

Marx e o Marxismo 2015: Insurreições, passado e presente

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 24/08/2015 a 28/08/2015



TÍTULO DO TRABALHO			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
Thaís Rabello de Souza	Instituto Superior de Educação Aldo Muylaert	FAETEC	Docente
RESUMO (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>O texto trata da subsunção do professor na educação básica pública por intermédio das avaliações internas organizadas pelas redes de ensino com vistas a organizar meios de regulação do trabalho docente. Ao mesmo tempo em que se destinam a compor os resultados da avaliação em larga escala difundidas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e a mídia, em especial as revistas de educação, ampliam o processo de metamorfose da consciência de classe. Utilizando-nos do método da economia política tomaremos como ponto de partida o processo de (con)formação do professor a partir do discurso do capital sobre a “produtividade” traduzida, atualmente, pela vulgata dos organismos internacionais do capital e o Estado brasileiro como “qualidade do professor” diante da “qualidade da educação”.</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ 3)			
Avaliação; regulação do trabalho docente; consciência de classe.			
ABSTRACT (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>This project aims the teacher subsumption in public basic education, through the internal evaluation organized by the school systems in order to organize ways of regulating the teaching profession. While also intended to compose the range of evaluation results, largely diffused by the Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) and the major Media, especially educational's journals, to expand the process of class consciousness metamorphosis. Using the method of political economy will take as a starting point the teacher's forging process, from the Capital discourse on "productivity" translated, currently, the common sense of International Organizations of Capital and the Brazilian government as "teacher quality" before the "quality of education".</p>			
KEYWORDS (ATÉ 3)			
Evaluation; regulation of the teaching profession; class consciousness			
EIXO TEMÁTICO			
Educação, classe e luta de classes			

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E AVALIAÇÃO EXTERNA FORMAM OU (CON)FORMAM PROFESSORES? educação básica da rede pública na lógica da produtividade

O presente texto tem por objetivo refletir sobre o processo de subsunção do professor da rede pública, atuante na educação básica, à lógica da produtividade. A regulação dessa produtividade, na atualidade, em nossa hipótese vem sendo materializada pelas avaliações em larga escala que, cada vez mais, aparentam uma regulação “necessária” exigida e organizada a partir das demandas da sociedade civil e não do Estado. Por tal motivo nos concentramos em observar algumas publicações na mídia impressa e on line. Propõem-se a discutir a “qualidade da educação” pública como algo que depende da “qualidade do professor¹” que nela atua, pois o seu saber é um insumo produtivo.

Insumo é um substantivo masculino da área da economia e indústria, que significa cada um dos elementos essenciais para a produção de um determinado produto ou serviço. Insumo deriva do termo em latim *insumere*, que significa despendar, no sentido de "fazer uso de". Um insumo pode ser visto de dois ângulos diferentes: ou como fator de produção ou como matéria-prima. Dentre os insumos considerados fatores de produção estariam as máquinas, horas de trabalho, capital etc. O trabalho docente pertence ao setor de serviços e a discussão se o mesmo é produtivo ou improdutivo² é diferente na lógica do capital e na do trabalho. Para o capitalismo os argumentos ficam no campo da fenomenologia; para o proletariado o entendimento, aqui, se dá pela epistemologia marxista. Ao trabalhar os fundamentos da sociedade produtora de mercadorias, Marx, pelo método materialista dialético distinguiu a aparência de um fenômeno da sua essência, ou seja, a visão externa da natureza verdadeira, interna. O método de análise é entendido como um movimento ascendente, que sobe do abstrato para o concreto, começando pelos conceitos mais abstratos para chegar aos conceitos como “concreto pensado”. O mais abstrato é a mercadoria e a análise da questão do valor, em especial da força de trabalho. A educação entendida pelo capital como uma mercadoria a ser produzida e vendida faz com que o trabalho docente seja entendido como insumo à sua produção. A palavra valor é tomada

¹ Partimos da premissa de que a expressão “qualidade do professor”, muito utilizada pela mídia, refere-se: 1) à sua formação e o saber que possui para executar seu trabalho correspondendo às demandas da sociedade do conhecimento ou sociedade pós-capitalista (DRUCKER, 1993); 2) à capacidade de produtividade tomada como algo viável de ser medido e mensurado pelos resultados dos testes padronizados pelos quais os seus alunos vêm passando: as avaliações em larga escala.

