

O TRABALHO PEDAGÓGICO EM UMA SALA DE 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: A (NÃO) PRODUÇÃO DE SENTIDOS E A NECESSIDADE DE AVALIAR E TER BONS RESULTADOS

Mayara Duarte Pelegrini - UFU

mayara.duarte.udi@gmail.com

Maria Simone Ferraz Pereira – UFU

msimonefp@gmail.com

Resumo

Este trabalho aborda as influências das avaliações externas na organização do trabalho pedagógico em uma sala de 5º ano de uma escola pública. Foram realizadas pesquisa bibliográfica e análise dos dados que emergiram da pesquisa de campo e da entrevista com a professora regente. As avaliações externas assumiram centralidade nas políticas dos governos neoliberais, passando a determinar os parâmetros do que seria uma educação de qualidade, balizados por processos de seleção e competição. A partir das observações realizadas no campo, identificamos que o processo avaliativo provocava nos alunos sentimentos confusos de aceitação, negação ou desespero, materializados em episódios de choro durante as provas. Na sala de aula observada, as avaliações externas ditavam a organização do trabalho pedagógico, moldando o trabalho docente e expropriando da professora, o direcionamento da sua prática, contribuindo para que o seu fazer lhe fosse estranhado, perdido de sentido e prazer, ao retirar o elo entre a vida e o trabalho, artificializando assim, o movimento educativo.

Palavras-chave: Avaliação Externa; Trabalho Pedagógico; Prática Docente

Introdução

As avaliações exercem forte influência na organização do trabalho pedagógico, efetivadas em consonância com um projeto que se tem para a educação/escola, ancorada em uma perspectiva teórica, e que embasa a sua materialização na dinâmica da sala de aula,

perpassada pelas concepções que fundamentam a proposta de ensino e imbuída de uma intencionalidade.

Este trabalho, fruto de uma pesquisa de mestrado¹, visa discutir a influência e os desdobramentos das políticas de avaliação externa na organização de trabalho pedagógico de uma escola pública, situada na periferia da cidade de Uberlândia, no interior do estado de Minas Gerais no Brasil, que têm como princípio, a busca pela qualidade educacional.

Para tal foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema, pois este possibilita a apreensão do que já foi produzido, bem como viabiliza a construção de uma base teórica sólida, que dê condições para as reflexões e a construção de uma fundamentação que possibilite o desenvolvimento do trabalho e que sustente as proposições levantadas, dando suporte para a análise dos dados que emergiram da pesquisa de campo realizada na Escola Angicos².

Neste trabalho procuramos aprofundar a discussão sobre o princípio da qualidade induzido pelas políticas de avaliação externa, e os impactos destas na dinâmica e na organização do trabalho pedagógico da professora regente de uma turma de 5º ano do ensino fundamental, a partir das análises de Freitas (2004; 2010); Sordi (2009); Ravitch (2011); Esteban (1999); Patto (2015); Arroyo (2015); Marx (2011).

Avaliações externas: estratégias de efetivação e verificação de princípios neoliberais?

A forma como as políticas públicas de avaliação externa são formuladas e implementadas, se faz imbricada ao contexto sócio-político e econômico dos governos, sendo importante então, o entendimento das concepções presentes no atual projeto de Estado neoliberal. Esta proposta de desenvolvimento global teve como cernes de efetivação, a liberalização econômica e a proposição de vantagens competitivas.

É importante salientar que, inicialmente, os princípios neoliberais não foram bem aceitos pelos países, pois estes vivenciavam uma fase de crescimento econômico durante as

¹ Pesquisa de mestrado vinculada à linha de pesquisa “Estado, Políticas e Gestão da Educação”, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, e teve como título “Reflexos do simave em uma sala de 5º ano: qualidade educacional ou naturalização da exclusão?”. Contou com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPEMIG, por meio do projeto intitulado “A Política Educacional no Estado de Minas Gerais e a Questão da Qualidade: avaliação externa e gestão na centralidade da agenda mineira” (CHAMADA FAPEMIG 01/2021 - DEMANDA UNIVERSAL - PROJETO APQ-01517-21) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

