

A FACE PERVERSA DA AVALIAÇÃO: elementos para uma leitura do papel da avaliação no projeto neoliberal

*Mara Regina Lemes de Sordi**

Resumo: O estudo problematiza a importância da avaliação no projeto neoliberal. Discute a questão sob o ponto de vista político e ético, interrogando os interesses que as atuais formas de avaliação do ensino universitário ocultam e destaca o papel dos educadores na defesa de um conceito de qualidade de ensino comprometido com as demandas da sociedade.

Palavras-chave: avaliação; globalização; universidade

Abstract: The study problematizes the importance of evaluation in the neoliberal project. It discusses the issue from an ethical and a political point of view, questioning the interests that underlie the present forms of evaluation of university education and highlights the role of educators in the struggle for a quality concept which is engaged with society's demands.

Descriptors: evaluation; globalization; university

Aparece a avaliação como um dos fenômenos que mais tem despertado interesse na sociedade, na escola, no trabalho, na vida. Variam os motivos que se apresentam para justificar sua elevada importância na contemporaneidade, o que a recoloca como matéria de debate e reflexão dos estudiosos, preocupados com os impactos decorrentes de seus maus usos. Se não há como negar sua inegável contribuição ao aperfeiçoamento dos processos educativos, importa indagar a pretexto do que é que se avalia e partilhar essa intencionalidade com os atores envolvidos na situa-

ção (alunos - professores - sociedade), sem o concurso dos quais a avaliação não tem sentido.

Decodificar o porquê um objeto é avaliado, é princípio fulcral para compreender resultados, diagnósticos e recomendações derivadas dos processos avaliativos de que participamos. O par objetivos/avaliação apontado por FREITAS (1995) parece ser condição necessária para orientar nossas decisões em torno dos processos avaliativos: desde sua concepção até a opção por métodos e técnicas. Ao dissociá-los, incorremos no perigo de desconhecer que a avaliação que praticamos, justifica-se pelos objetivos que perseguimos e que estes estão impregnados de conteúdo político. A mera afirmação de que é necessário avaliar para apreender, manter, aperfeiçoar ou questionar a qualidade do ensino vigente, não dá conta de explicar qual concepção de qualidade de ensino se

Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP e da Faculdade da Enfermagem da PUCAMP

toma como referente e a pretexto de quê busca-se concretizá-la no cotidiano. Igualmente, não esclarece a razão da opção por essa concepção e não uma outra. Sendo assim, esconde o esquema axiológico que a orienta e silencia acerca de seus desdobramentos na vida das pessoas e das instituições. Diante de tal situação, cremos ser importante, prestar atenção às propostas que nascem anunciando seu compromisso com a qualidade, mas que ao não adjetivá-la, dificultam a apreensão de sua dimensão política.

A avaliação dos cursos de graduação impõe-se como condição básica para repensar o papel do ensino universitário na formação dos futuros profissionais. Passa da hora de interrogarmos se os egressos das universidades estão aptos a reconstruir uma sociedade que padece da

falta de valores éticos. Para tal, parece claro que a formação competente está comprometida com um determinado tipo de sociedade e de educação. Feita tal opção, ou melhor dizendo, definidos os macro-objetivos que a escola almeja, sinaliza-se qual concepção de avaliação orientará a definição de seus critérios de competência e a leitura que se fará deles. SANTOS (1996) sugere que sejam incluídos na formação universitária, conteúdos e atividades de ensino que extrapolem a preocupação com um padrão de qualidade reduzido ao know how técnico e que avancem na direção do know how ético que deve acompanhar os 'produtos' por ela gerados, em sua forma de inserção no mercado de trabalho. Assegura que a relação de ensino deve pautar-se na visão de conhecimento - emancipação e não apenas no conhecimento - regulação, se desejarmos de fato gerar profissionais conscientes de seu papel social e dispostos a fazer diferença. Nossa insistência nessa linha argumentativa, visa problematizar a atual política do MEC em relação aos cursos universitários, nos Exames Nacionais dos Cursos, mais conhecidos como Provão.