² Ver MARX. O capital, livro I. Capítulo Inédito. 1978, p.78-80.

fenomenologicamente como valor social. A tônica, para o capital não é o valor da força de trabalho. No concreto pensado, para Marx, o capital tem contradições e nele a mais-valia desvenda a própria força de trabalho como mercadoria, apesar de ser, na aparência, apenas um insumo produtivo.

O trabalho docente tomado na aparência como insumo produtivo, em especial nos discursos da mídia- em nossa hipótese – reforçam o *status-quo* sobre produtividade docente como um valor social que deve ser “monitorado” por quem “paga pelos serviços prestados” pelo professor da escola pública: a sociedade. É na escola pública que estão os filhos da classe trabalhadora (em geral). Na aparência do discurso midiático, cada vez mais esta fração da sociedade vem exigindo seus direitos e o professor que é comprometido com a classe deve adequar-se às novas demandas da educação de qualidade na lógica do capital. A culpabilização do professor sobre sua falta de qualidade, de produtividade deve ser tratada do ponto de vista da regulação.

Entendemos que o docente vem se afastando de toda e qualquer investida dos seus sindicatos na luta de classes, em especial se estiver em estágio probatório ou sofrer avaliações em larga escala ou institucionais. Estas são formas de coerção que sustentam um processo maior, o de (con)formação do professor eficaz para o capital (SOUZA, 2009): não percebe a produção da educação como mercadoria e vê o aluno educado como “produto final da escola” e, para se manter produtivo “consome a educação” nos diversificados cursos de formação inicial e contínua. Este círculo, vivenciado pelo mesmo acaba se materializando como algo que o mesmo constrói para si para superar o status que lhe é imposto pela retórica da profissionalização (Shiroma, 2003, p.65). Esta materialidade é construída historicamente, no real, no concreto. Segundo a autora, o docente, desintelectualizado pelos cursos de formação cada vez mais aligeirados e despolitizados em decorrência do mesmo, vivencia o processo de desprofissionalização e não se dá conta que esta formação conformadora incrementa sua desqualificação (idem). Sendo assim, trataremos de mostrar como o Estado funciona como educador ao implementar as orientações dos organismos internacionais por intermédio do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e este, como mediador da coerção e do consenso junto à mídia voltada para a Educação Básica.

1. O Estado como educador

Desde o governo de Fernando Henrique Cardoso o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) junto ao Ministério da Educação (MEC), entendidos aqui como aparelhos de hegemonia vêm organizando e divulgando os resultados das avaliações em larga escala em diversos níveis e modalidades de ensino e seus resultados são amplamente divulgados e debatidos, nos últimos tempos, nas mídias impressas, em especial nas Revistas de Educação. Entendemos que há uma busca incessante pela manutenção da hegemonia burguesa com seu projeto de Educação. Para Dias o “Estado atua como garantidor das políticas de acumulação e reprodução da burguesia e de suas frações [...] sempre escamoteou que a racionalidade do mercado estava rigorosamente calcada na sua intervenção, que decidia a quem beneficiar e/ou controlar (1999, p.45). Este escamoteamento é uma ocultação da dominação e se dá pelo estabelecimento do consenso.