² Para preservar a identidade da escola e profissionais, optamos pela utilização de nomes fictícios.

décadas de 1950 a 1970, com o Estado de bem estar social do Keynesianismo. Somente com a crise de 1973 que, diante do ímpeto das elites econômicas de acumulação irrestrita do capital, o neoliberalismo começou a ganhar força e assumir o lugar de hegemonia ideológica mundial, pautando-se na crítica ao poder que o trabalhador adquiriu mediante os movimentos sindicais, afirmando que tal processo deteriorou as bases de acumulação; na extensão e peso do Estado na regulação da vida social e do mercado. (HARVEY, 2014)

Neste sentido, a filosofia neoliberal combatia fortemente a intervenção estatal na vida econômica, sob a justificativa de que o mesmo não é neutro, e não possui elementos suficientes para reger o sistema financeiro, quando confrontado com o mercado. Mas esse afastamento do Estado, não significa uma anulação total, pois este deveria agir dentro dos seus limites, de modo a assegurar que as leis do livre mercado, da concorrência e da propriedade privada fossem preservadas.

Matos (2008, p.194) afirma que

[...] a proposta neoliberal para combater a crise era simples: a manutenção de um Estado forte o suficiente para romper o poder dos sindicatos e manter o controle monetário, mas diminuto nos gastos sociais e nas intervenções na economia. Além disso, propunham o abandono da meta do pleno emprego, para a criação de um exército de reserva de trabalhadores e reformas fiscais para incentivar os agentes econômicos.

Devido a dinamicidade inata do sistema econômico, não é viável que um agente planejador central tenha informações confiáveis e práticas sobre o seu funcionamento, o que implica no fato de que é a própria economia, ou o mercado em si, que deve ser o responsável por promover os ajustes necessários à sua atividade, de acordo com as suas variáveis, cuja principal é o preço. Contudo, o “o sistema de preços só cumprirá sua função se a concorrência predominar” (HAYEK, 1990, p.74)

Diante disso, reafirmava-se a necessidade de redirecionamento do papel do Estado, bem como de políticas de austeridade fiscal e monetária, para diminuir a atuação e os gastos públicos com as áreas de seguridade social, empreitada esta que tornou fundamental a transformação do entendimento do que é um direito social, para que estes sejam compreendidos como um benefício e não um dever estatal.

Na construção desta perspectiva do papel do Estado, está imbricada a função social da escola pública, enquanto instituição pertencente ao Estado, que se constituiu como um espaço privilegiado de legitimação deste projeto homogeneizante de sociedade, sendo que

[...] a Escola e as políticas educativas nacionais foram muitas vezes instrumentos para ajudar a nivelar ou a unificar os indivíduos enquanto sujeitos jurídicos, criando uma igualdade meramente formal que serviu (e ainda continua a servir) para ocultar e legitimar a permanência de outras desigualdades. (AFONSO, 2001, p.20)

Diante deste cenário político-econômico, no Brasil as avaliações externas assumiram um papel relevante na efetivação e verificação dos princípios neoliberais, especialmente com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), na década de 1990, que ao longo dos anos foi sendo modificado a partir das necessidades de controle e verificação dos governos, e contemplando novas especificidades, medindo a qualidade do ensino educação básica.

Como base deste movimento, políticas educacionais adotadas induziram a implementação da descentralização dos processos pedagógicos, de gestão e financiamento, que viabilizou a transferência de responsabilidade pela qualidade da educação, para o nível local: escolas, professores e alunos, eximindo o Estado do seu papel.

Para a concretização da transferência de responsabilidade para um âmbito local, bem como no aspecto geral de implementação das reformas educacionais no contexto brasileiro, é fundamental compreender o papel desempenhado pelo conceito de performatividade. De acordo com Oliveira (2009, p.201), esta é

[...] considerada como um princípio de gestão que estabelece relações estritamente funcionais entre o Estado e o meio ambiente externo e interno, ela caracteriza uma forma de direção indireta ou a distância que substitui a intervenção e a prescrição pela fixação de objetivos, mecanismos de prestação de contas, accountability e comparações. A performatividade proporciona sistemas de signos que representam a educação de maneira codificada e autorreferenciada para o consumo.

