionais com finalidades diversas. Suas ações se ampliaram e se fortaleceram em várias partes do mundo desde 1990.

Para Leuze, Martens e Rusconi (2007) as OIs têm, atualmente, o poder de modelar e influenciar os debates sobre política educacional tanto em âmbito local quanto mundial. Estabelecem assim, os padrões de desempenho na educação dos países participantes conduzindo e coordenando o modelo de avaliação para monitorar esse desempenho. Os autores esclarecem que as

OIs estabeleceram novas regras e padrões de política educacional e o processo de transformação em mercadorias traz novos agentes de mercado tais como companhias educacionais particulares e novos modelos de regulamentação (LEUZE, MARTENS e RUSCONI, 2007, p. 9).

Um novo modelo de regulação econômica gerou nova condução dos sistemas educacionais. Por isso, a educação é colocada como prioridade nas agendas políticas nacionais e internacionais. Nesse quadro que se apresenta, o estado não atende à crescente demanda na educação e às qualificações educacionais conforme as demandas do mercado de trabalho. Por isso, evidencia-se uma profunda mudança na condução da educação – do Estado para as OIs e agentes de mercado.

O papel ativo das OIs gera desconfiança tendo em vista que as metas e parâmetros estabelecidos, nem sempre condizem com as necessidades específicas de um país – dos que as integram ou a eles são submetidos. Ainda assim, as OIs são consideradas de grande valia e os guardiões das posições e decisões mais importantes.

Nesse contexto, os processos maciços de globalização acabam gerando dificuldades, em vários países, na gestão de bens públicos. O agravamento desses problemas dá-se pelas exigências de mercado pautadas por uma economia baseada no

conhecimento. Contudo, essa preocupação com o direcionamento de currículos e programas de avaliação teve início com a Guerra Fria e a competição técnico-científica.

Diante dessa realidade, faz-se necessário adequar os sistemas educacionais indicando o currículo a ser trabalhado e a forma como este será monitorado. Leuze, Martens e Rosconi (2007) elucidam que

O estado (...) necessita envolver diferentes agentes para achar soluções para problemas em comum [gerando assim] a crescente internacionalização da política educacional. (...) A UNESCO, por exemplo, é uma das mais antigas e maiores organizações ativas na política educacional (p. 5).

A UNESCO, para Mundy (2007) tem a incumbência de agir como um organismo regulatório internacional. Nessa condição cabe a ela o estabelecimento de normas, realização de debates e fornecimento de serviços e programas, como se fosse uma câmara compressora internacional, atuando com os Estados membros (p. 19). A aferição do desempenho apresentado pelos países membros a partir de avaliações externas segue nesse sentido.

Utilizadas como forma de orientar as políticas públicas educacionais, as avaliações externas no contexto mundial e a publicação dos seus dados não são recentes, vêm desde a década de 60. Sua realização está sob a responsabilidade da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), principal provedora da UNESCO. Somente a partir da década de 90 a comparação do desempenho dos países, inicialmente restrito a alguns países participantes, passou a ser um fenômeno nas sociedades modernas. Para Martens (2007)

Particularmente, as ilustrações comparativas na forma de nivelamentos crescentemente ocorrem em muitos campos políticos e áreas de discussões. Geralmente, os resultados das influências da R&R [dos sistemas ranking and rating – um dos componentes essenciais para avaliar a força de trabalho de uma empresa] influenciam as futuras decisões dos estados, dos agentes de mercado e de indivíduos em geral (p. 41).

O referido autor esclarece que a OCDE criou e aperfeiçoou os mecanismos de avaliação que geram dados padronizados dos e para os sistemas educacionais, muito utilizados atualmente por vários países do mundo. Dessa forma, permite que o desempenho apresentado pelos estudantes e pelo sistema educacional avaliado sejam melhor analisados e comparados. Com a adoção desse procedimento a OCDE aumentou seu status de Organismo Internacional e, desde então, dita os temas a serem avaliados, determina a estrutura, permitindo comparações transnacionais, além de gerenciar as revisões. Martens acrescenta ainda que

O papel de gerenciamento dos processos do desenvolvimento e implementação de estruturas de referência é crucial para os resultados

comparativos do projeto indicador da educação e revisões cruciais na política educacional. Assim sendo, a OI influencia significantemente os esboços, processos e implementação dos seus programas educacionais para os estados membros da OCDE (2007, p.54).

