

# A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NEGOCIADA COMO POSSIBILIDADE FORMATIVA À COMUNIDADE ESCOLAR: UM OLHAR REFLEXIVO DO NAI-FEUSP

THE NEGOTIATED INSTITUTIONAL EVALUATION AS A TRAINING  
POSSIBILITY TO THE SCHOOL COMMUNITY: A REFLECTIVE VIEW FROM  
NAI-FEUSP

Fabiola Alice dos Anjos Durães 1  
Clebson Henrique de Moura 2

**Resumo:** Este trabalho visa contribuir com as atuais discussões acadêmicas no que diz respeito ao campo da avaliação educacional, evidenciando as especificidades da avaliação institucional negociada com a comunidade escolar. Este texto é um desdobramento da produção do documentário “Avaliar com Todos Para Mudar a Escola” e tem como objetivo divulgar uma perspectiva crítica referente à temática da avaliação educacional por meio de entrevistas realizadas com as coordenadoras do Núcleo de Avaliação Institucional da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (NAI-FEUSP). Os relatos foram gravados e passaram pelos processos de transcrição, textualização, transcrição e validação textual pelas entrevistadas, conforme metodologia da História Oral (MEIHY, 1993; 1996). Conclui-se que este trabalho oferece uma reflexão sobre a referida temática valorizando a trajetória de investigação do NAI-FEUSP ao difundir o discurso deste coletivo e mostrando que é possível uma educação que valorize a construção de identidades das escolas públicas, o que propicia um ensino-aprendizagem mais humanitário a partir de ações que promovam a luta pela autonomia escolar e pela qualidade social da educação.

**Palavras-chave:** Sonia Maria Portella Kruppa. Lisete Regina Gomes Arelaro. Avaliação Educacional. Autoavaliação.

**Abstract :** This work aims to contribute to current academic discussions regarding the field of educational evaluation, highlighting the specificities of institutional evaluation negotiated with the school community. This text is an offshoot of the production of the documentary “Avaliar com Todos Para Mudar a Escola” and aims to disseminate a critical perspective regarding the theme of educational evaluation through interviews carried out with the coordinators of the Núcleo de Avaliação Institucional da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (NAI-FEUSP). The reports were recorded and passed through the processes of transcription, textualization, transcreation and textual validation by the interviewees, according to the Oral History methodology (MEIHY, 1993; 1996). It is concluded that this work offers a reflection on the aforementioned theme, valuing the research path of NAI-FEUSP by disseminating the discourse of this collective and showing that an education that values the construction of identities in public schools is possible, which provides a more humane teaching-learning process based on actions that promote the struggle for school autonomy and for the social quality of education.

**Keywords:** Sonia Maria Portella Kruppa. Lisete Regina Gomes Arelaro. Educational Evaluation. Self-Evaluation.

- 
- 1 Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo. Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo. Bacharela e Licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4303518384078888>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9949-5079>. E-mail: [fabiola.duraes@usp.br](mailto:fabiola.duraes@usp.br)
  - 2 Licenciado em Pedagogia pela Universidade de São Paulo. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8343007497758405>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6627-9487>. E-mail: [clebson.moura@usp.br](mailto:clebson.moura@usp.br)

## Apresentação

A construção de conhecimento em torno das avaliações educacionais em larga escala se situa em um território intelectual e político em disputa de abordagens diversas e concorrentes que incluem desde discursos entusiastas até críticos. O presente texto apresenta um contributo epistemológico situado na forma de uma perspectiva crítica da prática de avaliação externa estandardizada somada à proposição de um modelo alternativo de busca pela qualidade educacional baseado em uma prática de avaliação institucional negociada com a comunidade escolar.

O conteúdo aqui apresentado consiste em uma síntese de entrevistas realizadas com as professoras Sonia Maria Portella Kruppa e Lisete Regina Gomes Arelaro durante a produção do documentário “Avaliar com Todos Para Mudar a Escola”<sup>1</sup>, que divulga o Núcleo de Avaliação Institucional da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (NAI-FEUSP).

Sonia Maria Portella Kruppa é, atualmente, Professora Doutora da FEUSP. Atuou como professora também em escolas públicas da rede municipal e estadual de São Paulo e trabalhou em administrações públicas da esfera municipal e federal nas áreas da educação e trabalho. Possui bacharelado (1976) e licenciatura (1981) em Ciências Sociais; licenciatura em Pedagogia (1985), Mestrado (1994) e Doutorado em Educação (2001), todos pela USP. Coordenou pesquisa internacional sobre Avaliação Educacional, realizada em conjunto com pesquisadores da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas (FE/UNICAMP) e da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto/Portugal (FPCE/UP/PT). Tem experiência de pesquisa na área de Educação e Trabalho, atuando principalmente com as temáticas: Estado; Políticas Públicas; Planejamento e Avaliação; Organismos Multilaterais de Cooperação; Formação de Professores; Educação de Jovens e Adultos; e Economia Solidária.

Lisete Regina Gomes Arelaro, falecida em 12 de março de 2022, encerrou sua carreira como Professora Titular Sênior da FEUSP. Fez licenciatura em Pedagogia (1966) e Especialização em Educação Escolar (1968) pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas); e Mestrado (1980) e Doutorado (1988) em Educação pela USP. Foi professora e diretora escolar nos ensinos fundamental e médio e fez parte da equipe do Prof. Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1992). Atuou também como Secretária de Educação, Cultura, Esporte e Lazer em Diadema, SP (1993-1996 e 2001-2002); Diretora da FEUSP (2010-2014); Presidente do Fórum Nacional de Faculdades e Centros de Educação Públicos (FORUMDIR, 2012-2014) e da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA, 2015-2017). Deixou-nos um importante legado acerca das temáticas: Política Educacional; Planejamento e Avaliação Educacional; Financiamento da Educação Básica; e Educação Popular, de modo que a presente publicação é, também, uma homenagem a ela.

A síntese textual das entrevistas com as referidas professoras é resultante de um processo metodológico que tratou os dados (relatos gravados) a partir de procedimentos da História Oral, aos moldes do que propõe Meihy (1993; 1996), envolvendo, então, os processos de transcrição, textualização, transcrição e, por fim, validação da produção textual final junto às entrevistadas.

