

UMA ANÁLISE CRÍTICA DA AVALIAÇÃO EXTERNA DIANTE DA MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Cristiane Alves Cardoso  0000-0002-7978-3567
Dra. Valdivina Alves Ferreira  0000-0002-2306-7465
Universidade Católica de Brasília

RESUMO: O presente artigo objetiva analisar a relação entre avaliação externa e qualidade educacional diante da mercantilização da educação. Vive-se, atualmente, em uma sociedade onde a cultura neoliberal impregna todos os aspectos da vida, inclusive o educacional. Vê-se refletido na educação e na avaliação de qualidade uma estimulação dos imperativos de mercado e os impactos cruzam inúmeros aspectos pedagógicos, influenciam na perspectiva metodológica de ensino, e (sobremaneira)

na avaliação do conhecimento. O objetivo final é sempre a qualidade da educação. Resta saber sob qual ângulo define-se esta qualidade. Assim, partir-se-á da avaliação externa, analisando-a enquanto estratégia de melhoria da qualidade educacional num cenário educativo neoliberal. Buscar-se-á estimular a reflexão sobre a avaliação externa no sistema educacional contemporâneo e a importância de uma formação crítica e humanista, dificilmente medida através de avaliações padronizadas.

Palavras-chave: Mercantilização da educação; Qualidade da educação; Avaliação externa.

A CRITICAL ANALYSIS OF THE EXTERNAL EVALUATION BEFORE THE MARKETING OF EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to analyze a relationship between external evaluation and educational quality in view of the commodification of education. We live in a society where a neoliberal culture permeates all aspects of life, including the educational. A stimulation of market operators and the cross-impacts in numbers of pedagogical aspects is reflected in education and assessment, influencing the methodological perspective of teaching and in the assessment of knowledge. The

ultimate goal is always the quality of education. Learn more about which angle to set this quality. So, start the external evaluation, analyzing the strategy of improving educational quality in a neoliberal educational scenario. It will seek to stimulate a reflection on an external evaluation in the contemporary educational system and an importance of a critical and humanistic formation, hardly measured through the standardization of standards.

Keywords: Mercantilization of education; Quality of education; External evaluation.



1 APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar a relação entre a avaliação externa e a qualidade educacional diante do fenômeno da mercantilização da educação, que tem ganhado força no Brasil nas últimas décadas. Em uma sociedade tipicamente capitalista, a cultura neoliberal permeia todos os setores sociais, inclusive a educação. O resultado disso é uma educação pautada pelos interesses neoliberalistas, seja nos currículos, na gestão ou na avaliação de qualidade do ensino.

É, portanto, pertinente analisar os rumos que a qualidade da educação tem tomado diante da mercantilização do setor, bem como dos impactos da avaliação de qualidade no processo educativo e tudo o que se espera dele. Inegável é a necessidade de compreensão do que propicia e estimula uma educação mercantilizada e a relação causa e efeito entre esse paradigma educacional e a qualidade da educação.

Como procedimento metodológico, utilizou-se pesquisa exploratória e explicativa, bibliográfica em primeira instância, dado que se compõe de elementos que visam descrever o tema com finalidade de contribuir com a produção de conhecimento sobre o tema. Posteriormente, o estudo realizado caracteriza-se pela análise crítica do fenômeno de mercantilização da educação, bem como dos parâmetros de qualidade utilizados pela avaliação externa, objetivando demonstrar quais os déficits educacionais que tendem a passar despercebidos ou ser erroneamente interpretados nesse tipo de avaliação e quais os impactos na educação.



2 A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

O movimento capitalista passou por diversas transformações ao longo dos tempos, estando atualmente, bastante articulado ao que se convencionou chamar de neoliberalismo, uma corrente político-econômica implementada nos países ocidentais em resposta à turbulência no cenário político e econômico dos anos 1970. O neoliberalismo, contudo, não se reduz a pacotes econômicos, permeando também a formulação de políticas públicas de cunho social e a educação tem sido um de seus principais alvos (ALMEIDA, DAMESCENO, 2015).

O movimento neoliberalista vê na escola pública um nicho potencial de desenvolvimento e disseminação das novas práticas político-econômicas. As perspectivas neoliberais de lucro, empreendedorismo e mercado de trabalho, passaram a ser embutidas nos currículos escolares, doutrinando, tangencialmente, a massa escolar para viver e atuar no neoliberalismo.