A atual proposta do MEC conta uma parte da história, é preciso remover o manto nebuloso que a acompanha. O objetivo das atuais propostas é o de avaliar, através do aluno, as instituições. Chega-se a reforçar a inexistência de riscos para os estudantes. Ledo engano. Como desgrudar do eventual rótulo, da etiqueta que lhes será impingida e que se assemelhará a uma segunda pele que os acompanhará em sua inserção no mercado, proveniente de uma insti-

tuição "reprovada"? Mesmo agora, já convivemos com a inevitabilidade de emitirmos juízos de valores acerca da qualidade de uma instituição, ainda que não submetida à avaliação formal... Veicula-se, através da mídia, imagens e informações que sinalizam na direção daquilo que representaria uma instituição bem sucedida o que acaba por construir socialmente um certo marketing institucional que convence a sociedade dos bons produtos educacionais que deve e pode(?) consumir, o que acaba por constituir-se em poderosos mecanismos informais de avaliação. Em-

balados por essas crenças, estudantes e pais direcionam seus esforços visando lograr uma espécie de "poupança" escolar, capaz de os habilitar a competir pelas melhores vagas assegurando-lhes o passaporte para uma vida mais digna

Passa da hora de interrogarmos se os egressos das universidades estão aptos a reconstruir uma sociedade que padece da falta de valores éticos.

no competitivo mercado de trabalho que antecede e denuncia as contradições do novo milênio. Silencia-se, no entanto, sobre as desigualdades desse processo apresentado como uma competição límpida e interessada unicamente com o resgate de padrões dignos de qualidade de ensino para todos. E, também não se fala dos diferentes projetos políticos que atravessam as propostas educativas já sobejamente aprovadas no mercado educacional. Tais escolas já desfrutam de credibilidade necessária (procedente, em alguns casos), que as gabarita como praticantes de um ensino competente, o que as dispensa de ter que responder para quem ou para quê esta competência tem servido.

Obviamente, não se trata de duvidar desta qualidade já incorporada como senso comum. O que se discute é porque se omitem aspectos nevrálgicos à compreensão de que conceito de qualidade se está falando nas atuais formas anunciadas de avaliação.

Trata-se de melhor evidenciar as referências que se tomam para processar a avaliação das instituições escolares, no que se refere aos aspectos relativos às concepções de ensino, pesquisa e extensão que serão praticados. Merece ser debatida a relação administrativa-acadêmica que será implementada para melhores resultados, denotando uma certa organicidade conteúdo-forma, em nosso entender fundamental para o projeto de qualidade que se ambiciona .

Considerando a turbulência dos novos tempos, a velocidade e a indefinição de imagens, parecemos que estamos em um redemoinho, impossibilita-

dos de entender e apreender, com propriedade, a que se deve essa atual veneração a tudo que se relaciona com a avaliação. Será inocente esta preocupação com a restauração da imagem da escola? Será esta a solução para os problemas que enfrentamos na sociedade globalizada? Falta qualidade técnica à escola ou estaremos diante de problemas de falta de qualidade ética e/ou política, tratados como essencialmente técnicos e arbitrariamente atribuídos à escola, culpabilizando-a unilateralmente pelo desastre educacional, denunciado pelo setor produtivo?

Lembramos que a avaliação é instrumento poderoso de qualificação dos processos educativos e das relações escola-sociedade, porém a história tem evidenciado que seu uso distorcido, sob a aparência técnica dissimula seu forte componente político. Sendo assim, a quem interessa avaliar tudo e todos subitamente e de forma tão impositiva, contrariando toda a negociação que antecede processos avaliativos que se pretendem democráticos? Qual a lógica do processo e as conseqüências das opções, qual o pano de fundo que será tomado para a análise. O que significarão em um momento de tão grandes indefinições históricas?