No campo de forças do Estado burguês tudo aparece como um jogo entre indivíduos genéricos, abstratos, sem historicidade. Esta é a forma, a aparência necessária do processo, que cria o ocultamento, a invisibilidade. O ocultamento da dominação política determina negativamente a tomada de consciência dessa dominação pelas classes subalternas. Esse ocultamento próprio das forças sociais capitalistas, é uma necessidade objetiva. A construção da identidade e dos projetos das classes subalternas são praticamente invisibilizados. É através dessa dupla necessidade que se torna possível apresentar a liberdade de uma classe como sendo a liberdade de todas. (ibidem, p.46)

Seria, então, através dela que passaria da exploração-opressão ao consenso. Em nossa opinião, quando o Estado instituiu as avaliações em larga escala como uma das estratégias de oprimir os professores com os resultados “insatisfatórios dos seus alunos”, também buscou o consenso transformando essa opressão numa “necessidade” que parece emergir da sociedade: saber como está a qualidade da Educação. Diversas estratégias de convencimento, tal como a bonificação individual por produtividade mediante bons resultados em provas padronizadas, no setor público, alimentaram a competitividade entre professores em algumas redes, mas os sindicatos brasileiros ainda resistem na luta pela valorização do magistério por intermédio dos planos de cargos e salários que garantem a estabilidade do funcionalismo público. É na esfera da legislação que o Estado consegue ser coercitivo ao máximo, mas é nela, também, que os sindicatos conseguem lutar. Contudo, os esforços para desmontar as ações da classe

trabalhadora não cessam nas leis. É preciso entender que por intermédio dos meios de comunicação em massa que, segundo Rummert (1986, p. 1)

Nas sociedades fundadas no modo de produção capitalista, os meios de comunicação de massa exercem funções políticas e econômicas fundamentais, atuando no sentido de inculcar a ideologia que dá sustentação a esse modelo econômico. A compreensão crítica de tais funções pode ser obtida tomando-se como referência a teoria de Antonio Gramsci que situa, com precisão, através de seus conceitos de homem, ideologia, Estado, hegemonia, cultura e relações pedagógicas, a importância política dos meios de comunicação de massa, entendidos como aparelhos de hegemonia do Estado. No contexto específico da América Latina, os meios de comunicação de massa assumem dupla importância na medida em que suas práticas hegemônicas atendem, concomitantemente, aos interesses do capitalismo internacional - sobretudo aos dos Estados Unidos - e aos interesses das classes dominantes de cada um dos países deste continente, envolvidos em alianças político-econômicas, com as nações que detêm a hegemonia internacional.

Segundo Dias, a” hegemonia é um projeto que permite expressar o programa, o horizonte ideológico, no qual as demais classes devem se mover. Horizonte que, ao proceder à padronização, ao conformismo, desorganiza, inviabiliza, ou tenta, os projetos das demais classes” (ibidem, p.49). É nesse contexto que tomamos o fenômeno das crescentes publicações, nas Revistas de Educação, assuntos relativos à “qualidade do professor” diante da “qualidade da educação”. Ambas são testadas e atestadas pelas avaliações promovidas pelo Estado e seus aparelhos privados, sejam elas em larga escala ou institucionais.

Tratando-se de avaliação em larga escala, Machado e Alavarse³ (2014) afirmam que o objetivo é coletar um conjunto de informações para “delinear o perfil cognitivo da população com base em informações de caráter censitário, permitindo reconstruir detalhes da trajetória escolar de populações que enfrentam a escola e identificar a transição de um estágio cognitivo para outro”. Logo, identificar os avanços e impasses na trajetória escolar e a transição de um

³ Cristiane Machado e Ocimar Munhoz Alavarse publicaram o referido artigo em janeiro de 2014 na Revista Brasileira de Pesquisa em Avaliação Educacional, a qual será citada ao final do texto.

estado para outro podem ser medidos e mensurados pelos dados das provas padronizadas em larga escala, na concepção destes autores e do Estado.

No Brasil, a Educação Básica tem sua “qualidade” identificada pelos seguintes instrumentos que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que, segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica brasileira e assim “contribuir” para melhorar a qualidade e a universalização do acesso à escola. Para tanto vem oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Oferece dados e indicadores que possibilitam maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados. Em nossa opinião, essa oferta de dados e indicadores parecem “desqualificar a educação pública” e justificar que para alcançarmos determinado patamar de “qualidade da educação” é preciso entrelaçar a avaliação com a responsabilização dos profissionais que nela atuam, conforme orientação de organismos internacionais do capital. O teste de qualidade do Saeb é composto por três avaliações externas em larga escala:

A Aneb e Anresc (Prova Brasil) são avaliações em larga escala que têm como objetivos gerais:

- identificar os problemas e as diferenças regionais do ensino;
- oferecer subsídios à formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas e programas de intervenção ajustados às necessidades diagnosticadas nas áreas e etapas de ensino avaliadas;
- produzir informações sobre os fatores do contexto socioeconômico, cultural e escolar que influenciam o desempenho dos alunos;
- proporcionar aos agentes educacionais e à sociedade uma visão clara dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem e das condições em que são desenvolvidos;
- desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa. (INEP. Disponível em <http://provabrasil.inep.gov.br/objetivos-das-avaliacoes-gestor>), acesso em 15/07/2015)

O sucesso da avaliação em larga escala, de acordo com o discurso do INEP, aparelho de hegemonia do Estado, segue as orientações dos organismos internacionais sobre o que deve ser analisado em primeiro lugar. Para a classe trabalhadora, historicamente o ler, escrever e contar desde a mais tenra idade. O controle dos trabalhadores da educação básica não se dá só na segunda etapa do ensino fundamental, mas, principalmente, nos anos iniciais do mesmo.

A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA: avaliação censitária envolvendo os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, com o objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. A ANA foi incorporada ao Saeb pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. (INEP. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>; acesso em 18/06/2015)

Entendemos que as avaliações em larga escala aqui tratadas possuem caráter regulador. Procuram implementar uma base nacional comum e fazer com que a base comum nacional adeque-se às demandas do capital; monitorar a educação e dá subsídios teóricos e estatísticos para que o Estado formule políticas públicas seguindo as orientações dos organismos internacionais do capital (MAUÉS, 2003, 2004a, 2004b; EVANGELISTA, 2007), organizem o processo de convencimento da população em geral dando à sociedade a visão do resultado parcial e não do processo educacional e, por fim, sacramentar a avaliação com um caráter científico e objetivo sem das margem à discussão das múltiplas determinações do real. A criação do Sistema Nacional de Avaliação foi um processo construído desde a década de 1990 durante o Governo FHC. Para alcançar os objetivos e metas de Educação para Todos para casa cidadão e cada sociedade a política de ajuste de FHC foi estendida e aprofundada no Governo Lula da Silva. Segundo Saviani (2009, p.1) foi por intermédio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que a ampla divulgação e a opinião pública promoveram uma percepção favorável do trabalho do MEC.

Na perspectiva do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Ministério da Educação, as médias de desempenho na Aneb e Anresc (Prova Brasil) subsidiam o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O Ideb é a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do PDE para a educação básica. Com o Ideb, ampliam-se as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é sintético e comparável nacionalmente. As informações obtidas a partir dos levantamentos da Aneb e Anresc (Prova Brasil) também permitem acompanhar a evolução da qualidade da educação ao longo dos anos, sendo utilizadas principalmente pelo Ministério da Educação e secretarias estaduais e municipais de educação na definição de ações voltadas para a solução dos problemas identificados, assim como no direcionamento dos seus recursos técnicos e financeiros às áreas prioritárias, visando ao desenvolvimento do sistema educacional brasileiro e à redução das desigualdades nele existentes. (idem)

Organismos internacionais do capital tais como o Banco Mundial, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) entre outros, desde o fim da década de 1980 vêm criando agências e comitês de educação para monitorar a adaptação da formação dos quadros de mão de obra às novas exigências do mundo do trabalho (MAUÉS, 2003). Suas ações junto aos Estados formam uma amálgama de práxis políticas que buscam a defesa da reprodução do capital pela área social: saúde e educação principalmente. Desde 2009 passamos a analisar a relação política entre o Brasil e as agências multilaterais, principalmente a OCDE. Desde 2007 algumas propostas desse organismo em comum acordo com o Banco Mundial e a Unesco (MAUÉS, 2004^a; EVANGELISTA, 2007) estão se materializando na forma de políticas públicas para a educação básica pública. Na nossa hipótese o foco central não é apenas o monitoramento da futura mão de obra que sairá dos bancos da escola para os cursos em nível médio e superior – atividade realizada pelo Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), nosso primeiro exemplo de avaliação externa-, mas as ações buscam subordinar a formação de professores e o trabalho docente às demandas do capital. Tais ações estão sendo implementadas pelo MEC por intermédio do Gabinete de Ações Internacionais do INEP. O PISA é uma avaliação em larga escala ou avaliação externa à qual o Brasil aderiu durante a gestão do Governo Lula da Silva e sua função é clara ao propor que os estudantes e