A retórica neoliberalista atribui um papel estratégico a educação com três objetivos primordiais: preparação para o mercado de trabalho; fazer da educação um meio de difusão dos princípios doutrinários da ideologia dominante; fazer da escola um mercado de consumo (MARRACH, 1996). A formação do aluno valoriza técnicas de organização, capacidade de trabalho cooperativo e raciocínio de dimensão estratégica.

Segundo Foucault (1999):

A centralidade dos corpos como objeto de poder, a importância que adquire o manejo, qualificação e distribuição, dão o tom da função educativa na sociedade moderna, um tom com a inusitada característica de se destinar a todos os corpos, a todos os segmentos sociais, calcada em um único valor, o trabalho (FOUCAULT, 1999.p. 22).

Os impactos neoliberais na educação cruzam inúmeros aspectos pedagógicos, influenciam na perspectiva metodológica de ensino, e



(sobremaneira) na avaliação do conhecimento. Além de um ensino primordialmente voltado para formação de mão-de-obra, redireciona-se verbas públicas do Ensino Superior para a Educação Básica (prioridade da educação no cenário neoliberalista), estimula-se educação privada, incentiva-se a concorrência entre as escolas, avalia-se a educação em termos do aprendizado técnico e busca-se neutralizar problemas sociais que afetam o processo educativo.

Permeada pelo neoliberalismo, a educação busca uma formação cada vez mais polivalente, não no sentido de compreender (além do conhecimento técnico) uma formação crítica e humanista, mas sim em preparar o aluno para lidar com um mercado em constante mutação. O modelo capitalista mais primitivo exigia uma formação de mão de obra automatizada, apta a se encaixar no modelo de produção rígido. Contudo, a vertente neoliberal traz como *standard* a globalização da economia, a tecnologia atrelada a produção, e transforma o mercado de trabalho em eixo de transformação contínua. Esse modelo de mercado mutante do novo capitalismo se agrega a educação, onde o que se busca é uma mão de obra pensante, capaz de se adaptar as mudanças mercadológicas, onde a premissa que sempre permanece igual é a do lucro (ALMEIDA, DAMESCENO, 2015).

Dessa forma, o estrato neoliberalista almeja uma escola de qualidade, sendo esta a palavra de ordem na educação do cenário neoliberal. Uma educação de qualidade reflete diretamente em mão de obra de qualidade, enquanto aspecto fundamental para o desenvolvimento das premissas capitalistas de produtividade e lucro.

Segundo Almeida e Damasceno (2015):

Em tempos de educação regida sob as teses neoliberais, uma palavra se destaca nos manuais acadêmicos da atualidade: qualidade. Essa palavra se configura como objetivo prioritário do discurso pedagógico. Ela tem se convertido, praticamente, em consenso para aqueles que a consideram como panaceia para



solucionar todas as mazelas da educação contemporânea. Com a massificação da educação básica, a universalização do ensino e a ampliação da escolarização universal, metas prioritárias do Estado de Bem-Estar Social, soluciona-se a matriz quantitativa do problema educacional. Resta agora, segundo os teóricos da educação, solucionar a matriz qualitativa dos problemas educacionais, sem o qual o nosso país entraria em desvantagem no meio competitivo internacional (ALMEIDA, DAMESENO, 2015, p. 41).

No Brasil, o programa protagonista na difusão da estratégia educacional neoliberalista foi o programa “Escola de Qualidade Total” (EQT), desenvolvido pelo Núcleo Central de Qualidade e Produtividade, subordinado ao Ministério da Educação, e buscou incutir no âmbito pedagógico as premissas empresariais de controle de qualidade, aproximando a pedagogia do ensino aos negócios, onde os alunos são tidos como clientes (GENTILI, 2007). Dessa forma, utiliza-se métodos de medição da produtividade do mercado para aferir a produtividade da educação, através dos chamados “Índices de Qualidade” das escolas, por meio de provas padronizadas e a consequência é a instituição da lógica concorrencial mercadológica (ALMEIDA, DAMESENO, 2015).