O estabelecimento de metas e objetivos locais, viabiliza a conformação da escola aos moldes empresariais, em que cada instituição deve, por si mesma, obter os resultados sancionados, o que termina por isolá-las do contexto social aos quais fazem parte, desmobilizando a construção do sentido social da escola enquanto um bem público e universal. Firma-se assim, novas formas de regulação e controle, por meio da cobrança dos resultados, de metas e objetivos traçados para as escolas.

Dentro de uma racionalidade neoliberal de educação, os processos de seleção e competição são entendidos como intrínsecos aos processos escolares e fundamentais na obtenção de uma qualidade educacional, ignorando-se as possibilidades concretas que cada

instituição e sujeito possui. Ravich (2011) denomina este processo reformista neoliberal na educação, de reforma empresarial, que é encabeçado por grandes fundos empresariais, que têm como objetivo reduzir os custos, ampliar os lucros e garantir a qualidade do ensino, por meio da concorrência.

A perspectiva classificatória que a avaliação assume nestas políticas públicas, viabiliza e potencializa o estabelecimento de processos excludentes e individualizantes, por incitar a comparação entre os alunos, escolas e professores, o que contribui para minar movimentos colaborativos e de construção conjunta de saberes. Neste sentido, Ball (2020, p. 193) traz que “de fato, a seleção é – e se tornara cada vez mais – um argumento de venda, isto é, a qualidade daquilo que compramos depende da qualidade daqueles que nos acompanham nessa compra. Em outras palavras, quanto mais seletiva uma escola, mais ela se tornara desejável”. Então, esta qualidade é para quem?

Com isso, a exclusão é entendida como um processo imbricado e necessário para a obtenção da qualidade e desenvolvimento das escolas, ampliando as disparidades de acesso e permanência no sistema educacional, e contribuindo para acentuar as desigualdades sociais que já são vivenciadas pelas classes sociais marginalizadas dentro de um âmbito macro no sistema capitalista. Para aqueles cujos custos desse mercado são impeditivos, não há poder de escolha e ou mesmo um mercado no qual possam agir, e assim, a visão capitalista empresarial instaurada na escola, “reparte de fato os pais, os alunos e os professores, em ganhadores e perdedores” (LAVALL, 2004, p. 301).

Os processos de avaliação externa, ao atuarem como provedores das informações sobre o que seria uma educação de qualidade, se fazem como balizadores deste processo de seleção e competição, de modo a indicar os parâmetros de referência para que uma educação de qualidade fosse alcançada, bem como indicar aqueles cujos resultados não condizem com esta qualidade.

Neste aspecto, a avaliação atua como um instrumento de controle dos resultados e dos mecanismos por ela instituídos, caracterizando-se como uma forma de orientar os processos de qualificação dos sujeitos e das instituições, mas sob um discurso de busca pela melhoria das escolas. Este cenário fez com que “os sistemas de ensino viram-se às voltas com uma verdadeira avalanche de processos externos de avaliação e credenciamento. A filosofia do controle como arma para gerar competência e qualidade tomou conta da maioria das políticas públicas conduzidas”. (FREITAS, 2004, p.148)

Diante destas questões, as avaliações, especialmente as externas, são organizadas para viabilizar o controle e verificação da qualidade educacional oferecida pelas escolas, sendo fundamentada no diagnóstico da performance dos alunos e das escolas nos testes, e na posterior socialização desses resultados para a sociedade civil.

Estabelece-se, assim, um ritual avaliativo, que pela forma como se materializa nas escolas, gera desconforto e pressão nos estudantes, pois o próprio processo de preparação para a realização dos testes já altera a dinâmica e institui um clima de desespero nos estudantes, que se veem prestes a serem julgados e terem seu valor expresso por meio de atividades pontuais.

A (não) produção de sentidos no trabalho pedagógico de uma sala de 5º da Escola Municipal Angicos

A partir da análise dos dados que emergiram do trabalho de campo realizado na escola, nos destinaremos aqui, a compreender as influências que as avaliações externas exercem na forma como a Escola Angicos se constitui, a partir da realidade específica que possui, bem como identificar os desdobramentos dessa política na maneira como a comunidade enxerga a si mesma e os resultados produzidos pelas avaliações externas.