O conteúdo dessas entrevistas oferece uma reflexão importante para área de Educação por trazer a trajetória investigativa e de pesquisa-ação do NAI-FEUSP como uma proposição de avaliação educacional de inspiração freireana que permite uma ação política e pedagógica que mobilize todas as pessoas da comunidade escolar. Dessa forma, esse trabalho evidencia que é possível e necessário o estímulo a ações educativas que valorizem a construção de identidades das escolas públicas na luta pela autonomia e pela qualidade social da educação; abordagem que se distancia das políticas homogeneizantes e possibilita um ensino-aprendizagem mais humanitário, ou seja, aquele que leva em consideração as demandas da comunidade escolar.

1 O documentário está disponível no canal do NAI-FEUSP no YouTube: <https://goo.gl/Y9FuCH>.

## Síntese das Entrevistas

### O que é o NAI? Como ele surgiu e como ele se estrutura?

Sonia – O Núcleo de Avaliação Institucional da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo é um projeto de ensino, pesquisa e extensão. Ele teve início num projeto de pesquisa internacional que uniu a Universidade do Porto, em Portugal, e a Faculdade de Educação da USP em torno da temática da avaliação. O núcleo fez uma série de ações em parceria com a Universidade do Porto, como conferências e seminários internacionais aqui e na cidade do Porto. Esse projeto foi muito importante porque os pesquisadores da Universidade do Porto e da USP, assumiram uma mesma posição crítica em relação à avaliação externa estandardizada que é a prática comum não só no Brasil, mas no mundo e que segue, conforme Roger Dale<sup>2</sup>, uma proposta de padronização da educação. Podemos pensar que a partir de Jomtien de 1990, do Projeto Educação para Todos<sup>3</sup>, a discussão sobre a Educação virou cada vez mais uma mercadoria, seja porque ela assumiu uma dimensão planetária, seja porque, necessariamente, a educação das camadas populares precisava de um controle maior. A avaliação externa aparece com mais força a partir da fala e da propositura dos organismos internacionais. Não é à toa que a OCDE<sup>4</sup> faz o PISA, que é um programa que avalia indistintamente o conhecimento de um jovem, seja ele africano, brasileiro, alemão ou americano. A questão é que a educação se transforma numa mercadoria a ser padronizada<sup>5</sup>. Contra esta ideia aparece o NAI, que propõe outra forma de se pensar a avaliação.

O Núcleo é um projeto de ensino, pesquisa e extensão. Por que o ensino? Porque o Núcleo trabalha com a formação inicial de professores (via estágio curricular obrigatório) que estão envolvidos no Projeto de Avaliação e nas ações que o Núcleo desenvolve. Por que extensão? Porque não seria possível formar professores se não contássemos com a parceria de professores já formados que atuam em escolas. Por que pesquisa? Porque a pesquisa é um elemento constitutivo da educação de qualidade. Todos devem ser pesquisadores: professores e estudantes. Estudantes universitários, estudantes da educação básica, professores da academia e professores da educação básica.

Neste momento, participaram conosco a Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, cujos pesquisadores, em especial Mara De Sordi e Luiz Carlos Freitas, que também desenvolvem um conjunto de reflexões a respeito da avaliação e da crítica à avaliação externa. Portanto, de um conjunto reduzido de escolas, o Núcleo passa, progressivamente, a ampliar o seu escopo de atuação. Ele funciona nos princípios do cooperativismo, tendo sempre a porta aberta à entrada de novas escolas. No momento, o Núcleo conta com 25 escolas parceiras. Como ele foi progressivamente se abrindo à parte de estágios, teve um grande aliado no Programa de Formação de Professores: - o Núcleo conta com um conjunto que varia entre 20 e 30 estagiários por semestre. E, ainda, tem o apoio de educadores que transformam esse desafio numa realidade concreta.

### Qual é o objetivo do NAI e quais princípios e concepções o Núcleo defende?

Sonia – O grande objetivo do Núcleo é afirmar a qualidade da escola pública. Ao afirmar a

2 Sugestão de leitura sobre a relação entre globalização e educação apontada por Roger Dale: DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação?”. Educ. Soc., Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, ago. 2004. Disponível em: <https://goo.gl/HqE1nP>. Acesso em: 05 ago. 2018.

3 Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien, realizada com o apoio do Banco Mundial, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1990). Disponível em: <https://cutt.ly/PFX5Q0M>. Acesso em: 01 jun. 2018.

4 Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

5 Em 1998, Gérard de Selys já denunciava a escola como um grande mercado do século XXI ao divulgar que, segundo a OCDE (1997), um trilhão de dólares era o valor do gasto anual de seus estados membros em favor da educação; o que torna esse mercado procurado ativamente e o coloca na mira dos comerciantes (SELYS, 1998).

qualidade da escola pública da educação básica, o Núcleo afirma, também, o compromisso social da Universidade de São Paulo com a escola pública que se quer de qualidade. O Núcleo se vale de experiências já realizadas. Por exemplo, uma referência muito importante para o Núcleo são os Ginásios Vocacionais<sup>6</sup>. Mas o que se quer com os ginásios vocacionais? Afirmar que a escola pública é possível e necessária, e o seu projeto de qualidade não pode existir de maneira homogênea, mas a partir da realidade de cada uma. Essa é uma concepção importante que o Núcleo carrega não como teoria, mas como prática. Então, ele não poderia existir se não tivesse a parceria efetiva com o conjunto das escolas públicas e se não afirmasse, com essas escolas, alguns princípios.

Assim, é preciso discutir o conceito de Escola e de Educação a partir de uma determinada forma de pensar a avaliação. É preciso dizer que a avaliação é uma ação inerente ao ser humano. O ser humano é aquele que avalia, aquele que escolhe, aquele que atribui valor a isto ou aquilo. Portanto, a avaliação numa instituição deve seguir esse fazer como uma ferramenta humana. Por isso que a Avaliação Institucional que defendemos se distingue de outras modalidades de avaliação institucional que se voltam ao mercado, porque é uma avaliação que parte da ação de sujeitos que se encontram.