No caso das instituições públicas, a variante qualitativa educacional interfere diretamente nas políticas públicas educacionais, principalmente no que concerne à destinação de recursos, tendo em vista que, não raras vezes, o montante destinado a cada escola ou localidade é atrelado ao desempenho verificado nos testes de qualidade (GENTILI, 2007).

Para Saviani (2008), no cenário neoliberal a educação é vista como:

[...] um investimento em capital humano individual que habilita as pessoas para a competição pelos empregos disponíveis. O acesso a diferentes graus de escolaridade amplia as condições de empregabilidade do indivíduo, o que, entretanto, não lhe garante emprego, pelo simples fato de que, na forma atual do desenvolvimento capitalista, não há emprego para todos: a economia pode crescer convivendo com altas taxas de desemprego e com grandes contingentes populacionais excluídos do processo (SAVIANI, 2008, p. 430).



A educação no cenário neoliberal é tida como forma de ascensão para países em desenvolvimento e solução para os problemas sociais, sendo estes problemas os grandes obstáculos ao crescimento econômico, mas também, paradoxalmente, aprimorados pela ótica capitalista. Assim, ao se considerar a educação como investimento, a influência neoliberal incute no Estado a necessidade de avaliação do desempenho qualitativo da educação, típica do mercado, como se fosse possível avaliar a educação sob a perspectiva de uma equação matemática mercadológica (ALMEIDA, DAMESCENO, 2015).

3 AVALIAÇÃO EXTERNA E QUALIDADE

Uma sociedade onde a cultura neoliberal impregna todos os aspectos da vida traduz-se no que alguns autores chamam de “avaliocracia”, uma estimulação frenética dos imperativos de mercado na vida social, partindo-se do conceito de que tudo é avaliável, e que a avaliação é pressuposto daquilo que tem boa qualidade (CORREIA; FIDALGO F.; FIDALGO N., 2011).

Avaliação Externa de desempenho pode ser conceituada como método de avaliação que fornece elementos para a formulação de políticas públicas no âmbito educacional e norteia práticas pedagógicas, sendo realizada por agentes externos à escola e aplicada em larga escala (LUCKESI, 1998).

Historicamente, foi desenvolvida nos Estados Unidos, através do relatório Coleman, em 1960, que foi o primeiro levantamento avaliativo do sistema educacional realizado por meio de testes padronizados aplicados em larga escala. Ele objetivava compilar dados que demonstrassem a qualidade do ensino em diversos níveis, demonstrando as divergências e aspectos geográficos, técnicos ou socioeconômicos que



necessitavam de maior apoio para alcançar uma boa qualidade da educação. O relatório Coleman representou o marco na difusão da avaliação externa e serviu de modelo para diversos países no tocante a averiguação de fatores qualitativos do sistema educacional. (HORTA NETO, 2009).

A avaliação externa ganha espaço a partir de 1960 como verdadeiro instrumento de aferição da eficiência educacional, tornando possível uma visão generalizada do sistema que permite averiguar se a educação funciona ou não, medindo-se os níveis de eficiência, sendo possível perceber se tem evoluído ou se está estagnada. Dias Sobrinho (2002) afirma que a avaliação externa transformou-se em uma ferramenta de prestação de contas (*accountability*) ao governo e à sociedade, e sua característica marcante é demonstrar o índice de rendimento, controlar e propor políticas públicas, e dessa forma validar o controle do Estado.

No Brasil, a avaliação externa integra, ainda que de forma tímida, as políticas educacionais do Estado desde 1930, mas só a partir de 1980 é efetivamente implementada, tornando-se parte indissociável do sistema educacional e das políticas públicas no âmbito da educação, influenciada por documentos internacionais que norteiam projetos educacionais para países em desenvolvimento e que ressaltam a necessidade de desenvolvimento de sistemas de medição de qualidade (FREITAS, 2007).

Em 1980, surge o sistema nacional de avaliação da educação básica pelo Ministério da Educação, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e com a implementação do Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep), que objetivava avaliar o Programa de Educação Básica no nordeste, sendo o ponto de partida para a conformação do atual Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). A partir de 2005 o Saeb passa a ser composto por duas avaliações, a Avaliação Nacional da Educação



Básica e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, sendo esta de caráter censitário voltada para escolas públicas de ensino fundamental, e aquela é predominantemente amostral, voltada para o ensino médio e escolas privadas de ensino fundamental, ambas as provas aplicadas bianualmente (ALAVARSE *et. al.*, 2017).