Contudo, os processos avaliativos, como são implementados nas escolas brasileiras, constituem um instrumento de regulação e controle do Estado. Para Maués (2010), quando o Estado delega ao sistema educacional a responsabilização pelos resultados apresentados, tendo como único parâmetro os indicadores surgidos das avaliações externas, toma-se a gestão escolar e o trabalho docente como elementos fundamentais para o sucesso ou insucesso alcançado. Explica, então, que

Uma nova regulação de políticas educacionais é estabelecida: a avaliação de resultados, sendo este imputado à escola e, sobretudo ao professor. Em função disso, a formação e o trabalho docente precisam se adaptar a essa nova regulação, tendo em vista que o currículo e as estratégias de ensino serão, doravante, orientados pelos parâmetros estabelecidos por órgãos externos, que criam os indicadores considerados adequados para atender a demanda dessa etapa da internacionalização do capital (MAUÉS, 2010, p. 725).

Em resultado desse novo modelo imposto pelas exigências mercadológicas, em que o Estado não mais se sente o único responsável pela condução da educação, temos uma escola com má estrutura física e corpo docente enfraquecido em suas perspectivas e formação. Os alunos, em reflexo disso, também se mostram desestimulados pois não encontram na escola motivação frente as posturas docentes e com a forma que os conteúdos são abordados.

Com a crescente influência dos OIs nas políticas educacionais, fruto da globalização, Maués chama a atenção afirmando que se o mundo não tem mais fronteiras, a educação também não. Daí o fato dos organismos internacionais estarem preocupados com a qualidade da educação para a formação nesse e para esse mercado mundial (2010, p. 712). A educação passou a ser a ferramenta fundamental para a extensão e o fortalecimento de um imperialismo cultural representado pelas intenções dos OIs. Dessa forma, é preciso que os países adequem a educação oferecida, modificando sua natureza e suas funções, aos padrões estipulados internacionalmente. É a violência simbólica em ação, como apresentou Bourdieu.

Nesse contexto, a escola vivencia um novo vocabulário de eficácia, eficiência, efetividade e responsabilização que o mundo pós-moderno se utiliza e reforça a partir de modelos sócio-econômicos dominantes. Assim, a ideia de que cada vez mais a escola é responsável, única e exclusivamente, pelo sucesso ou insucesso escolar se estabelece como uma verdade socialmente construída.

O Estado-avaliador cumpre então o papel de fortalecer uma cultura mundial estabelecida por organismos diversos que têm por função manter o padrão de

organização dos países desenvolvidos com a formação de indivíduos que produzam mais e melhor na ordem de produção capitalista.

A avaliação institucional no contexto local

A educação brasileira se comporta de maneira conformada diante das demandas apresentadas pelo modelo capitalista vigente. Nesse sentido, a avaliação em suas várias modalidades torna-se o instrumento privilegiado para a regulação da educação. Dessa forma, professores e gestores escolares são plenamente responsabilizados pelo desempenho apresentado pelos estudantes, como resultado do trabalho desenvolvido, ou seja, pelo sucesso ou insucesso escolar.

Ainda assim, não se pode negar a importância que a avaliação tem para a educação. Malavasi (2010) chama a atenção para o fato de que 'avaliar é preciso' e pondera sobre as questões referentes ao quanto, quem e para que avaliar, além da clareza que se deve ter sobre o que fazer com os dados levantados. Esclarece ainda da necessidade das escolas e os sistemas educacionais utilizarem de mecanismos confiáveis para tornar a avaliação mais transparente, justa e viável.

Com essa avaliação, a escola apresenta um desempenho compatível com o seu trabalho e as experiências de convívio social e familiar, aos quais os estudantes vivenciam em seu cotidiano. Para a referida autora

Avaliar a Educação Básica significa atribuir aos gestores de todos os níveis responsabilidades e critérios para a realização de uma avaliação criteriosa e séria que leve em conta as discussões de todo o grupo e aponte, através do anúncio de uma concepção de educação, o lugar que se deseja ocupar na educação de seus integrantes (MALAVASI, 2010, p. 87).

A forma como as políticas públicas têm se utilizado das avaliações externas divulgando os dados a partir das escolas bem sucedidas favorece, conforme aponta Moreira e Souza (2011), a comparação e a crescente competição, dada a exigência de resposta em relação às cobranças por parte do Estado e da sociedade para com a produção de resultados positivos (p. 64). No entanto, deixam de considerar aspectos peculiares de cada escola e das comunidades atendidas, ficando a responsabilidade única e exclusivamente à escola (professores e gestores escolares).