Escola não é um prédio. A escola é um conjunto de relações sociais mediadas pelo conhecimento. Mas qual conhecimento? O conhecimento erudito? O conhecimento sistematizado? O conhecimento acumulado pela humanidade, mas também o conhecimento popular. É a interação entre os de dentro e os de fora da escola que faz com que essa escola tenha qualidade. A escola tem que interagir com o conhecimento popular, ela tem que trazer o conhecimento acumulado, mas trazendo-o a partir de questões que a própria comunidade, entendida por professores e estudantes, levantem. Já dizia o grande professor Paulo Freire que a educação é um ato político, o conhecimento é um ato político e ele provoca transformações se for resultado de um diálogo, de uma conversa profunda sobre aquilo que interessa conhecer e aquilo que deve ser conhecido para que a realidade seja transformada. Então, a escola é um local de transmissão, mas também de produção de novos conhecimentos e de interação dos segmentos com profissionais e comunidade à qual essa escola atende.

Outra questão importante quando pensamos no conceito de escola que o Núcleo traz como parte da nossa bandeira, é partir do princípio de que os estudantes têm o direito de aprender e o direito de portar esse seu conhecimento. Se eles têm o direito de aprender, os espaços do prédio escolar não podem ser fechados à relação com a comunidade. Tanto é assim que um dos temas frequentes nas reuniões no Núcleo são as questões relativas ao prédio escolar e a como ele se constitui para atender de maneira mais interativa e adequada esse projeto de um conhecimento transformador.

Outra ideia importante, além dessa afirmação absoluta do direito de aprendizagem dos estudantes, é que todos são sujeitos. Estudantes e profissionais são sujeitos. Portanto, a avaliação da instituição escolar é feita por sujeitos, não por objetos. E a Universidade não deve transformar a Escola num objeto para a sua pesquisa. A Universidade deve ter com essa Escola uma interação de tal modo que a pesquisa a ser feita aconteça de forma partilhada entre os profissionais da escola e também os profissionais da universidade.

Outra questão importante que qualifica esse projeto de autonomia é a discussão de que cada escola é diferente da outra. Portanto, o território escolar entendido dentro de uma perspectiva, por exemplo, da geografia militante<sup>7</sup>, não é um dado *a priori*. O território se constitui por relações humanas, por relações sociais e, portanto, o que é o território? Qual é a fronteira do território escolar? Isso é um processo que cada escola deve definir, que cada escola precisa conhecer e precisa afirmar. Então, ao definir o território, a escola define melhor quais são suas metas, qual é o seu projeto. E o território não deve nos aprisionar numa localidade, pelo contrário, no território situam-se as contradições do social e é sobre essas contradições que o conhecimento

6 Os Ginásios Vocacionais foram um projeto educacional experimental, desenvolvido no estado de São Paulo, na década de 1960 (CHIOZZINI, 2003; 2010; TAMBERLINI, 2001).

7 Mais precisamente denominada pelo termo Geografia Crítica, “o designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente à ordem constituída. São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo. São, assim, os que assumem o conteúdo político de conhecimento científico propondo uma Geografia militante, que lute por uma sociedade mais justa” (MORAES, 2007, p. 119).

deve se voltar. E as contradições sociais não são apenas locais, são regionais, são de um país e do mundo atual. Portanto, o conceito de território não é para circunscrever a ação da escola no local do menor, mas é, pelo contrário, para a reflexão sobre o que é o ser humano, o que é o mundo de hoje, tendo outra densidade.

Outros dois princípios são democracia e autonomia. E democracia e autonomia não são pontos acabados, são processos, são ideais e, portanto, não têm ponto de chegada, só ponto de partida, portanto, um processo a ser desenvolvido. Mas onde se quer chegar com a autonomia e com a democracia? Não se tem que prever, temos que afirmar e perseguir esse intento da autonomia escolar na construção do seu projeto e da democracia que tem que ser constitutiva da prática de uma escola pública de qualidade. Portanto, outra ideia igualmente importante para se conceituar autonomia e democracia é que a autonomia é relativa, não é definida *a priori*, assim como a democracia, mas ela pode caminhar a partir do desafio que cada localidade traga para os sujeitos que ali estão presentes nessa ação escolar. Desde os anos 1990, com o processo de redemocratização do Brasil, muitos tomaram a bandeira da gestão democrática como aquela que define a escola. A gestão democrática entendida como a escola de qualidade, e que teria nesse processo democrático a construção do seu currículo. Nesse processo, é interessante perceber que nós temos desenvolvido essa ideia pensando a escola como um espaço de cultura - o conceito de cultura entendido em seu sentido mais amplo, da produção do ser que se faz humano ao produzir conhecimento.

E, ainda, a escola pode ser um fator de desenvolvimento local a partir do seu território. Portanto, a escola tem a ver com autonomia, democracia e território. Tem a ver com um Projeto Político Pedagógico que ela define, sendo este orientado e orientador do modelo avaliativo, que serve exatamente para dar maior consistência pra ele, para esse Projeto Político Pedagógico, que é de cada escola e que não pode ser uniformizado para todas as escolas da mesma maneira.

As atividades do Núcleo decorrem desses princípios. Por exemplo, tomamos que o Núcleo afirma a aprendizagem dos estudantes como um direito, vamos perceber que a reflexão do Núcleo e a prática das suas escolas têm levado à transformação do espaço físico. Se tomamos o princípio da Democracia, do Projeto Político Pedagógico e da Avaliação orientando esse projeto, vamos observar duas coisas: a importância da definição do território escolar, daquilo que é um território com um sentido vivo, com um sentido de relações sociais que acontecem em cada localidade e isso reafirmando cada Projeto Político Pedagógico como sendo um projeto específico e único. Se tomamos, uma terceira questão importante, que a escola é uma política pública de transformação social e se percebemos nesta discussão que tem sido trazida que a escola é fundamental num país com profundas desigualdades como o Brasil, vamos chegar às ações que têm sido desenvolvidas pelas escolas em projetos matriciais na área de proteção social, onde cada escola procura interagir com o conjunto das políticas sociais que estão no território. E se alia a gestores da saúde, a gestores ligados à promoção e à seguridade social, a pensar as lideranças locais, aos movimentos sociais no sentido de, a partir desta ligação, construir um Projeto Político Pedagógico de maior qualidade.