A Escola Angicos está localizada em um bairro periférico da cidade de Uberlândia, estado de Minas Gerais, fato que perpassa a forma como a escola se organiza e compreende o papel e lugar das famílias na dinâmica escolar e na condução dos relacionamentos ali estabelecidos. O viver em um bairro de periferia carrega concepções que perpassam o imaginário popular, que demarcam as possibilidades de ser, estar e aprender, construídas, em muito, a partir de estereótipos sobre essa população, que são balizados por uma perspectiva da falta e da negatividade, e que tem como cerne uma idealização socialmente construída do que seja a família, baseada nos moldes burgueses. (MOURA, 2009)

Entendemos que avaliar não é uma atividade neutra, estando imbricada a concretização dos objetivos pretendidos para o processo de ensino-aprendizagem. O Projeto Político Pedagógico da escola observada, afirma que a instituição entende que a avaliação está

[...] presente em todos os domínios da atividade humana. O “julgar” o “comparar”, isto é, o “avaliar”, faz parte do nosso cotidiano, seja por meio das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia, ou formalmente organizada e sistematizada. A avaliação no contexto escolar

realiza-se segundo objetivos explícitos ou implícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais. (PPP, 2017, p. 39)

Há uma construção social que imprime nas avaliações um sentido prático, que permite a instituição de uma cultura avaliativa, ancorada práticas pedagógicas e princípios educativos específicos. Assim, quando a escola traz a avaliação enquanto um instrumento de julgamento e comparação, ela está evidenciando os princípios nos quais se assentam suas práticas avaliativas, e que sinalizam para o entendimento que se tem do processo de ensino e aprendizagem.

Durante a pesquisa de campo realizada no mestrado, na Escola Angicos, uma escola pública municipal, situada na periferia da cidade de Uberlândia/MG, em uma turma de 5º ano do ensino fundamental, identificamos que as exigências das avaliações externas se mostraram desconexas da vida escolar, estabelecendo habilidades e competências para cada faixa etária, que não levam em consideração a concretude e as condições materiais de cada escola, aluno e professor, estabelecendo um controle e pressão para que esses se adequem, independentemente das condições concretas que possuem.

Esse movimento de regulação foi intensificado pelas políticas educacionais em vigor no estado de Minas Gerais que, por meio da Plataforma de Avaliação e Monitoramento do Programa do SIMAVE³, instituiu uma nova forma de socialização e de produção dos resultados, que “permite conhecer, de modo rápido e dinâmico, os resultados da rede, das regionais, dos municípios e das escolas, bem como das turmas e dos estudantes na avaliação externa” (MINAS GERAIS, 2021, p. 106).

Este instrumento viabiliza a identificação de todos os sujeitos envolvidos no processo avaliativo, produzindo “uma pontuação geral para os seguintes níveis de agregação: escola, turma e aluno. Em seguida, apresenta-se, para os mesmos agregados, uma pontuação para cada um dos campos temáticos” (MINAS GERAIS, 2019, p.18), em um movimento classificatório e de regulação, que socializa o resultado obtido por cada instância educativa, e possibilita qualificar o trabalho de cada professora e o desempenho de cada aluno, colocando-os em evidência, e inserindo-os em uma lógica competitiva, na luta pelas melhores colocações.

³ O SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública, se constitui como uma política de avaliação estadual de Minas Gerais, e possui as mesmas premissas da política de avaliação nacional, compartilhando assim, da mesma concepção de regulação, na qual são os resultados que indicam o quão eficiente é o sistema de ensino e o nível de qualidade que as escolas possuem.