professores sejam formados de modo a se conformar com os processos de exploração do capital sobre o trabalho.

O *Programme for International Student Assessment* (Pisa) - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada a estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Em 2015, a aplicação do Pisa será 100% por meio do computador, com foco em Ciências. Novas áreas do conhecimento entram nas avaliações: Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas. No Brasil, a realização do Pisa ocorre no mês de maio para estudantes selecionados de todos os estados. A avaliação vai envolver, aproximadamente, 33 mil estudantes nascidos no ano de 1999, matriculados a partir do 7º ano do Ensino Fundamental, distribuídos em 965 escolas. (INEP. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>; acesso em 15/06/2015)

A avaliação externa citada acima é tomada como meio de “nivelar” o padrão da educação cujo parâmetro são os países da OCDE, em termos de mão de obra preparada para a empregabilidade na sociedade pós-capitalista (DRUCKER, 1993) ou, sociedade do conhecimento aonde a produtividade é a medida da qualidade na educação tomada como mercadoria (SIQUEIRA, 2001). A educação, o professor e o educando são tomados como parte fundamental da produtividade. Apesar do discurso de superação do capitalismo mediante a possibilidade de mobilidade social por meio da aquisição de conhecimento, mantém-se a ideia de que este é um insumo produtivo. Conclui-se que para os organismos internacionais e alguns intelectuais, se o conhecimento é um insumo, a Educação é o centro produtivo e o produto final desta é o aluno educado para atender às demandas do sistema tanto como mão de obra quanto como consumidor de serviços: um cidadão produtivo e colaboracionista para com o projeto burguês de sociedade.

E quem representaria, então, o papel de produtor? Cremos que seria o professor. Daí a ênfase da OCDE e outros organismos nas ações de monitoramento do trabalho docente e da

formação não só pelos resultados das avaliações em larga escala realizadas pelos alunos, mas pelas avaliações institucionais.

A Avaliação Institucional é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e está relacionada: à melhoria da qualidade da educação superior; à orientação da expansão de sua oferta; ao aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

A Avaliação Institucional divide-se em duas modalidades:

Autoavaliação – Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição e orientada pelas diretrizes e pelo roteiro da autoavaliação institucional da CONAES.

Avaliação externa – Realizada por *comissões designadas pelo Inep, a avaliação externa tem como referência os padrões de qualidade para a educação superior expressos nos instrumentos de avaliação e os relatórios das autoavaliações*. O processo de avaliação externa independente de sua abordagem e se orienta por uma visão multidimensional que busque integrar sua natureza formativa e de regulação numa perspectiva de globalidade.

Em seu conjunto, os processos avaliativos devem constituir um sistema que permita a integração das diversas dimensões da realidade avaliada, assegurando as coerências conceitual, epistemológica e prática, bem como o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades. (INEP. Disponível em < <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes> > ; acesso em 18/06/2015)

É preciso compreender que os processos avaliativos não observam somente a coerência interna de um curso de graduação, no caso, de licenciatura para professores. Apesar de buscarem a subordinação pela lógica da produtividade, os resultados analisados permitirão aos cursos das instituições se credenciarem ou recredenciarem para continuarem existindo. A busca

pela subordinação é tão intensa que chegou à Educação Básica por intermédio do Sistema de Avaliação da educação Básica (Saeb) e atualmente se desdobra dentro das redes de ensino.