As avaliações externas, dessa forma, acabam interferindo diretamente sobre o trabalho docente. Nas escolas, a organização curricular e o trabalho pedagógico passam a limitar-se aos descritores dessas avaliações. Incorrem assim numa simplificação de sua tarefa docente e na desqualificação de seu trabalho.

Moreira e Souza acrescentam ainda que

As atuais políticas educacionais traduzidas na valorização e crescente centralidade das avaliações externas são tidas como importantes ferramentas para a aferição dos resultados esperados em relação ao atingimento das metas definidas para a educação básica no Brasil, impactado de forma significativa sobre o trabalho pedagógico e a profissão docente, inclusive repercutindo e desencadeando questionamentos no âmbito de sua profissionalização (2011, p. 65).

Stephen Ball apud Hypolito (2010) chama a atenção para que as identidades docentes não sejam reduzidas aos discursos oficiais, muitas vezes distanciados da realidade escolar. Acrescenta ainda que as práticas locais resultam do diálogo, debates e contínuas negociações. Tais práticas envolvem um conjunto de fatores sócioeconômicos, políticos e culturais, além dos pessoais, que permeiam o trabalho escolar e docente.

Diante desse quadro apresentado sobre o modelo de regulação implantado e utilizado pelas políticas públicas educacionais, resta à escola buscar novos caminhos para a condução do seu trabalho pedagógico. A avaliação institucional interna ou autoavaliação institucional torna-se um importante mecanismo de avaliação contra-regulador. A ampliação da prática avaliativa para além da aferição da aprendizagem dos estudantes, como é o caso da avaliação interna possibilita a prática reflexiva no cotidiano escolar.

Para Freitas (2009) essa prática traz implicações positivas sobre a participação responsável dos diferentes atores no planejamento e na ação conjunta em favor da escola. Implica em retomar a construção coletiva de um projeto pedagógico adequado à realidade da escola considerando suas potencialidades e vulnerabilidades. Para isso, os dados gerados pelas avaliações externas podem servir de instrumento para análise e redimensionamento de ações, tanto no âmbito pedagógico, quanto nas ações administrativas da escola e no nível de envolvimento da comunidade escolar. Assim, para o referido autor,

Se a avaliação em larga escala é externa, a avaliação institucional é interna à escola e sob seu controle, enquanto a avaliação da aprendizagem é assunto preferencialmente do professor em sua sala de aula. Embora o processo seja múltiplo e integrado, cada um tem seu protagonista principal (FREITAS, 2009, p. 35).

A avaliação interna é a possibilidade da escola, através de seus atores (professores, funcionários, gestores, estudantes e comunidade), se apropriarem de um espaço que lhe é próprio e nele construir caminhos para a melhoria da qualidade da educação. É um contraponto da escola frente às políticas de responsabilização a partir de sua realidade. Nesse sentido, os vários processos avaliativos, presentes na escola serão o instrumental adequado para analisar o trabalho desenvolvido e criar novas

possibilidades de ação, buscar melhorias internamente e externamente, junto ao Estado, para um melhor funcionamento e melhoria na qualidade da educação oferecida.

Ação contra-reguladora participativa na escola

O espaço escolar apresenta cotidianamente uma série de desafios que precisam ser solucionados em tempo hábil. Para isto, é preciso uma intensa conexão entre as várias equipes que compõem a escola, inclusive alunos e comunidade, na busca por essas soluções. Os momentos de discussão, debates e planejamentos coletivos constituem um rico espaço para que o repertório de experiências vivenciadas auxilie nas possibilidades de solução aos desafios. A coordenação coletiva¹ ou reuniões coletivas envolvendo professores e funcionários e as reuniões de conselho escolar² ou associação de pais e mestres constituem esse rico espaço inclusive para apresentações de propostas para o trabalho da escola junto à comunidade.

O reconhecimento às experiências socialmente vividas pelos sujeitos que compõem o trabalho escolar, associado às possibilidades de novas experiências no sentido de buscar melhorias ao trabalho desenvolvido constitui o que Santos (2010) chama, ao estudar a sociedade como um todo dentro dos processos de globalização, de combate ao desperdício das experiências. Esse combate é a possibilidade de tornar visível iniciativas e ações ainda não reconhecidas dentro de um modelo instituído como padrão. Para que isto ocorra, o referido autor destaca ser necessário um novo modelo de racionalidade.

Nesse sentido, Santos propõe uma racionalidade cosmopolita que busca, contrariamente ao que está instituído, ampliar o sentido de presente reconhecendo a experiência vivida como importante (obtida através da sociologia das ausências) e reduzir o futuro no sentido de viver mais em favor do presente e de suas várias possibilidades (obtida através da sociologia das emergências). Significa fazer parte de um todo sem ser necessariamente igual ao grande todo. É tornar-se visível aos olhos desse grande todo (SANTOS, 2011).