Assim, os instrumentos de avaliação externa passam a ser os detentores do que seria uma educação de qualidade, sendo que o discurso da política pública estadual em vigor, em Minas Gerais, entende que

[...] a dimensão fundamental que revela a qualidade da educação ofertada são os resultados obtidos por um determinado sistema escolar. Assim, o nível de aproveitamento alcançado pelos estudantes, ao final de uma etapa de escolaridade, pode ser conferido por meio das “subdimensões” escolaridade da população e desempenho. (MINAS GERAIS, 2019, p.13)

Além da pressão que tais mecanismos infligem à escola e, especialmente, aos professores, eles estabelecem também uma padronização de todas as instâncias escolares, que propicia o controle ideológico das instituições, enquadrando o desempenho dos alunos em escalas de proficiência, que homogeneizam os sujeitos, e anulam a pluralidade cultural, social e econômica que habita as escolas.

Este movimento, ao rotular os indivíduos, se concretiza dentro da escola e na sala observada, no cerceamento da organização do trabalho pedagógico, que fica subordinado à avaliação e suas repercussões, devido ao medo e pressão firmados por esses mecanismos de controle.

A partir das observações da pesquisa de campo, identificamos que esse processo avaliativo provocava nos alunos sentimentos confusos de aceitação, negação ou desespero, materializados em vários episódios de choro durante as provas, daqueles estudantes que não se sentiam preparados, e já esperavam notas baixas. Sordi (2004) traz que a nota baixa carrega a simbologia de representar o lugar ocupado pelo estudante, bem como o seu valor, que passa a ser concebido pelo (não)conhecimento que possui, o que faz com que muitas vezes, este assumira uma postura de desistência, de apenas cumprir uma obrigação.

Em diversos momentos na sala observada, esse movimento foi muito forte, em que a pressão e o medo, levavam muitos estudantes a fazer a avaliação de forma rápida, marcando aleatoriamente as questões. Quando pensamos na professora, o contexto da sala e a pressão pelos resultados despertavam nela um sentimento de fracasso e desespero diante de uma realidade difícil e ignorada pela forma como as avaliações são engendradas.

A concepção que sustenta este movimento, balizada e construída pelas avaliações, compreende o processo de ensino e de aprendizagem a partir do estabelecimento e da obtenção de metas, pensadas externamente, sem a participação das escolas, que coloca nos

docentes e alunos a responsabilidade pela situação educacional, controlando os processos pedagógicos e inculcando princípios e concepções nos sujeitos, fazendo da avaliação, um fim em si mesma.

A pandemia⁴ intensificou esse processo de esgotamento, e apesar de nas falas da docente ela não atribuir as dificuldades das crianças ao tempo de isolamento, nas observações realizadas ao longo da pesquisa, ficou clara a necessidade de se retomar conteúdos de anos anteriores e, muitas vezes, não conseguir continuar com a matéria pelas lacunas do período de isolamento social e afastamento das escolas. A fala da docente na entrevista fornece indícios de que as dificuldades que as crianças apresentavam, era devido às condições impostas pela pandemia, afirmando que esse contexto “impactou muitos alunos que não tiveram acesso aos recursos tecnológicos e nem humanos para o acompanhamento das aulas”. (Entrevista professora regente, 17/11/2022)

O discurso e o peso que as avaliações abarcam, chegam à escola em uma ótica comparativa, cuja socialização do desempenho individual, vincula a responsabilidade pela qualidade educacional ao trabalho da professora, a ser qualificado a partir das notas obtidas nas provas. Aspectos que contribuíam para a realização do trabalho pedagógico, da docente e discentes, de maneira mecânica, rotineira, para cumprir obrigações.

As avaliações externas e os mecanismos instituídos por elas de responsabilização e regulação, passam a moldar o trabalho docente e expropriam da professora o direcionamento da sua prática, contribuindo para que o seu fazer lhe seja estranhado, perdido de sentido e prazer, ao retirar o elo entre a vida e o trabalho, artificializando assim, o movimento educativo.