A adoção do modelo censitário de avaliação externa do ensino fundamental através da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como “Prova Brasil”, impediu a “maquiagem” dos resultados, dando maior realidade dos resultados obtidos, aspecto mais instável e dificultoso nas avaliações externas por meio de amostras. (ALAVARSE *et. al.*, 2017). Assim, a avaliação censitária é instrumento de gestão escolar, tendo em vista que, com a divulgação dos resultados é possível conhecer os obstáculos ao cumprimento de metas e criar planos de ação para contorná-los, a nível nacional, estadual, municipal e dentro de cada unidade escolar.

Os resultados das avaliações externas tendem a ser compilados em dados, aos quais, uma das utilidades é a de compor índices como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) pelo governo Federal, em 2007, que calcula a qualidade da educação em cada unidade escolar. O IDEB é uma medida de eficácia do sistema educacional brasileiro, e reúne, em um só indicador os resultados de dois conceitos importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O desempenho é calculado através das provas padronizadas aplicadas em larga escala, e os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente (BRASIL, 2019).

Reunir resultados relativos ao desempenho e ao fluxo escolar, permite que o índice seja detalhado e verossímil, na medida em que impede que haja retenção de alunos para obter resultados de melhor



desempenho nas avaliações ou de apressar a aprovação do aluno (melhorando o fator fluxo) sem desenvolvimento satisfatório (BRASIL, 2019).

Em uma escala que vai zero a 10 (dez), o referido índice é instrumento de verificação e acompanhamento das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), bem como é ferramenta essencial na criação e desenvolvimento de políticas públicas educacionais, fornecendo dados que permitem compreender os aspectos que necessitam melhorar e os locais que precisam de políticas educacionais de melhoria qualitativa no âmbito da educação básica. Sendo um índice de qualidade e medida de eficácia voltada para a educação básica, cabe salientar que a influência neoliberalista que permeia o sistema educacional vigente prioriza o ensino de base, diante das premissas de um sistema político-econômico voltado à produtividade.

Como exemplo de índice alimentado por avaliações externas em âmbito internacional, cabe aqui citar o *Programme for International Students Assessment* (PISA), desenvolvido pela *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD), com o intuito de fornecer aos governos de diversos países informações sobre a performance de seus sistemas educativos, através de avaliação padronizada em escala mundial.

Mas definir o que seria uma educação de qualidade não é tarefa fácil, sobretudo porque esta definição tende a oscilar a depender da perspectiva utilizada. Na ótica neoliberalista, o conceito de educação de qualidade segue parâmetros tipicamente mercadológicos e, atual e frequentemente está associado a métodos de avaliação padronizados. Documentos internacionais, ao abordarem a questão educacional, têm realçado a necessidade de desenvolvimento de mecanismos de diagnóstico capazes de aferir a qualidade do ensino. Incute-se, então,



que o caminho para o desenvolvimento da educação são os sistemas de medição de desempenho, como a panaceia para a melhoria na qualidade da educação por meio do estabelecimento de parâmetros de aprendizagem e da indicação de padrões de ensino.

É inegável que a avaliação da qualidade da educação é essencial ao desenvolvimento e monitoramento de políticas públicas no campo educativo, mas, é necessária a compreensão de que a educação influencia e é influenciada por inúmeros aspectos do cotidiano social, aspectos estes que não podem ser desprezados quando se analisa a qualidade do sistema educacional. É imprescindível também a compreensão de que determinados eixos de formação são fundamentais à formação do aluno, e que um modelo e avaliação padronizado não é capaz de avalia-los, à exemplo da formação humanista e crítico-reflexiva.