Assim, para o autor

Tornar-se presente significa considerar [as experiências produzidas] como alternativas às experiências hegemónicas, a sua credibilidade poder ser discutida e argumentada e as suas relações com as experiências hegemónicas poderem ser objecto de disputa política (2011, p. 15).

¹ Encontros semanais, em horário de trabalho, designados para estudos pedagógicos, planejamentos e decisões coletivas. No DF, consta em legislação em vigor, esse dia específico para coordenação coletiva no horário de trabalho dos professores.

² Associações formadas com representantes dos diversos segmentos que compõem as escolas com a finalidade de ajuda-las a solucionar problemas de ordem pedagógica, administrativa e financeira.

É por meio do reconhecimento à multiplicidade e diversidade das experiências existentes e reconhecidas que o autor explica ser possível a expansão do presente e a contração do futuro. Então, para que haja uma conexão entre o reconhecimento das experiências vividas com a possibilidade de concretização de novas experiências, apresenta como alternativa o trabalho de tradução. Santos explica que a tradução é o procedimento que permite criar inteligibilidade recíproca entre as experiências do mundo, tanto as disponíveis como as possíveis, reveladas pela sociologia das ausências e a sociologia das emergências (2011, p. 30). Acrescenta ainda que

O trabalho de tradução é complementar da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. Se estas últimas aumentam enormemente o número e diversidade das experiências disponíveis e possíveis, o trabalho de tradução visa criar inteligibilidade, coerência e articulação num mundo enriquecido por uma tal multiplicidade e diversidade (SANTOS, 2011, p.37).

Nessa perspectiva, a avaliação institucional interna, caracterizada como autoavaliação institucional pode ser o espaço adequado para tornar visível experiências vivenciadas no espaço escolar que lhe são próprias e únicas. É reconhecer que no tempo presente se vivencia situações que podem orientar e criar novas possibilidades de solução aos desafios que surgem. Esse trabalho constitue-se de uma ação intelectual e política pois surge da incompletude que as políticas públicas educacionais demonstram quanto ao modo que são e que podem vir a ser implantadas.

É então possível, através dos momentos de autoavaliação institucional, criar diversas possibilidades de ação a partir de saberes e práticas, fortes o suficiente para serem validados pela escola. Essa prática caracteriza-se por um modelo de contraregulação diante dos modelos educacionais propostos e instituídos pelos OIs.

Diante do que foi exposto, acreditamos que a escola pública pode, através da avaliação interna ou autoavaliação institucional criar mecanismos próprios para o trabalho que desenvolve, conforme sua demanda e suas necessidades. Nesse sentido, a avaliação institucional possibilitará o reconhecimento de potencialidades e fragilidades dentro do trabalho, apontará soluções aos desafios que se apresentam e criará novas possibilidades de condução do trabalho pedagógico. Também, será possível apresentar novas perspectivas de atuação e de alcance dos objetivos previstos, tanto para professores e gestores, como para os alunos e a comunidade em geral.

É o momento destinado à recondução e ao redimensionamento do que Bourdieu (2010) chamou de *modus operandi*. Para o autor

O que se trata de ensinar é, essencialmente, um *modus operandi*, um modo de produção científico que supõe um modo de percepção, um conjunto de princípios de visão e de divisão, a única maneira de o adquirir é a de o ver operar praticamente ou de observar o modo como

este *habitus* científico – é bem este o seu nome -, sem necessariamente se tornar explícito em preceitos formais, reage perante opções práticas – um tipo de mostragem, um questionário, etc. 21-22

Um jeito próprio de pensar, analisar, buscar soluções nas experiências e no conhecimento científico ao alcance e desvelar as formas de dominação a que os sujeitos estão submetidos. É a construção da identidade da escola, tendo em vista as características próprias e a complexidade de relações e situações que nela se encontram.

Considerações finais

Reconhecer que o mundo globalizado demanda da educação brasileira ações em favor da formação de mão-de-obra especializada e ampliação do mercado consumidor é um importante passo para repensar a educação e sua função no mundo contemporâneo.

É preciso que as escolas estejam atentas em detectar as fragilidades desse processo e as potencialidades apresentadas pelo trabalho que desenvolve. Também, fazer uma leitura crítica sobre o que faz e o que espera que seja feito em relação à qualidade da educação que se deseja. O trabalho coletivo, as reuniões e coordenações do coletivo escolar constituem um rico espaço para o debate, a discussão e o redimensionamento de ações.