Diante de tal contexto, percebemos que a professora buscava alternativas que lhe possibilitassem lidar com essa responsabilização, transferindo-a para os alunos e suas famílias, afirmando, por exemplo, que os fatores que interferiram na qualidade do ensino e aprendizagem na sala eram, exclusivamente, a “baixa frequência dos alunos e a não presença das famílias na escola”. Patto (2015, p.200) traz que esse deslocamento da culpa se faz como uma “defesa contra angústias presentes nas relações escolares, defesa essa que garante a cada

⁴ Em dezembro de 2019 foi identificada uma nova cepa do Coronavírus na China, que até então, não havia sido encontrada em humanos. Em 11 de março de 2020, a COVID-19, doença causada por esse vírus, foi reconhecida como uma pandemia pela Organização Mundial e Saúde – OMS. No Brasil, até dezembro de 2022, morreram 691 mil pessoas em decorrência da COVID-19.

um e a cada subgrupo um sentimento de competência e de legitimidade graças à atribuição de incompetência e de ilegitimidade a outrem”.

O governo estadual, ao trazer em seus documentos que os resultados nas avaliações representam a aprendizagem dos alunos, associando e restringindo “o direito de aprender”, aos conteúdos e às matérias que são cobrados nas avaliações, não estaria de certa forma induzindo esse comportamento/fala? Imbricar o resultado em um teste à aprendizagem, ao mesmo tempo que desconsidera as condições para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, sinaliza para uma perspectiva estreita e reducionista do processo pedagógico, cujos desdobramentos se materializam na escola em práticas e discurso.

A intensificação dos momentos e instrumentos avaliativos está tão encrustada ao cotidiano escolar que, apesar de todo o estresse e mudança na rotina do seu trabalho observados ao longo da pesquisa, a docente manteve, durante toda a entrevista, o discurso de que não havia alterações significativas na escola em decorrência das avaliações, o que sinaliza para uma naturalização desse movimento regulatório, como sendo algo inato e natural do fazer dos professores.

O aspecto verticalizado e hierárquico das políticas de avaliação externa, faz com que as demandas e decisões venham de fora para dentro da escola, retirando, em última instância, a autonomia do professor e o sentido de sua prática, que passa a ser gerido por algo que se coloca acima do seu fazer e o qual ele não detém o controle. Assim, tanto o planejamento das aulas quanto a avaliação, não se propõem a serem construções coletivas ou produzirem intencionalidades pedagógicas, ficando restritas ao âmbito técnico e receitado.

A determinação e regulação por instâncias externas, fazem com que os professores percam o domínio sobre o seu fazer, tornando o seu trabalho prescritivo, aprisionando sua prática dentro dos parâmetros que são estabelecidos por essas avaliações, engendrando um movimento de alienação do trabalho docente, que retira do mesmo a sua qualidade, e transforma-o em quantidade, sendo este um trabalho abstrato, que se constitui como um tempo socialmente necessário para a produção de algo. (MARX, 2011).

Ao ter o seu trabalho alienado, desumanizado, a prática docente reproduz este processo, e produz desumanizações. A luta por um resgate pelo sentido coletivo e comum das relações sociais e de transformação social, passa pela reapropriação do seu trabalho pelo professor, deste ser o detentor do controle e da autonomia sob prática, fato muito difícil

quando estes estão quase sempre sufocados pela cobrança para cumprir os calendários das diferentes avaliações (federal, estadual e de aprendizagem) que assolam a escola.

Considerações finais

Com o fortalecimento das políticas neoliberais, a classe empresarial intensificou sua ação em áreas que antes eram pertencentes ao Estado, realizando reformas educacionais pautadas no livre mercado e na ideia do poder de escolha individual dos sujeitos. A reforma empresarial da educação, promoveu uma mercantilização do ensino, regido pelos princípios da regulação, competição, mensuração, exclusão, e seleção, cimentados em um forte discurso meritocrático.

Os dados que emergiram da pesquisa de campo analisados à luz do estudo bibliográfico, indicam que as políticas educacionais de avaliação assumiram um papel relevante na obtenção da congruência entre mercado e governos, sendo que, sob um discurso de busca pela qualidade da educação, promoveu-se uma verdadeira exacerbação de instrumentos e momentos avaliativos, que atribuem aos docentes e alunos, a responsabilidade individual pelos resultados, incitando a competição e massacrando estes sujeitos.