4 AVALIAÇÃO EXTERNA E PARÂMETROS DE QUALIDADE EM MEIO À MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: CONSEQUÊNCIAS E IMPACTOS

Os dados provenientes de avaliações em larga escala tendem a integrar índices, como por exemplo o IDEB e o PISA. Dá-se lugar, então, a elaboração de *rankings* contendo o melhor e o pior da educação. Ocorre que, uma análise descontextualizadas desses *rankings* pode levar a conclusões equivocadas, tendo em vista que se apoiam nos resultados divulgados, e não comportam aspectos indissociáveis do processo educacional (ALAVARSE *et. al.*, 2017). É necessário compreender a relevância dos fatores extrínsecos à educação *stricto sensu*, para então, em uma perspectiva multidimensional, enxergar o processo de aprendizagem com toda abrangência que lhe é indissociável. Segundo Dourado (2007):



A definição e compreensão teórico conceitual e a análise da situação escolar em termos de Qualidade da Educação não pode deixar de considerar as dimensões extrínsecas ou extra-escolares que permeiam tal temática. Essas dimensões dizem respeito às múltiplas determinações e às possibilidades de superação das condições de vida das camadas sociais menos favorecidas e assistidas. Estudos e pesquisas mostram que as dimensões extraescolares afetam sobremaneira os processos educativos e os resultados escolares em termos de uma aprendizagem mais significativa, daí porque tais dimensões não podem ser desprezadas se queremos efetivamente produzir uma educação de qualidade para todos (DOURADO, 2007, p. 14).

É indispensável a compreensão de que cada nicho escolar conta com uma heterogeneidade específica e aspectos culturais peculiares, que influenciam diretamente (ou indiretamente) no processo de aprendizagem. O nível socioeconômico é um fator que tende a oscilar consideravelmente entre regiões, entre escolas e até mesmo entre alunos de uma mesma sala de aula (DOURADO, 2007). É inegável que a disparidade social é aspecto alarmante na sociedade atual, e que não pode ser negada quando contextualizada no processo educacional, pois refletem na escola em problemas como reprovação, baixa frequência e autoestima dos alunos (DOURADO, 2007). Assim sendo, Dourado (2007) afirma que:

De modo geral, pode-se afirmar que o nível de renda, o acesso a bens culturais e tecnológicos, como a Internet, a escolarização dos pais, os hábitos de leitura dos pais, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escolar do aluno, a imagem de sucesso ou fracasso projetada no estudante, as atividades extracurriculares, entre outras, interferem significativamente no desempenho escolar e no sucesso dos alunos. Em muitas situações, os determinantes socioeconômico-culturais são naturalizados em nome da ideologia das capacidades e dons naturais, o que reforça uma visão de que a trajetória do aluno, em termos de sucesso ou fracasso, decorre das suas potencialidades naturais. Essa visão social é, muitas vezes, reforçada na escola e, sobretudo, na sala de aula, ampliando o processo de exclusão dos já excluídos socialmente, seja pela etnia, raça, classe social, capital econômico, social e cultural, religião, entre outros (DOURADO, 2007, p. 14).



Com efeito, é fundamental para a qualidade da educação, que as políticas educacionais contemplem os aspectos periféricos à educação, criando mecanismos que neutralizem os fatores extraescolares que dificultam o bom rendimento do aluno como fome, violência, transporte escolar, acesso à cultura e tecnologia, de acordo com as necessidades de cada região, de cada unidade escolar, e até mesmo, de cada aluno.

Além da cultura propriamente dita, que também influencia na educação, há a visão cultural do que é a educação. Em determinados contextos, a escola é tida como local de aperfeiçoamento técnico e preparação para o mercado de trabalho. Em outros locais, a escola é tida como local de formação do ser e do cidadão, de abrangente. Já em outros, a escola é vista como local de desova de crianças e adolescentes para que os pais possam trabalhar. Essa visão interfere diretamente no processo educativo, pois moldará o aluno, acompanhará os pais/responsáveis, e, inevitavelmente acabará por moldar a escola. É necessário empreender uma educação que resgate e dissemina os valores da educação transformadora, visando uma formação sólida, cidadã, ética, crítica e solidária (DOURADO, 2007).

Outra crítica pertinente ao sistema de avaliação externa baseia-se na responsabilização dos professores pela qualidade da educação. Tendo em vista que a qualidade da educação tangencia inúmeros aspectos de ordem econômica, social, política e cultural, é contraproducente responsabilizar os professores e a escola por um mau desempenho que pode apresentar pano de fundo incompatível com a função do educador (CASTRO, 2007). Essa visão reducionista que despreza uma série de fatores e responsabiliza o professor pelo desempenho do aluno com base unicamente nos resultados obtidos em provas padronizadas realizadas em larga escala, acaba por reduzir o potencial pedagógico do corpo



docente e subtrair-lhe a autonomia, transformando-os em transmissores mecânicos de conhecimento (SACRISTÁN, 1998).