O NAI tem inspiração nos Centros Regionais de Pesquisa, criados por Anísio Teixeira. Os Centros Regionais de Pesquisa que deram origem ao INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas), do Governo Federal. Eles tinham como intenção uma pesquisa comprometida, que orientasse e fosse um elemento articulador ou desafiador para as políticas públicas. Essa inspiração dos Centros Regionais de Pesquisa é muito importante para o NAI.

A pesquisa do NAI só tem sentido se for um elemento desafiador, se servir para o fortalecimento de políticas públicas que assegurem a qualidade da escola pública. A Avaliação Institucional é uma ferramenta potente para isso, ela pode ser um elemento estruturante, inclusive, da ação de secretarias, da ação supervisora das secretarias e de um planejamento ascendente das secretarias que tenham como ponto de partida a escola para o órgão central dos sistemas educacionais. Avaliação Institucional Negociada permite isto: afirmação da autonomia de cada escola e construção de um sistema de escolas, um sistema educacional com mais qualidade. A Avaliação Institucional Negociada destitui a necessidade das avaliações externas ranqueadoras para medição da política pública. Não é assim que se faz política pública de qualidade, não é medindo o resultado em cima dos estudantes que se consegue políticas públicas de qualidade, que transformem a escola. Pelo contrário, essas políticas diminuem a qualidade, padronizam o que não

pode ser padronizado, que é a relação humana mediada pelo conhecimento que constitui a escola.

A proposta do NAI como resistência, se opõe a uma série de políticas neoliberais, não só à questão da avaliação ranqueadora, aos bônus, mas também, por exemplo, a esta proposta da “Escola Sem Partido” que padroniza e que quer dizer que a educação é uma questão técnica e não é uma questão política. Pelo contrário, o que o NAI afirma, e que o conjunto das escolas pertencentes ao NAI também afirmam, é que a educação é um ato político, é um ato pedagógico e político e que é preciso não só o técnico - claro que existe a técnica, claro que existe o administrativo - mas a questão é como o técnico e o administrativo se subordinam a um projeto que traduz o desejo, a vontade de um conhecimento significativo, integrado e integrador de uma comunidade escolar. Portanto, a proposta do NAI é uma proposta de resistência propositiva e isso só é possível se feito em conjunto com as escolas públicas. Então, destaco: avaliar com todos para mudar a escola é uma máxima que orienta e que deve orientar a formação inicial dos licenciandos que vêm para a Faculdade de Educação e é uma máxima que deve orientar os profissionais já formados que atuam na escola pública hoje. Mas é uma máxima que deve orientar as políticas públicas de educação, que não têm de partir de padronizações ou de definições *a priori* impositivas à escola, uma escola considerada para pobres e, portanto, de uma pobre escola pública.

Dessa forma, a pesquisa no interior da universidade produtivista, que segue os mesmos cânones da avaliação externa que vêm dos órgãos centrais do sistema educacional, que querem número de *papers*, de artigos de cada pesquisador, sofre um confronto no interior do NAI porque não é propósito dos pesquisadores escrever sobre as escolas. É propósito dos pesquisadores escrever com as escolas e isso é um processo muito mais lento do que essa produtividade que faz uma repetição para cada pesquisador, de artigos que repetem conteúdos com variações mínimas. A pesquisa que se quer fazer é uma pesquisa da construção da qualidade da escola pública pelos seus sujeitos sociais, pelos sujeitos que a constituem e, portanto, ela só se encaixa como método nos cânones da pesquisa-ação, da pesquisa participação, da pesquisa militante que tem a causa da escola pública como norte e que, portanto, deve produzir mais vagarosamente registros desse processo de resistência e de afirmação transformadora.

## **Qual a relação entre as concepções e práticas do Núcleo e o pensamento educacional de Paulo Freire ou a ação freiriana?**

Lisete – Não é por acaso que grupos conservadores e até fascistas querem destituir o professor Paulo Freire de seu título de patrono da educação brasileira. Por quê? Paulo Freire realmente foi um educador do mundo, que defendeu sua proposta pedagógica em todos os países em que esteve, afirmando que não existe cientificidade num currículo que tenha uma sequência única. Cada turma de alunos, cada história de vida de grupos dos alunos define um currículo. Portanto, ele sempre propôs que cada escola tivesse e pudesse ter o direito de ter um projeto pedagógico específico para as condições da própria escola, considerando a origem, a história e o contexto social dos alunos. Isso irrita muito, por exemplo, quem gosta de vender materiais didáticos, porque estes, em geral, possuem uma lógica cujo sucesso só existirá se forem absolutamente seguidos os passos que ali são sugeridos. Paulo Freire falava que isto não é um processo educacional crítico que vá manter um interesse do aluno e que vá, de fato, desenvolvê-lo de forma significativa.

Paulo Freire defende o diálogo enquanto proposta teórica, não como método de ensino para prender o interesse do aluno. Defende, que se faça perguntas, ou realmente estabeleça uma conversa com o aluno. Paulo Freire discute uma teoria que incorpora o diálogo de forma efetiva no qual acontece a relação ensino-aprendizagem. Para isto, há necessidade de uma horizontalidade.

Primeiro, Paulo Freire defende que todos têm direito à educação. Segundo, todos aprendem, aprendem quando ensinam e aprendem na relação ensino-aprendizagem. O professor aprende enquanto ele ensina se houver um diálogo com o aluno, porque na ideia, na sugestão ou nas ponderações que os alunos e as alunas fazem, ele também admite: “Puxa, não tinha pensado nisso”, e é assim que um assunto vai puxando o outro e, portanto, trata-se de uma proposta dirigida a partir do conhecimento que eu tenha dos meus próprios alunos.