Essa pressão pode ser justificada pelo discurso da importância do papel da escola, do compromisso com a educação, porém não há como não desconfiar de que por trás deste rompante apaixonado haja o interesse velado de usar a avaliação como evidenciadora e sancionadora de determinados padrões de qualidade, como estratificadora de instituições (ranking), promovendo um verdadeiro retrocesso educacional, comprometendo de vez as possibilidades do uso do potencial educativo, emancipatório e ético da avaliação. Como se vê esse instrumento pode se tornar arma poderosa e mortal em mãos, cérebros e corações orientados pela lógica empresarial que tipifica o projeto neoliberal.

Como encontrar a entonação correta para enfrentar essa delicada situação? Como resistir a essa avaliação imposta, cabalística sem sermos imediatamente alcunhados de retrógrados? Outra vez o que se nos impõe é clarear os referenciais da avaliação e discutir em profundidade sua lógica e intencionalidade políticas. Os referenciais são importantes para evitar que as instituições tornem-se objeto de manipulação e que seja definido, de fora para dentro, o que deva ser sua missão, sua vocação, estrangulando suas possibilidades de definir seus rumos, seu campo de atuação e exercer sua autonomia.

É necessário desconfiar das atuais propostas governamentais que são apresentadas como pertencentes a um mesmo projeto, amplo e orgânico. Basta

para tal observarmos as contradições epistemológicas, filosóficas que estão nelas contidas. À negação do caráter classificatório, à valorização do princípio de adesão voluntária, eixos norteadores do PAIUB, contrapõe-se o Exame Nacional dos Cursos (Provão), centrado na lógica de produto, de "ranking", de caráter compulsório apoiado em parâmetros tidos como nacionais. Como não se incomodar com essa confusão de conceitos, mistura de paradigmas, um verdadeiro jogo de palavras que acoberta o sentido maquiavélico da proposta? FIGARI (1996, p. 34) afirma "a avaliação exige uma clara explicitação do que está em jogo (ou seja, das decisões escondidas) e dos critérios (ou seja, dos modos de interpretação da informação)". Podemos imaginar o desastre educacional a que seremos vitimados ao termos em uma ponta, o vestibular definindo os critérios de entrada e na outra, o provão definindo os critérios de saída. A margem de trabalho autônomo das instituições se reduz e o controle de seu processo se instala regido pela lógica do mercado. Desta forma, o julgamento dos conhecimentos válidos, socialmente relevantes para serem ensinados via escola, estará nas mãos de alguns tantos especialistas, quem sabe distanciados das reais necessidades sociais e do impacto de suas decisões. Usa a pretensa neutralidade da avaliação como anteparo para processar a pasteurização das instituições de modo a que se ajustem ao tipo de escola necessário ao projeto neoliberal. Outro dado polêmico é o apontado por DIAS SOBRINHO (1996) e se refere à "titularidade" da avaliação. A quem compete avaliar? A clássica e estéril polêmica entre avaliação interna e externa, indicadores qualitativos e quantitativos, comissão de especialistas ou pares, acaba por possibilitar o risco da desresponsabilização dos sujeitos envolvidos no cotidiano das instituições. Compromete-se a possibilidade saudável do auto conhecimento em situação, e o subsequente planejamento de superação de vulnerabilidades. Pode surgir a tendência de se ficar preparando para a grande avaliação tal qual nossos estudantes se preparam para o exame final, ritual aversivo, regido pelo pragmatismo de resultados, desvinculado do sentido de apropriação do conhecimento. Ao acatar-se a proposta do Exame Nacional de Curso tal como foi concebida, sem diálogo crítico com seus verdadeiros fins, poderemos estar incentivando práticas corporativistas e adestrando respondedores de testes de conclusão de curso. É o burilamento de nossos trabalhos pedagógicos e sua ratificação através dos resultados de avaliação pode se constituir espaço de menor importância, ou a mercê de gestores bem intencionados que com sua coletividade dispõem-se a pensar o vivido, o instituído

sem perder a capacidade de espanto e de indignação frente à perversidade do modelo social vigente (SANTOS, 1996).

Como controlar a obstinação de administradores, caçadores de resultados e orientados pela produtividade? Haverá como detê-los ou será esta escola-empresa, orientada por resultados do mercado educacional que se intenciona consolidar?