Enfim independentemente do Saeb algumas redes de ensino no Brasil, como as de Minas Gerais, do Paraná e da Bahia, por exemplo criaram comissões próprias de avaliação para averiguar a coerência entre o trabalho docente, a identidade do trabalhador para com as diretrizes da rede de ensino e o Projeto Político Pedagógico. Uma espécie de complementação à regulação do Saeb. Segundo Cleide Oliveira (2014) a avaliação institucional é uma experiência concreta em Salvador, Bahia, mas que a prática ainda não é corrente no país. O levantamento bibliográfico ainda não é farto, mas demonstra que esta modalidade está saindo da esfera do Nível Superior e se enraizando na Educação Básica com a justificativa de alinhar a gestão democrática à “conscientização” dos profissionais da educação sobre a necessidade de ajuste e regulação no chão da escola.

2. Divulgação dos dados do INEP e da OCDE pelas mídias impressas: estabelecendo o consenso.

Partimos da hipótese de que para manutenção da hegemonia do capital sobre o trabalho as mídias impressas vêm desempenhando papel crucial na formação da população em geral e especialmente dos educadores. Apresentaremos alguns trechos de publicações que se remetem à qualidade da educação, qualidade do ensino, qualidade do professor e são referendados por intelectuais do campo da Educação. Pretendemos com essa pequena mostra de dados exemplificar a construção social da imagem do professor da escola pública na lógica burguesa.

2.1. As mídias impressas e o seu papel no convencimento das massas

A Revista Professor, em outubro de 2003, publicada pelo MEC trouxe a seguinte matéria: “Educação Básica em novo tempo: Mais qualidade, com docentes bem formados e valorizados” (p.8-17). Logo no início está a exposição da professora Nilda Guimarães Alves, enquanto presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) sobre a postura positiva dos docentes em busca de novos conhecimentos para se aperfeiçoar mesmo diante da campanha difamatória que diz que o mesmo não quer nada (2003,

p.8). A seguir a matéria traz a fala de professores do Piauí que ganhavam R\$240,00 mensais acrescidos de R\$150,00 por turma e, diante deste quadro, justificam que se fossem valorizados não precisariam trabalhar em vários lugares. Mesmo com este quadro, os professores buscam por aperfeiçoamento, demonstrando que o empenho de melhorar a formação nada tem a ver com a remuneração. Em destaque, na mesma página o INEP expõe sua pesquisa sobre salários das diferentes regiões do país e compara a categoria aos médicos e advogados. Expõe que o problema é tornar a carreira mais atrativa e que os bons salários não bastam para melhorar a qualidade do ensino (ibidem, p.10).

No ano de 2009 a Revista Conhecimento Prático, publicada pela Editora Escala publicou uma matéria cujo nome era “Educação e Professor: as dificuldades na formação de bons docentes” (p.10-13). Esta matéria teve como ”arcabouço teórico” os dados do PISA (OCDE) divulgados pelo INEP (p.13). Ataca diretamente a formação do professor discorrendo sobre a distância entre o a formação universitária e a realidade no chão da escola. A autora Rosilene Maria do Nascimento utiliza-se de fragmentos de entrevistas de Antônio Nóvoa, Cortella e Paulo Freire para definir o que é ensinar. Para além, chamou a atenção a nova forma de definir o trabalho precário como professor substituto, sem vínculo e sem benefícios próprios da categoria. Definido no texto como conceito, o “professor eventual” é “o profissional recém-formado que inicia em sala de aula e sua função é substituir o professor regente. Ele consegue trabalhar com várias turmas ao mesmo tempo e pode adquirir experiência” (idem). O mais interessante é que, no corpo do texto a autora faz menção à formação em nível superior e ao PIBID que pode dar ao professor estudante esta experiência.

Outra publicação que desejamos ressaltar foi a da Revista Educação, ano 16, nº 181. Da página 51 até a 71 o tema da avaliação docente foi tratado como um problema mundial no que diz respeito aos critérios para medir o desempenho do professor. Toda a explanação e os argumentos são compatíveis e até idênticos às produções da OCDE sobre avaliação e carreira docente. Todos os exemplos citados são dos países membros deste organismo. Alguns intelectuais brasileiros, como Cipriano Luckesi (ibidem, p.52), Francisco Soares coordenador da Pós-graduação em Educação da UFMG e do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (Game) e a Fundação Carlos Chagas, além de professores da rede pública deram opiniões e depoimentos sobre o tema enfatizando que a avaliação do professor, feita como institucional, pode se contrapor ao baixo desempenho dos alunos nas avaliações em larga escala e “provar” que o professor se empenha e tem qualidade.