É mais fácil usar a teoria de Paulo Freire? Não. Ela implica em ter efetivamente um tempo

de atendimento para os alunos, ter uma jornada de trabalho que seja digna, ter condições mínimas de trabalho, uma biblioteca para pesquisa. E, cá entre nós, tudo isso é muito mais caro, ainda que seja muito mais interessante, mas custa mais do que eu simplesmente estabelecer a organização do ensino estritamente a partir do livro didático, da apostila ou qualquer material pré-programado.

E essa é a razão pela qual a Professora Sônia Kruppa e eu resolvemos criar o Núcleo: oferecer um espaço de debate, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, com as escolas públicas que vivem, realmente, as dificuldades que nós conhecemos das escolas e defender uma proposta de avaliação que contemple o esforço que as escolas públicas estatais têm feito em todo o Brasil. Há vida inteligente, há propostas que são inovadoras e, portanto, precisa haver respeito na produção do conhecimento que as nossas escolas têm realizado com o conjunto diversificado de alunos. Particularmente, nesse grave momento de pilhagem do Brasil que nós estamos vivendo com o atual governo.

### **Por que o NAI é crítico aos testes padronizados das avaliações em larga escala?**

Lisete – O NAI nasceu exatamente para contestar a fórmula única, que está se estabelecendo no Brasil, de padronização dos testes nacionais como a melhor ou única forma de o desempenho dos alunos ser avaliado e medido; conforme afirmam alguns poucos ingênuos. Nós criamos o Núcleo pensando exatamente em estimular as escolas a fazerem um processo diferente, um processo que realmente envolva o conjunto da escola e traduza consistentemente seu projeto de escola, o Projeto Político Pedagógico que ela desenvolve. Eu diria que o Núcleo é muito importante porque hoje, no Brasil, a cada dia que passa vai se desenhando cada vez mais essa única forma; e de formas cada vez mais sofisticadas – é importante que a gente diga isso. Para tudo está se estabelecendo o teste. Elaborado por um grupo de especialistas a partir de uma lista pré-estabelecida de conteúdos, que supostamente até contou com a colaboração de professores para definir esses conteúdos, mas é uma lista que tem um conteúdo determinado, e todos os alunos do Município, do Estado e do Brasil serão avaliados a partir desta concepção.

O NAI defende uma tese que nós entendemos ser muito mais interessante e realista em relação ao cotidiano escolar, o qual enfrenta, hoje, os resultados estabelecidos e padronizados pelo IDEB<sup>8</sup>. Primeiro, nós não vamos discutir aqui equívocos significativos que o IDEB traz, em especial, para definir se as crianças, os jovens e os adultos tiveram um bom ou mau desempenho. Até porque quem vem estudando isso com insistência mostra que os intervalos que o próprio IDEB considera são incompatíveis com as notas e as conclusões que eles tiram. Outra conclusão que considero muito importante trazida pelo IDEB – que, aliás, deveria reorientar a avaliação no Brasil –, é que eles demonstraram que a maior razão para o desempenho melhor ou pior das crianças, dos adolescentes e adultos, diz respeito, exatamente, à história de vida, às condições de vida e de trabalho que essas crianças, jovens e adultos estão sujeitos. A história de vida como variável interveniente no sucesso ou insucesso desses alunos na realização de testes. Outro equívoco que também está se estabelecendo no Brasil, iludido na possibilidade de que tem uma medida mais exata, mais científica, ou mais precisa sobre o que acontece em suas mais de 200 mil escolas, diz respeito exatamente a essa ilusão de que o desempenho dos alunos e das alunas nos testes nacionais, estaduais ou municipais estabelece uma relação quase precisa com a dedicação que os professores tenham tido durante todo o ano, semestre ou mês. Isso é uma inverdade científica, eles não conseguem provar isso porque A não tem a ver com B. Ou seja, esta relação é cientificamente inverídica e isso, na verdade, vem amoldando um conjunto de políticas educacionais também equivocadas, que os governos não têm coragem de confessar que o que eles querem, verdadeiramente, é controlar o cotidiano do professor dentro das salas de aula. Na verdade, o teste é um instrumento de controle da atividade do professor e é por isso que nenhum país do mundo que estabeleceu os testes nacionais com algum peso ou referência na discussão sobre avaliação, deixou de estabelecer um currículo homogêneo, um currículo único. Estejamos certos, o caminho que o Brasil percorre é muito perigoso e vai atingir

em cheio a autonomia de cada escola, de qualquer nível ou qualquer etapa de ensino. Alguns especialistas em avaliação acham que a aplicação de testes não deu certo, ou não ainda totalmente, porque não há um currículo único no Brasil. Na verdade, não há um programa único no Brasil para cada uma das disciplinas. Essa terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>9</sup>, que certamente será aprovada nesse extravagante governo que nós estamos vivendo, com certeza irá levar rapidamente a um programa único. Então, nós precisamos estar atentos a essas modificações que já estão sendo negociadas com grandes empresários nacionais e internacionais e que poderão ser bastante prejudiciais à educação brasileira.

Em relação aos testes nacionais, é importante que saibamos que ocorreram grandes mudanças. Antes se tratava de um exame que era feito por amostragem, hoje ele é universalizado. Esse é o primeiro problema. Mas vamos supor que mesmo assim o Ministério da Educação achasse que isso é importante. Ele poderia fazer esses testes a cada três anos, jamais identificando escolas, municípios e bairros. Sobre esse aspecto, na década de 1990, no Brasil (quando os testes começaram a ser implementados), esse tipo de avaliação era menos negativa do que hoje, em que o teste identifica o aluno, a sala de aula, o professor, a escola, o bairro, o Estado e o país. Isso que eles estão chamando de transparência, na verdade, é a forma suprema de controle do cotidiano escolar, o que é extremamente negativo. Nós já estamos vendo medidas de competição entre as escolas ou entre turmas, algo que é absolutamente prejudicial.