Outro eixo que merece ser interrogado é esta apologia da avaliação como garantia de recuperação do papel da educação e da escola. Assim, ainda quando se discute a construção de parâmetros nacionais para o ensino em todos os níveis e polariza-se o debate acerca de sua pertinência ou não às especificidades de um país com dimensões continentais como as do Brasil, e, portanto, a imperiosidade de se respeitar as características regionais e

a impropriedade de se definir, de cima para baixo o que convém ensinar nos processos formais educacionais, o que se depreende é que esta preocupação é periférica no discurso oficial. Há margem clara para se aceitar ou não estas diretrizes de ensino, já que o controle dar-se-á via avaliação final. TERIGI (1996, p.177) lembra o novo papel do Estado: “estabelecer desde o nível central, uma série padronizada de medições de rendimento que seja aplicada a toda população escolar em momentos determinados de sua trajetória educativa, desvinculando o Estado das prescrições sobre o ensino e depositando todos seus mecanismos de regulação na avaliação.”

Neste sentido, a avaliação passa a ser o instrumento utilizado para processar mudanças na lógica do ensino adotado, confirmando seu potencial de categoria central no processo formativo (FREITAS, 1995; SORDI, 1995). Logo, olhar o que se toma como referência para avaliar, torna-se mais eloquente do que debruçar-se sobre aquilo que se decidiu conveniente ensinar. Negociar conteúdos, encontrar pontos de convergência sobre o que ensinar de modo a não perder a visão de totalidade dos interesses locais e regionais, não implica alteração daquilo que se pretende valorar na avaliação. É isto sim é determinante na organização dos processos educativos, que continuarão sendo regidos pela lógica do mercado e dos resultados, que está subjacente no discurso oficial. A barganha se dá em aspectos não essenciais o que permite uma certa sensação de participação aos menos

avisados. O Estado pode abdicar de sua presença hegemônica na definição dos conteúdos escolares significativos para a reprodução do padrão cultural que lhe interessa garantir, desde que assegure o controle dos mecanismos de avaliação que serão adotados para medir o desempenho de alunos e das instituições, o que lhe permitirá etiquetar, através dos resultados obtidos, quais foram os vencedores e os perdedores, num sistema de comparação sem igual, absolutamente descontextualizado dos projetos políticos que cada instituição defende ou informa no planejamento deliberado de suas práticas pedagógicas.

A intervenção minimalista do Estado, cede espaço às práticas alta-

mente intervencionistas, dissimuladamente executadas, uma vez que usa a mão invisível da avaliação para obter êxitos políticos e ideológicos, pelo envolvimento da população em um debate essencial-

mente técnico, rigorosa e neutramente realizado. Desprovida de condições e elementos de análise crítica, endossa dispositivos instrumentais de avaliação concebidos em favor de uma escola de qualidade para todos, planejada para iguais, numa sociedade de desiguais. Portanto, usa a avaliação para excluir, hierarquizar, manter a estratificação social. É a perversidade desse modelo é que o mesmo é praticado com o aval das pessoas que são por ele mais atingidas.

Considerando as relações de poder que atravessam as práticas avaliativas e o cenário econômico e social vigentes que se revela disfuncional para os egressos das universidades, face ao desemprego estrutural, o que acirra a competitividade e a rivalidade entre os jovens, pode-se imaginar a força que o sucesso nos testes finais de conclusão venham a ter na organização das experiências de ensino. Controlando-se a saída do sistema escolar, mediatiza-se o processo de escolarização, reeducando os desejos, afetos, valores de professores, alunos e famílias. Homogeneizam-se as metas escolares, castrando-se a possibilidade de projetos políticos alternativos, capazes de restituir a voz aos grupos minoritários, discriminados e em desvantagem social. Segundo MOREIRA, citando Lapati (1996:12), “deseja-se formar, em síntese uma mentalidade econômica, pragmática e realizadora, orientada para a produtividade, para o lucro e para o consumo”. Parece que ao projeto neoliberal a concepção de cidadania se resume ao

Vários autores reforçam o caráter pluridimensional da avaliação. Prática multifacetada, contínua, processual, dinâmica. Apontam os estudiosos os riscos contidos em avaliações pontuais e sentencivas.

potencial consumista de cada indivíduo, nada tendo a ver com a emancipação dos corpos e das mentes, necessários à reconstrução ética da sociedade.