As políticas públicas educacionais, com suas avaliações em larga escala, tendem a restringir o trabalho pedagógico das escolas determinando currículos e uma formação docente mais voltada para resultados. Limitam assim, ações diferenciadas e inovadoras que promovem uma formação mais humana, solidária e cidadã e menos competitiva.

Cabe à escola e a seus atores criar e conduzir uma dinâmica diferenciada em seu cotidiano de modo a buscar novos caminhos para o reconhecimento às experiências vividas e as novas possibilidades de experiências. Dessa forma, é possível dilatar o horizonte escolar para além da formação de novos produtores e consumidores para o mercado mundial e formar sujeitos ativos, conscientes de seus direitos e deveres e atuantes como cidadãos.

Referências:

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica.** In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Escola, currículo e avaliação (Série Cultura, memória e currículo; v.5). São Paulo: Cortez, 2005.

BARROSO, Maria Cleide da S. e SEGUNDO, Maria das Dores M. Sistemas de avaliação: um ensaio crítico acerca da categoria qualidade no contexto das políticas educacionais no Brasil. In ANAIS III Encontro Norte/Nordeste Trabalho,

Educação e Formação Humana – Trabalho, Estado e Revolução. Disponível em http://www.enntefh.com.br/anais/EIXO%207.pdf Acesso em: 27/08/2011.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber – elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes e OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em www.cedes.unicamp.br. Acesso em 25/09/2011.

FERNANDES, Maria Estrela de Araújo e BELLONI, Isaura. **Progestão: como desenvolver a avaliação institucional da escola?** Módulo IX. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação Institucional: induzindo escolas reflexivas. In FREITAS, Luiz Carlos de, et al. **Avaliação educacional – caminhando pela contramão.** Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública.** Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial – Out. 2005. Disponível em https://www.cedes.unicamp.br.

GADOTTI, Moacir. **A qualidade na educação.** Disponível em www.paulofreire.org/pub/crpf. Acesso em 25/09/2011.

GUIMARÃES-LOSIF, Ranilce. Educação, Pobreza e Desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília: Líber Livro, 2009.

LEUZE, Kathrin, MARTENS, Kerstin e RUSCONI, Alessandra (Orgs.). **Novas arenas** da governança educacional – o impacto de organizações e mercados internacionais na política educacional. Nova York (EUA): Palgrave Macmillan, 2007. Tradução Caroline Feital Monteiro.

MALAVASI, Maria Márcia Sigrist. Avaliação Institucional de qualidade potencializada pela participação dos vários segmentos da escola. In DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas (org.) et. al. **Convergências e tensões no campo de formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MARTENS, Kertin. Como se tornar um agente influente – a "volta comparativa" na Política Educacional da OCDE. In LEUZE, Kathrin, MARTENS, Kerstin e RUSCONI, Alessandra (Orgs). Novas arenas da governança educacional – o impacto de organizações e mercados internacionais na política educacional. Nova York (EUA): Palgrave Macmillan, 2007. Tradução Caroline Feital Monteiro.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. A avaliação e a regulação: o professor e a responsabilização dos resultados. In DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas (org.) et. al. **Convergências e tensões no campo de formação e do trabalho docente.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MUNDY, Karen. Multilateralismo educacional – as origens e indicações para a governança global. In LEUZE, Kathrin, MARTENS, Kerstin e RUSCONI, Alessandra (Orgs). Novas arenas da governança educacional – o impacto de organizações e mercados internacionais na política educacional. Nova York (EUA): Palgrave Macmillan, 2007. Tradução Caroline Feital Monteiro.

MOREIRA, Carlos José de M., SOUZA, Michele Borges e CARNEIRO, Verônica Lima. O Banco Mundial e as políticas públicas para a educação básica no Brasil: impactos sobre o trabalho docente à luz do referencial marxista. In ANAIS III Encontro Norte/Nordeste **Trabalho, Educação e Formação Humana – Trabalho, Estado e Revolução.** Disponível em http://www.enntefh.com.br/anais/EIXO%207.pdf Acesso em: 27/08/2011.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de S. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** Disponível em www.boaventurasousasantos.pt/documentos/sociologia_das_ausencias.pdf Acesso em: 03/10/2011.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Escola: função social, gestão e política educacional.** In FERREIRA, Naura Syria Carapeto & AGUIAR, Márcia Ângela da S. (orgs.). Gestão da Educação – Impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2008.