Dessa forma, nós precisamos tomar cuidado com essa sede de avaliações que hoje devora o país. Democracia é assim: ganha-se algumas coisas e perde-se outras. Uma perda consiste na introdução do PISA<sup>10</sup> no Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>11</sup> como referência, enquanto avaliação externa que busca medir o desempenho dos alunos e das alunas brasileiras comparados aos de outros países<sup>12</sup>. Isso é bastante grave porque o PISA é um exame aplicado pela OCDE aos países mais ricos do mundo. E, como já sabemos que as condições de vida e trabalho realmente interferem no desempenho nos testes, é difícil imaginar que um jovem de 15 anos da Dinamarca com os seus praticamente 90 mil dólares de renda *per capita* vá ter o mesmo desempenho que um aluno de 12 mil dólares no Brasil. Lembrando ainda que o Brasil não é considerado um país pobre, o Brasil é considerado um país extremamente desigual. Ao mesmo tempo em que nós somos a sexta ou sétima economia do mundo, somos um dos dez piores países em desigualdade de distribuição de renda. Então, nós precisamos ponderar esses dados. Qual é o interesse e a quem interessa saber o que cada aluno tem produzido dentro da sala de aula para além da própria escola dos alunos e dos seus pais ou responsáveis? Essa é a questão. E, para isso, nada melhor do que uma avaliação institucional. E volto a dizer: o MEC quer saber como vão os alunos? Ele pode fazer isto de forma amostral a cada três anos para dizer: “No Brasil há uma tendência em relação a tais e tais temas, na seguinte direção...” ponto. Essa é uma contribuição positiva que o MEC poderia fazer.

## **Fale sobre a importância do Núcleo diante dessa atual conjuntura, da política educacional do país e da própria Universidade.**

Lisete – Esse processo de generalizar e adotar o teste como principal instrumento, traz consequências em todos os lugares. Por exemplo, na Universidade de São Paulo nós já tivemos uma mudança bastante grande em relação aos critérios de avaliação da produção dos professores da USP, o que é grave. Isso atravessa quais questões? Exatamente as questões quantitativas da produção docente. Esse caminho vem sendo dado pelos testes. Na própria Universidade de São Paulo, seu vestibular traduz também uma determinada concepção de que há, de fato, conteúdos, inclusive de anos posteriores ao próprio Ensino Médio, que devem fazer parte do critério de seleção dos seus alunos. Se nós formos acompanhar como é que se selecionam os alunos para os diferentes cursos da USP, veremos que ele não mudou muito significativamente nos últimos 30 anos. O teste

9 Na época das gravações, a BNCC encontrava-se em processo de elaboração, tendo sido homologada em 14/12/2018.

10 Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

11 Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

12 Vide Estratégia 7.11 da Meta 7 do PNE.



ainda é o instrumento principal. Pode haver aqui e ali uma prova específica, como na FAU, na área de Artes Plásticas ou Visuais, na ECA, mas o conjunto dos cursos, fundamentalmente, faz a sua avaliação a partir dos testes.

No Brasil, nesse momento, a situação é mais grave ainda porque há grupos conservadores que vêm disputando determinados conteúdos a fim de excluí-los da possibilidade de discussão dentro das escolas. Cito aqui um que todos conhecem, tem sido razão de debate e até de divergências e brigas no Brasil todo, que é a chamada “Ideologia de Gênero”, que, na verdade, consiste em determinados grupos religiosos de um lado e conservadores de outro, que não querem que se discuta a questão de gênero nas escolas, sendo um assunto do cotidiano escolar desde muito cedo. Para qualquer professora de creche se um aluno pega uma boneca, ali já está dada a discussão de gênero. A reação que a professora tem e a forma como ela trabalha com o conjunto da classe, por exemplo, se um menino não pode brincar com boneca e se uma menina não pode brincar com bola, obviamente isso vai delineando debates.

Neste momento, está sendo discutido no Conselho Nacional de Educação, exatamente, a retirada de quaisquer discussões sobre a questão sexual e a questão de gênero, e introduzindo as questões religiosas como componente curricular obrigatório. O que é um grande retrocesso. Desde o início do século XX já tínhamos superado essa falsa dicotomia. Estado laico quer dizer, realmente, um Estado em que a religião é do âmbito privado e obviamente, individual. Então, nós precisamos tomar cuidado com isso. Os grupos que vêm se identificando com o movimento “Escola Sem Partido”<sup>13</sup> ou também conhecido como Escola com Mordada, são grupos que defendem que se tenha um currículo único para que, supostamente, os pais possam acompanhar cada palavra, cada ideia, cada proposta que os professores apresentem nas suas salas de aula. Isto significa uma medida que, até hoje, é considerada inconstitucional, que é a autonomia do professor de debater o assunto que ele considerar que é pertinente, interessante, significativo e que envolva o interesse dos alunos neste ou naquele momento, nesta ou naquela idade. Portanto, se o pai, a mãe ou o responsável pela criança ou jovem vai participar, sem dúvida nenhuma ele o fará a partir das reuniões de Avaliação Institucional, que devem acontecer dentro da escola. Reuniões nas quais a participação dele não só é esperada, como devida. É neste momento que ele vai avaliar com os professores e com os próprios alunos envolvidos quais assuntos poderiam ser interessantes para serem debatidos no âmbito escolar.

A importância do NAI está exatamente em propor para as escolas, os gestores, os pais e os alunos, uma forma alternativa de avaliar se o ensino que vem sendo trabalhado nas escolas realmente tem qualidade ou não, e o quanto isto pode ser significativo para o conjunto dos alunos.

## **Como a parceria entre o NAI e as escolas públicas têm contribuído, de fato, no cotidiano escolar?**

Sonia – Como já mencionado, na sua forma de atuação, o Núcleo se define por um processo de pesquisa, ensino e extensão, mas há uma centralidade na extensão porque tanto a pesquisa quanto o ensino que se faz dentro da Universidade, a formação inicial dos professores e a própria pesquisa carecem de sentido se não tomar como parceira a escola pública de educação básica.