Reconhecemos o potencial educativo contido na avaliação e embasados neste sentido é que nos preocupa o uso e o abuso que vem sendo feito desta prática, o uso mercadológico de seus efeitos positivos sobre a qualificação do ensino. Conforme satiriza MEIRIEU (1994, p.13) “a obsessão do termômetro nunca fez baixar a temperatura”. Prossegue afirmando: “quem quer que avalie revela o seu projeto...ou o que lhe impuseram os seus preconceitos, preocupações. Ao avaliar o que vejo, digo o que procuro, e se não estiver consciente disso, não posso pretender ser aquilo a que hoje se chama ‘ator social’ e que antigamente se chamava ‘homem livre’.”

Causa estranheza na atual proposta do MEC, o uso da avaliação em todos os programas e em todos os níveis de ensino e o igual descaso na explicitação clara do conceito de qualidade que adota. Este parece ser usado de forma asséptica, silenciando-se a sua natureza inescapavelmente política. O uso dissimulado deste termo carregado de múltiplos sentidos e com forte poder de sedução sobre a sociedade, seja ela composta por cidadãos ou por consumidores conforme denunciado por GENTILI (1996), não pode ser inocente. Se considerarmos a vitalidade do projeto neoliberal e a forma avassaladora com que tem tentado se apropriar dos controles dos resultados educacionais em vários países, não nos surpreenderemos com o aparente descuido em traduzir claramente o que se denomina por qualidade e a quem ela se destina. SILVA, citando BERNSTEIN comenta que “o silêncio é a eloquência do poder”, o que torna necessário reintegrar à discussão sobre qualidade justamente estes elementos reprimidos e silenciados (1996,p.122). Em uma sociedade de classes como a nossa, percorrida de ponta a ponta por desigualdades sociais e econômicas que geram desigualdades culturais e padrões diferenciados de acesso aos bens escolares, importa saber se há possibilidade de se conceituar um padrão de qualidade que se ajuste a populações tão díspares. O que pode ser qualidade para alguns, certamente poderá ser sinônimo de falta de qualidade para outros tantos (especialmente no plano político).

Neste sentido, como ‘medir’ a qualidade dos processos educacionais desenvolvidos de forma tão desigual, sob a aparente neutralidade obtida através da adoção de parâmetros convencionados como universais e desinteressados? Trata-se de medir e classificar diferentes escolarizações recebidas por grupos desigualmente posicionados. A quem interessa estes resultados? O que se pretende com eles? Quais foram os grupos chamados para definir estes padrões? Quais os conteúdos privilegiados e quais os esquecidos e porque razão o foram? Todas essas respostas estão impregnadas de poder, de vontade política para imprimir novos rumos à escola, ditados pela lógica de mercado, numa era de globalização que requer novas identidades culturais e novas subjetividades sociais (SILVA, 1996).

Vários autores reforçam o caráter pluridimensional da avaliação. Prática multifacetada, contínua, processual, dinâmica. Apontam os riscos contidos em avaliações pontuais e sentencivas. Questionamos se será possível apreender seu movimento de forma estática, congelando o real, abstraindo seu sentido de vida, privilegiando uma abordagem em detrimento de outras tantas; será este o melhor modo de avaliar qualidade ou será este o melhor modo de avaliar um determinado padrão de qualidade, medido a partir de critérios e condições, artificialmente construídos, porém inegavelmente pensado para referendar alguns interesses?

É necessário ressaltar que o juízo de valor implícito em processos avaliativos implica tomar posição sobre o “valor” de alguma coisa

em relação a algo que existe. A avaliação é mediação entre o que se busca construir e o aqui-agora. Requer que se tenha clareado o que se prescreveu (e o porquê) como meta e as formas de se evidenciar os avanços. E mais, que se tenha declarado qual o sentido de tal busca e o que decorrerá dela (os usos políticos dos achados avaliativos). Omitir esta questão é desprezar a dimensão ética da avaliação. HADJI (1994,p.35) “aponta que a avaliação está doente e é preciso, senão urgente ir em seu auxílio”.