Também há que se ressaltar que as avaliações externas tendem a avaliar a formação técnica de maneira bem restrita. O PISA, por exemplo, só avalia uma faixa etária (15 anos) e as provas abrangem apenas leitura, matemática e ciências (BRASIL, 2018). Critica-se, então, a ineficácia da avaliação externa para aferir a qualidade da formação humanista e crítico-reflexiva, essenciais a formação do aluno enquanto cidadão, e não apenas enquanto trabalhador.

Com efeito, o principal método avaliativo de controle da qualidade educacional não avalia eixos essenciais a formação cidadã, por um simples motivo, segue a lógica mercadológica, a partir da qual a qualidade da educação é medida pela capacidade técnica da futura mão-de-obra. O risco de uma avaliação estritamente padronizada é a consequente mecanização do aprendizado e do ensino. Corre-se o risco de que uma educação mecânica, fruto de estratégias pautadas em estatísticas, retirem dos educadores o prazer em ensinar, e dos alunos a vontade de aprender (TERRASÊCA, 2016).

Mas o inimigo da educação não é a avaliação externa, e sim o seu uso desmedido, descontextualizado, sem um equilíbrio racional com outros métodos avaliativos. O problema é a visão de que a qualidade da educação pauta-se quase exclusivamente nesse padrão avaliativo, que prioriza o saber técnico, memorístico, em detrimento de uma educação humanista e crítica (TERRASÊCA, 2016).

Acerca da integração de outros métodos avaliativos, Terrasêca afirma:

A participação em diversos projetos de investigação científica tem realçado que é possível construir e operacionalizar processos de avaliação na escola que permitam o investimento na melhoria da educação a partir da análise e discussão do



trabalho educativo da escola, em vez de construir sob a espada ameaçadora das comparações e avaliações externas (TERRASÊCA, 2016, p. 164-165).

Nesse sentido, embora os mecanismos de medição da produtividade do sistema educacional sejam instrumentos essenciais ao monitoramento constante do progresso das políticas públicas educacionais, há que se ter muito cuidado em sua análise, que deve ser sempre contextualizada, integrada a outros fatores e diagnósticos, com relação às metas e resultados fixados para cada unidade escolar, levando-se em conta bases e diretrizes gerais, genéricas e nacionais, sem, contudo, objetar as necessidades específicas de cada aluno, de cada região e de cada escola.

Inegavelmente, o uso irracional dos rankings elaborados com base em avaliações externas hierarquiza escolas, regiões, estados e países, desconsiderando fatores extraescolares relevantes ao processo de aprendizagem e com base em um restrito número de matérias.

Segundo Manuela Terrasêca (2016):

O PISA, efetivamente, hierarquiza os países, e é possível verificar que existem países que se conservam reiteradamente nos lugares cimeiros das listas ordenadas, enquanto outros se mantêm repetidamente nas posições mais baixas. A verificação da localização geoeconômica e cultural de uns e outros pode conduzir à hierarquização de seus cidadãos (com consequências nefastas com relação ao incremento das xenofobias, do preconceito e de outros modos de discriminação e de rejeição entre os povos). Em outras palavras, o PISA — por meio das suas listas de países/ economias — reforça a tendência para a comparação entre os diversos sistemas educativos nacionais, contribuindo para que se compaginem, em todo o mundo, os modos de organizar dos sistemas educativos, a definição do que importa ensinar e aprender, o reconhecimento do tipo de saberes que devem ser considerados válidos e legítimos (TERRASÊCA, 2016, p. 161).

Esses paradigmas avaliativos estimulam a uniformização dos sistemas educativos impondo valores educacionais mercantilizados e a hierarquia criada tende mais a reforçar a diferença de qualidade



educacional do que a diminuí-la, além de estimular a seletividade do que vale a pena ser aprendido, com base sempre em postulados neoliberalistas e uma ótica mercadológica.

A lógica dos rankings incita, ainda que não intencionalmente, a competitividade, transformando a educação em um típico sistema de mercado, pautado na concorrência, aludindo à educação à ideia de preparação para o mercado de trabalho, reduzindo o processo educativo a um instrumento de alimentação capitalista (TERRASÊCA, 2016).