Há uma importante afirmação no interior do Núcleo que é: “Escola ensina escola”. Então, ao invés de dizermos que temos influenciado as escolas, afirmamos que esta ação entre escolas e Universidade vem produzindo reflexões que alteram as práticas escolares e a própria prática do interior da Faculdade de Educação da Universidade São Paulo. Com qual sentido? É comum nas reuniões do Núcleo as pessoas dizerem da importância desse espaço para a troca de conhecimentos entre escolas, conhecimentos estes que levam a consistentes soluções de problemas em comum. Da mesma maneira, é importante percebermos como, ao fazer isso, quem traz uma nova escola é uma escola que já está dentro do Núcleo. É uma ação interativa, o Núcleo vem se ampliando a partir da contribuição das próprias escolas. Uma escola chama a outra, uma escola traz a outra, um professor ou um gestor traz um colega. E há uma permanência. Eles se recolocam em espiral

<sup>13</sup> Movimento que defende o Projeto de Lei nº 7.180, de 2014 (PL 7180/14), de autoria do Deputado Erivelton Santana.

num aprofundamento de reflexão. De modo que, o Núcleo vem ampliando a sua composição e vem modificando a sua prática. A dinâmica do NAI é muito interessante porque ela junta com uma frequência regular das escolas na discussão acerca da Avaliação Institucional, do Projeto Político Pedagógico, das práticas e de um conjunto de outras informações que são trazidas a partir do desenvolvimento do próprio trabalho e da demanda das escolas. Foi assim, por exemplo, que surgiu a demanda sobre território, como também foi uma discussão importantíssima sobre a estatística: a importância da estatística na padronização das políticas públicas na atualidade; como o uso da estatística pode assumir um perfil conservador etc. Para discutir isso, contamos com a contribuição de professores de outras unidades fora da Faculdade de Educação da USP. Acho que essa forma das reuniões regulares e de transformarmos o conjunto das reuniões regulares num curso de extensão organizado de uma outra maneira, com atividades que unem estagiários, profissionais da escola e profissionais da Faculdade de Educação, tem proporcionado uma dinâmica muito propositiva para as coisas que estão acontecendo nas escolas.

São várias as experiências ou práticas inovadoras que têm acontecido. Eu posso dar exemplos de ações que as escolas vêm fazendo e que não são resultado apenas, obviamente, da ação do NAI, mas são resultados de uma reflexão que a escola vem fazendo e isso que é importante, é a escola que tem que decidir, como já disse o professor Azanha<sup>14</sup>, o seu Projeto Político Pedagógico. A autonomia, acontece na medida em que a escola exerce a sua autonomia na definição da sua proposta político-pedagógica. E essas escolas vêm fazendo isso. Muitas delas, por exemplo, passaram a rever o seu espaço físico e a retirar grades que dificultavam o relacionamento. A questão das grades que separam, usuais nas escolas públicas sob alegação da violência da comunidade, tem sido um tema não só discutido, mas as escolas do Núcleo vêm cada vez mais abrindo suas portas e tirando suas grades para uma interação mais profunda com a comunidade em seu entorno. Outras, visitaram projetos que consideravam transformadores e, a partir da sua prática, fizeram propostas que inseriram, inclusive, formas de avaliação do conhecimento, formas de avaliação pedagógica. Os conselhos de classe, por exemplo, que no caso de uma das escolas foi transformado com a participação da comunidade no julgamento feito pelo conjunto dos professores e estudantes do desempenho ocorrido num determinado período, num bimestre. O conselho de classe foi refeito a partir de outra concepção. E também de práticas de Avaliação Institucional que tomaram exemplos interessantes, como foi o caso de uma EMEI<sup>15</sup> que realizou um projeto de Avaliação Institucional usando cores, utilizando uma proposta que foi trazida originalmente pela instituição Ação Educativa. Uma questão fundamental que tem aparecido em algumas escolas é a discussão com a população imigrante. Referente às escolas do centro da cidade de São Paulo que recebem bolivianos, sírios etc., essa especificidade tem que ser considerada na definição das ações da escola. Portanto, o conceito de território e das práticas que a escola define a partir de uma reflexão mais ampla do território são fundamentais na definição daquilo que podemos entender como currículo escolar. O currículo escolar compreende o conjunto das ações da escola. Portanto, o Projeto Político Pedagógico e o próprio currículo escolar de cada escola são redefinidos a partir de uma Avaliação Institucional que tome aquela escola naquela localidade.

Percebemos que essas experiências diferenciadas têm sido trazidas para as reuniões do NAI e, por isso, afirmamos que escola ensina escola. Essa prática das escolas, reafirma o óbvio. Cada escola, cada agrupamento humano tem suas características, isso é óbvio, mas esse óbvio é revolucionário. E esse óbvio, de que cada escola pode ter o seu Projeto Político Pedagógico e cada uma deve fazer sua autoavaliação para poder caminhar, confronta com a avaliação externa e com as políticas neoliberais que têm trazido o fim da autonomia escolar, uma padronização, um mecanismo bastante taylorista de controle da ação do profissional de educação, a partir do pagamento de bônus e de propostas de currículos padronizados, da Base Nacional Comum Curricular, como se fosse possível as escolas seguirem uma mesma cartilha.

Então, o NAI afirma que cada escola é uma experiência única e que isso, de maneira nenhuma, significa diminuir a aprendizagem de cada estudante. Há padrões mínimos a serem aprendidos, e isso todos concordam. Mas esses padrões mínimos curriculares não podem ser padronizados e não podem servir de base a uma avaliação externa rotuladora da formação inicial e continuada dos

14 Prof. Dr. José Mário Azanha (FEUSP).

15 Escola Municipal de Educação Infantil.

professores, como acontece na produção de livros didáticos. Então, o que se afirma? Uma avaliação institucional transformadora negociada para uma qualidade que se quer sempre maior, sempre melhor. Daí temos a máxima do Núcleo: avaliar com todos para confirmar a qualidade da escola pública.