Creemos que a reconstrução de nossa cultura de avaliação não se dará pela imposição massiva de práticas avaliativas, nem pela ostensiva defesa de sua importância para se lograr melhores resultados ou in-

Vários autores reforçam o caráter pluridimensional da avaliação. Prática multifacetada, contínua, processual, dinâmica. Apontam os estudiosos os riscos contidos em avaliações pontuais e sentencivas.

dices educacionais. Seria o caso de perguntar se reside na ausência de políticas de avaliação, as razões explicativas para as altas taxas de evasão, repetência, fracasso escolar que nos envergonham desde há muito? Esta visão reducionista pode vir a converter-se em um elemento retardador das reais vantagens advindas do uso da avaliação, contribuindo para a perpetuação de uma relação doentia e céptica diante da avaliação. Mesmo que se prescreva um antibiótico de última geração para salvar um doente, o sucesso da terapêutica está no correto diagnóstico da(s) doença(s) de base e no esforço lúcido de identificar as prováveis fontes de resistência. Caso contrário, debilitaremos ainda mais o organismo pela intemperividade das medidas adotadas.

Uma vez mais identificamos a necessidade de construir condições favoráveis para implantar processos avaliativos que se pretendam educativos e que objetivem o respeito a cidadania ativa dos participantes. Há que se planejar estratégias com os interessados, nunca apesar deles. Portanto, tempo de digestão e maturação das idéias, espaço para o pronunciamento crítico, respeito à polissemia do processo são fundamentais. DIAS SOBRINHO (1996:16) lembra que “as avaliações operam como instrumentos quase científicos, quase técnicos, sempre sociais e éticos de consolidação e denegação de valores”.

Nesta perspectiva, a avaliação resulta de escolhas dentro de um certo número de possibilidades. Aí se manifesta a liberdade e a competência técnica e política dos gestores das instituições e do Estado. Deste confronto de projetos históricos, definem-se as regras dos jogos que serão jogados pelos parceiros dos atos educativos e que, ao serem assumidos em sua complexidade e ambigüidades, possibilitam elucidar, compreender, contestar a filosofia de educação, de avaliação, de sociedade que está por trás.

Como se vê não há nada mais político que uma proposta de avaliação que ocorre sob a égide da despolitização, pois a mesma procede a etiquetagem das universidades, hierarquizando-as e classificando-as sem que se informem os processos de construção social dos referenciais de avaliação e os embates que foram travados para se impor determinada lógica aos trabalhos.

Porque optou-se pelo uso de indicadores quantitativos para se ‘medir’ o desempenho das escolas e os resultados dos alunos? Terá havido alguma razão

para se subestimar a utilização de indicadores qualitativos, complementando os primeiros? Parece óbvio frente ao exposto que ao Estado interessa mostrar resultados e não produzir contendas estéreis... Avaliações qualitativas levam mais tempo, são mais subjetivas as análises, implicam debate plural e envolvem participação dos envolvidos para esclarecer significados de suas buscas, de seus valores. Isto consome tempo, não atende às exigências da agenda do mercado, que prega o pragmatismo de resultados, a eficiência e produtividade.

Além, é óbvio de elevar os custos operacionais relativos a este preciosismo exagerado! Avaliar este c o n h e c i m e n t o ‘coisificado’ é mais fácil do que como refere DIAS SOBRINHO (1996,p.18)

“apreender as capacida-

des de aprendizagem, as reelaborações de significados, a relevância social, as significações subjetivas, o desenvolvimento de atitudes, os valores e os conteúdos invisíveis, o chamado currículo oculto, enfim, os processos que constituem o fenômeno ensino como um todo complexo”.