No ano de 2013 a Revista Exame, que não se destina à área da Educação e tem grande número de leitores na sociedade publicou a matéria de capa “Hora da virada na educação? Começou expondo a experiência do município de Sobral no Ceará que adotou as orientações e apoio dos organismos multilaterais e passou a ter um dos maiores índices no Ideb (p.37). Discorreu sobre a medida do nosso atraso educacional, em especial na educação básica. Deu o exemplo dos EUA e a valorização da competição entre os estados como algo positivo que resolveu o problema da baixa qualidade dotando boas práticas, um programa definido pelo Governo e os padrões curriculares fixados pelo mesmo. Após criticar o uso dos recursos financeiros no Brasil a Revista deu continuidade ao assunto com uma nova matéria. “A luta pela qualidade: os quatro pontos centrais que o Brasil precisa atacar para dar um salto na educação básica”. Trataremos do ponto que diz respeito a valorização do professor (ibidem, p.45). Concluiu-se que o Brasil além de [...] não atrair as melhores cabeças, capacita mal as que atrai. Quando os estudantes entram no curso de licenciatura, deparam com um currículo defasado que menospreza atividades práticas, concentrando-se na abordagem teórica” (idem). Além de criticar a produção do saber na universidade com endosso da FGV expuseram a experiência do estado de São Paulo que implementou desde 2010 faixas salariais para os professores que são aprovados em exames ou concursos de qualificação.

Assim, foi introduzida a meritocracia na progressão de carreira. Meritocracia, como se sabe, é tabu nos sindicatos. Mas o governo paulista foi hábil na negociação: convidou os seis sindicatos da área para discutir os termos da nova progressão salarial. “A ação proativa reduziu a resistência”, diz Herman Voorwald, Secretário de Educação do estado de São Paulo. (ibidem, p.46)

O texto segue ressaltando que “Minas Gerais tem o melhor desempenho do Brasil na educação fundamental e foi um dos primeiros a implantar a política de bonificação. Pernambuco também dá 14º salário aos professores de escolas que batem as metas. Onde o tabu é quebrado, os resultados aparecem” (idem). Sendo assim, concluímos que esta parte da matéria da Revista Exame transcreve não só as orientações dos organismos multilaterais em termos de políticas para professores, em especial aquelas contidas no documento da OCDE que afirma que

O sucesso de qualquer reforma exige que os próprios professores estejam ativamente envolvidos no desenvolvimento e implementação de políticas [...]

sem que tenham um sentimento em relação à reforma, é impossível que a implementação de mudanças substanciais tenha sucesso. Por outro lado, *os grupos interessados não devem ter poder de veto sobre reformas educacionais* definidas por processos políticos democráticos. (OCDE, 2006, p. 15, *grifos nossos*)

Esses processos democráticos se traduzem em formas de enfraquecer a atuação dos sindicatos junto aos profissionais da educação. Também é preciso manter o consenso para obter a hegemonia. A OCDE propõe um ponto crucial no seu documento que o INEP não divulga:

[...] Seria arriscado perder o apoio público [...] consultas e diálogos abertos, sistemáticos e contínuos são fundamentais para o processo. Há também *disposições institucionais que podem fazer a diferença*. Diversos países criaram *conselho de professores*, que fornecem aos docentes e a outros grupos interessados um fórum para *desenvolvimento de políticas e, fundamentalmente, um mecanismo para o estabelecimento de padrões profissionais* e garantia de qualidade na educação, na iniciação, no desempenho e no desenvolvimento da carreira do professor. [...] para tanto é necessário que os professores tenham maior participação no desenvolvimento de critérios de ingresso em sua profissão, padrões para progressos de carreira e fundamentos mediante os quais *professores ineficazes possam deixar a atividade docente*. (idem)