Essa forma de interagir com as escolas é significativa não só pela ampliação do número de escolas que são trazidas, uma pela mão das outras, mas também pela participação de estruturas intermediárias de sistemas educacionais. Durante quatro anos, tivemos a participação de profissionais de uma Diretoria Regional da cidade de São Paulo e também temos, há alguns anos, a participação de pessoas que representam o setor pedagógico de uma Secretaria Municipal de Educação da Grande São Paulo. Qual a importância disso? Pensar em um alargamento da discussão da Avaliação Institucional Negociada. Por quê? Porque uma das discussões que fazemos é se a Avaliação Institucional fortalece a escola e, ao fazer isso, a escola passa a assumir tarefas que respondem a omissões do poder público, ou se ao fazer a Avaliação Institucional Negociada, participativa, democrática, a escola garante, sim, a maior qualidade de trabalho possível aos seus profissionais. Mas ela garante isso não só porque há um esforço enorme de cada equipe, que tem que ser reconhecido, mas também porque ao se esforçar e ao congregiar as forças da comunidade no seu interior a escola se torna mais potente para pressionar os órgãos intermediários no sentido da execução da política pública que lhe interessa. Então, o conceito de Avaliação Institucional participativa, negociada, não se restringe a cada escola no seu interior. É um conceito que se abre para uma relação com a comunidade e, mais do que isso, para uma relação da comunidade escolar como um todo, com os órgãos intermediários e centrais do sistema, sejam eles órgãos da educação, órgãos responsáveis por outras políticas que a escola demanda e que são fundamentais, como os órgãos ligados à assistência, na discussão, como já dito, da formação de uma rede de proteção social. Então, a qualidade não é um dado, a qualidade tem um sentido, é um conceito de múltiplas acepções. Portanto, o que é qualidade para uma escola pública, para aquela escola pública em si? É ela que deve definir e a qualidade não é um dado acabado, ela faz parte de um processo, assim como a autonomia e a democracia.

Dessa forma, a qualidade é resultante desse esforço interno da escola somado à articulação política que ela faz e busca através dos órgãos públicos, maior condição do exercício de uma escola e do fundo público em direção à formação de cidadãos. Assim, a Avaliação Institucional participativa, negociada, é uma ferramenta de cidadania, um instrumento da afirmação da política pública social e de qualidade.

## **Que conselho você daria para as pessoas que querem inovar na Educação?**

Sonia – Mudar a escola é um desafio porque, se existe uma ação externa à cada unidade escolar, uma política neoliberal que deseja uma padronização da escola pública, se cada escola faz parte de um sistema e se esse sistema se burocratizou, certamente, o desafio de cada escola para firmar o seu Projeto Político Pedagógico não é uma situação corriqueira, é efetivamente um desafio, mas é esse desafio que torna o projeto significativo. Então, apesar das dificuldades, as escolas têm realizado processos. Não é algo mágico, não é algo espontâneo, é um processo trabalhoso, mas positivo. Há um grande poeta que diz: “Você pensa que brilhar é fácil?”, brilhar pra valer não é fácil, mas brilhar pra valer é uma condição humana e as escolas podem, sim, brilhar pra valer enfrentando esse desafio<sup>16</sup>. Mas enfrentando esse desafio não isoladamente, e sim dentro da constituição de uma comunidade escolar e de uma parceria entre escolas e com a Universidade que nos fortaleça como um todo.

Avaliar com todos para mudar a escola é o lema que nos une (escolas que compõem o NAI e profissionais da Faculdade de Educação). Avaliar com todos para mudar a escola, portanto, é também um convite que fazemos e que deixo registrado a todas as escolas que tenham esse desejo de afirmar o seu Projeto Político Pedagógico, de construí-lo e de dividir com os outros aquilo que

<sup>16</sup> Adaptado do poema “A Extraordinária Aventura Vivida por Vladimir Maiakóvski no Verão na Datcha” (MAIAKÓVSKI, 2001).

já construiu, que já se consolidou e que acha importante nessa trajetória que não é fácil num país como o Brasil, com desigualdades, e onde temos, no momento, um descompromisso do poder público com a escola pública de qualidade pelo corte feito, anunciado e reafirmado dos fundos públicos que se dirigem à educação.

Convido a todos os profissionais da educação, os pais, os estudantes que queiram fortalecer essa ideia de avaliar com todos para mudar a qualidade da escola pública para melhor, afirmando seu Projeto Político Pedagógico. Então, você, estudante; você, profissional da educação; você, Escola; ou você Secretaria Municipal de Educação que queira integrar as ações do NAI, saiba que o NAI é um projeto em aberto, que aceita, que quer e que só tem sentido se contar com a participação de vocês. Mudar a escola com todos, avaliando sempre, esse é o nosso desafio! E não é um desafio que possa se fazer com poucas escolas, mas sim, com um coletivo que se irmane, que se fortaleça em torno da defesa da escola pública de qualidade.

## Referências

CHIOZZINI, D. F. **Os ginásios vocacionais: a (des) construção da história de uma experiência educacional transformadora (1961-1969)**. 2003. 124 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

CHIOZZINI, D. F. **História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-69)**. 2010. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) - UNICAMP, Campinas, 2010.

MAIAKÓVSKI, V. A extraordinária aventura vivida por Vladimir Maiakóvski no Verão na Datcha. *In: CAMPOS, A.; CAMPOS, H.; SCHNAIDERMAN, B. Poesia russa moderna*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

MEIHY, J. C. S. B. História e memória ou simplesmente história oral? *In: Anais do Encontro de História e Documentação Oral*. p. 5-11, UnB, Brasília, 1993.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MORAES, A. C. R. **Geografia: pequena história crítica**. 21 ed. São Paulo: Annablume, 2007.

OCDE. **Regards sur l'éducation: les indicateurs de l'OCDE**. Paris, 1997.

SELYS, G. L'école, grand marché du XXIe siècle. **Le Monde diplomatique**, juin, 1998. Disponível em: <https://goo.gl/A2ttY6>. Acesso em: 29 jan. 2022.

TAMBERLINI, A. R. M. B. **Os ginásios vocacionais: a dimensão política de um projeto pedagógico transformador**. São Paulo: Editora Annablume, 2001.

Recebido em 31 de janeiro de 2022.

Aceito em 14 de fevereiro de 2022.