A compreensão de que as avaliações externas não contemplam ou contribuem para a melhoria da escola, esteve presente nas falas durante a entrevista, mas com a rotina insana vivenciada na escola devido as políticas regulatórias, e em especial, as avaliativas, não viabiliza a instituição de tempos e espaços para que os profissionais se unam em coletivos de resistência, buscando alternativas as formas de regulação e controle da escola.

A criação de momentos e ambientes de reflexão sobre a escola e a prática pedagógica, possibilita que os professores tenham clareza sobre os motivos que os levam a realizar o trabalho da forma como o fazem, além de fortalecerem e encontrarem sentidos comuns e compartilhados para o seu fazer docente. Estes tempos podem auxiliar na construção de uma consciência crítica sobre o trabalho, criando assim um ciclo contínuo de reflexão-ação, abrindo espaços para o fazer coletivo e para ações de resistência às formas de dominação e opressão dentro da escola.

Entendemos ser fundamental ressaltar a importância da avaliação para a construção e melhoria da escola, mas questionamos os mecanismos pelos quais isto é orquestrado pelas políticas públicas educacionais, devido aos instrumentos excludentes implementados, e pelo

sufocamento que sentimos do trabalho da professora e das possibilidades formativas da educação.

Assim, defendemos que a avaliação deve ser balizada pelos

[...] atores conhecedores do contexto local e comprometidos com o entorno social da escola, dispostos a interferir coletivamente no projeto pedagógico, parecem ser essenciais nesta empreitada historicamente importante que caracterizada a luta pela qualidade da escola pública mediada pelos dados gerados pela avaliação. (SORDI, 2012, p.163)

A forma como a escola organiza seu trabalho precisa ser repensada, para que os conhecimentos e as relações construídas em seus espaços, se comprometam com uma formação emancipadora, que rompa com princípios excludentes e de subordinação, na qual se assenta o modelo capitalista. Por fim, acreditamos que para que o ensino tenha sentido a para docentes e discentes, ele deve possibilitar que os sujeitos tenham condições e ferramentas para resistirem aos processos de incertezas e desenraizamento que a sociedade capitalista incita, materializados nas escolas pelas políticas de avaliação externa, incorporando esta problemática a um diálogo constante com o coletivo.

Referências bibliográficas

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Rev. Educação & Sociedade*, ano XXII, n. 75, 2001.

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000200003>

BALL, S.J. Mercados Educacionais, escolha e classe social: O mercado como uma estratégia de classe. In.: GENTILI, P. (org.) *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 19 ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2020. p. 185-214

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

ESCOLA MUNICIPAL ANGICOS. *Projeto Político Pedagógico*, 2017

FREITAS, L.C. de. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 86, p. 133- 170, 2004.

Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 23/08/2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000100008>

- HARVEY, D. O neoliberalismo: história e implicações. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014. Tradução: Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves.
- HAYEK, F. A. O caminho da servidão. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990. Tradução e Revisão de: Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro
- LAVAL, C. A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução: Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.
- MARX, K. Manuscritos Econômicos e Filosóficos. São Paulo: Boitempo. 2011. (primeiro manuscrito: trabalho alienado)
- MATOS, S. T. S. Conceitos primeiros de neoliberalismo. Revista de Ciências Sociais, p. 192-213, 2008. DOI: <https://doi.org/10.5433/2176-6665.2008v13n1/2p192>
- MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação. Revista do Gestor. SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública, 2019
- MINAS GERAIS. Secretaria do Estado de Educação. Revista da Rede. SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública, 2021
- MOURA, G.G.; SOARES, B.R. A periferia de Uberlândia/MG: da sua origem até a sua expansão nos anos 1990. Caminhos de Geografia, Uberlândia, v. 10, n. 32, p. 22 – 40, 2009.
- OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. RBPAE – v.25, n.2, p. 197-209, 2009. DOI: <https://doi.org/10.21573/vol25n22009.19491>
- PATTO, M. H. S. A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia (4ª ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015
- RAVITCH, D. Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação. Tradução: Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- SORDI, M. R. L de; MALVAZI, M. M. S. As duas faces da avaliação: da realidade à utopia. Rev Educ PUC (Campinas), 2004