Assim, os exames gerais ao tentar objetivar o que se avaliará findo o processo de formação, exercerão nítida influência no processo, afetando arbitrariamente os projetos pedagógicos das várias instituições, destituindo os professores de sua função de pensar e conceber dinamicamente a organização de seu trabalho docente, agora regido por interesses externos traduzidos por normas técnicas pensadas por outros que não ele e sua coletividade. A ordem hoje é conseguir bons resultados nos exames. Isto é que sancionará aqueles que estão aptos e os que não estão para ocupar os novos (e escassos) postos de trabalho, distribuindo-os de uma forma meritocrática. É fato que o verdadeiro alvo desta avaliação não são os alunos e sim as instituições. Mas, o que é a instituição senão o conjunto de alunos, professores, funcionários que a constitui, as condições de trabalho que possui e oferece, o projeto que persegue e tenta viabilizar, apesar destas condições? Como ignorar as diferenças já dadas e quase que insuperáveis nas possibilidades de interferir na matéria prima que a ela aporta, previamente determinadas pelas condições de vida diferenciadas que regem o tecido social? Nunca origem e destino social foram e serão tão coincidentes e isto merece ser posto em xeque.

Esta reflexão poderá soar para alguns como retrógrada ou quem sabe, interessada em impedir que

Deste confronto de projetos históricos é possível elucidar, compreender, contestar a filosofia de educação, de avaliação, de sociedade que está por trás.

a avaliação aconteça na escola, contribuindo para que a qualidade seja sempre uma meta distante da realidade. Reafirmamos nosso entendimento que os processos de avaliação devam ser tomados como instrumentos necessários à qualificação do ensino, desde que e apenas se os administradores, puderem sustentar suas opções, explicitando claramente com que grupos mantém alianças, permitindo captar os que serão beneficiados com as escolhas realizadas.

Nessa perspectiva defendemos a adoção da avaliação como aliada de projetos educacionais críticos, evidenciadora de um ensino preocupado com o resgate da cidadania, e que para tal não pode prescindir de uma avaliação igualmente cidadã. As bases para a proposição de uma avaliação cidadã, assentam-se na recuperação de sua natureza processual, dialógica, de sua face educativa e emancipatória. Implica a com-

preensão pelos educadores de seus determinantes extra-escola e, que acima de tudo estes, por compreendê-los, assumam ações concretas que sustentem uma transformação da escola. Transformação radical (na raiz) da escola, recuperando sua autonomia na definição de seu projeto e evidenciando seu compromisso social. Assumir um projeto de avaliação que possa ser adjetivado de cidadão, implica olhar o mercado como um dos referenciais de análise, a ser tomado como indicador relativo, nunca absoluto. Apenas assim, acreditamos na avaliação como mediadora da qualidade de ensino que dignifique e justifique nosso estar aqui agora, possibilitando-nos dar sentido inequívoco ao nosso fazer pedagógico, de modo a rompermos com a lógica política que insiste em manter a universidade prisioneira de interesses que desconsideram a qualidade de vida das pessoas.

Referências Bibliográficas

- Dias Sobrinho, J.(1996) Avaliação institucional: marcos teóricos Avaliação ano1, nº1, julho .
- Freitas, L.C.(1995) Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas: Papyrus
- Figari, G. (1996) Avaliar: que referencial? Porto: Porto Editora
- Gentili, P.(1996) Neoliberalismo e educação; manual do usuário. In: Silva, T.T. & Gentili, P. (org.) Escola S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE.
- Hadji, C. (1994) A avaliação, regras do jogo. Das intenções aos instrumentos Porto: Porto Editora
- Meirieu, P. (1994) Prefácio In: Hadji, C. A Avaliação, regras do jogo. Das intenções aos instrumentos. Porto: Porto Editora
- Møreira, A.F.B. (1996) Os parâmetros curriculares nacionais em questão. Educação e Realidade. 21 (1): 9:22 jan./jun.
- Santos, B.S. (1996) Por uma pedagogia do conflito In : Silva, H.L. et al (org.) Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina .
- Silva, T.T. (1996) Identidades Terminais As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes
- Sordi, M.R.L (1995) A prática de avaliação no ensino superior. Uma experiência na Enfermagem. São Paulo: Cortez