De toda forma, preparar indivíduos para o mercado de trabalho, como se o ápice da vida do aluno fosse arrumar uma boa colocação no mercado, em detrimento de uma formação crítica e humanista capaz de formar seres “pensantes”, tende a entreter a massa populacional de acordo com os interesses neoliberalistas. O resultado é a formação de robôs que perpetuam a lógica de mercado e não de cidadãos capazes de contestar o sistema que lhes escraviza diariamente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado possibilitou compreender que a aferição de qualidade da educação por meio de avaliações externas, tal qual é atualmente, acaba por comprometer uma visão crítica e humanista da educação, bem como despreza ou minimiza fatores extraescolares indissociáveis do processo de aprendizagem.

Não se pode negar que a avaliação externa traz benefícios ao sistema educacional na busca pela qualidade. Contudo, há que se considerar que o uso desse método avaliativo deve ser repensado quanto a sua razão de ser, forma de utilização dos resultados e consequências. Existem alternativas que merecem ser incentivadas e integradas à avaliação externa, criando um equilíbrio que combata a quase



exclusividade da avaliação padronizada em larga escala enquanto panaceia dos problemas que impedem o progresso da educação.

A educação contemporânea, engajada com a formação de cidadãos (e não apenas trabalhadores) exige uma formação que vai além do ensino técnico mecânico. Essa formação, que extrapola o conhecimento técnico, dificilmente pode ser qualitativamente avaliada por padrões de qualidade típicos do mercado neoliberal, pois tangencia a formação do ser.

É necessário desconstruir velhos paradigmas que estimulam a avaliacracia, resgatando a visão da educação multidimensional, humanista, crítica e transformadora, onde a homogeneidade da educação não é compatível com a diversidade (e disparidade) evidente que se encontra a nossa volta.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar Munhoz. MACHADO, Cristiane Machado. ARCAS, Paulo Henrique. **Avaliação externa e qualidade da educação: formação docente em questão.** Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 54 (2017), ISSN 1518-3483. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21950>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ALMEIDA, Alberto Alexandre Lima; DAMASCENO, Maria Francinete. O **neoliberalismo e a educação brasileira: a qualidade total em questão.** Revista Educação, v. 10, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/viewFile/2160/1610>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/ideb>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

CORREIA, J. A.; FIDALGO F.; FIDALGO, N. R. A avaliação como trabalho e o trabalho da avaliação. Educação, Sociedade & Culturas, n. 33, p. 37-50, 2011. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC33/ESC33_Artigos_Correia.pdf> . Acesso em: 23 mar. 2020.



DIAS SOBRINHO, J. **Campo e caminhos da avaliação:** a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. Avaliação: construindo o campo e a crítica. Florianópolis: Insular, 2002, p. 13-62.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade.** São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1999.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GENTILI, P. A. **O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional.** In: GENTILI, Pablo A.; SILVA, Tomaz T. da (Orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

HORTA NETO, J. L. **Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005.** Revista Iberoamericana de Educación (Online), v. 42, p. 1-14, 2007. Disponível em: <<https://rieoei.org/RIE/article/view/2398>>. Acesso em: 08 jan. 2020.

LUCKESI, C. C. **Capítulo II: Avaliação Educacional Escolar: para além do autoritarismo. Avaliação da aprendizagem escolar.** 7ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MARRACH, S. A. **Neoliberalismo e Educação.** In: GHIRALDELLI J., p. (Org.). Infância, Educação e Neoliberalismo. São Paulo: Cortez, 1996.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

CASTRO, A. M. D. A. **Gerencialismo e Educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar.** In: CABRAL NETO, Antonio.(Org.) Pontos e Contrapontos da Política Educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

SACRISTÁN, J. G. **A avaliação no ensino.** Compreender e transformar o ensino. 4. ed. ArtMed, 1998.

TERRASÊCA, Manuela. **AUTOAVALIAÇÃO, AVALIAÇÃO EXTERNA... AFINAL PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS?** Cad. Cedes, Campinas, v. 36, n. 99, p. 155-174, maio-ago., 2016. Pag. 155.



Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n99/1678-7110-ccedes-36-99-00155.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2020.

Recebido em 29-03-2020

Aceito em 04-11-2021