Enfim, entendemos que a proposta do INEP é adotar as orientações dos organismos internacionais do capital e operacionalizar reformas na formação e na gestão do trabalho docente visando a subordinação dessa fração da classe trabalhadora. A liberdade de definir o que é uma educação de qualidade não está nas mãos da classe trabalhadora. O foco na avaliação, no financiamento e na gestão apresentam discursos sobre uma melhora vindoura no panorama da educação nacional. Essa melhora também é defendida pela Revista Brasileira de Pesquisas em Avaliação Educacional (ANPAE) que se destina aos estudos de vários pesquisadores que se concentram na temática da administração escolar ou gestão.

A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) é a mais antiga associação de administradores educacionais da América Latina

e a primeira associação brasileira da sociedade civil organizada no campo da educação depois da Associação Brasileira de Educação fundada no âmbito do movimento dos Pioneiros da Educação no início da década de 1930. [...] Na sua fundação em 1961, a ANPAE foi batizada como Associação Nacional de *Professores de Administração Escolar*. Subseqüentemente foi denominada Associação Nacional de *Profissionais de Administração Escolar*, em 1971, em Niterói; Associação Nacional de Profissionais de Administração *Educacional*, em 1976, em Brasília; Associação Nacional de Profissionais de Administração da *Educação*, em 1980, no Rio de Janeiro; e, finalmente, Associação Nacional de *Política e Administração da Educação*, em 1996, em Brasília, denominação vigente até hoje. Cumpre destacar que, pese a essas transformações históricas, a entidade sempre manteve sua identidade associativa, que se reflete na sigla ANPAE, cunhada pelos mestres fundadores e que permanece como marca irredutível de sua missão político-pedagógica, certificando a autoria e confirmando o engajamento histórico de seu corpo associativo na construção do pensamento pedagógico e administrativo adotado na educação brasileira (Disponível em < <http://www.anpae.org.br/website/sobre-a-anpae/identidade>>; acesso em 25/06/2015).

Visitando o site verificamos que, contraditoriamente algumas das últimas publicações defendem o atrelamento da avaliação da “qualidade da educação” e da “qualidade do professor” à subsunção da categoria às demandas do capital. Dentre elas está o artigo citado no início do texto, escrito por Machado e Alavarse (2014) aonde a avaliação externa e a interna foram discutidas como ações complementares que dariam um norte à gestão escolar para orientar os docentes na adequação da sua prática às “reais necessidades” dos educandos; aquelas apresentadas pelos resultados das avaliações em larga escala. Para além, as publicações da referida revista se entrelaçam com as orientações do INEP:

Associada à sua atividade editorial, a ANPAE ostenta uma experiência exitosa no campo da pesquisa educacional. Destaca-se o programa de pesquisas desenvolvido na segunda metade da década de 1990 e no início dos anos 2000, viabilizado pelo apoio do INEP e a valiosa ajuda financeira da Fundação Ford. Por outro lado, os numerosos trabalhos inscritos e apresentados nos Simpósios Brasileiros da ANPAE, realizados em 2007 em Porto Alegre e em 2009 em

Vitória, assim como os recentes Seminários Regionais do Nordeste e do Sudeste mostram que existe um renovado interesse pela pesquisa educacional no âmbito da ANPAE. Nasceu assim o atual Programa de Pesquisas Educacionais, que visa a incentivar e divulgar estudos e pesquisas em matéria de políticas públicas, de administração educacional e de gestão escolar e seus processos de planejamento e avaliação. O Programa tem hoje cinco projetos de pesquisa em diferentes estágios de desenvolvimento: avaliação da educação superior no Brasil; remuneração de professores de escolas públicas da educação básica; a gestão e o gestor escolar no contexto atual; análise das conseqüências de parcerias firmadas entre municípios brasileiros e a Fundação Ayrton Senna para a oferta educacional; e trabalho docente na educação básica no Brasil. Os projetos são auto-sustentáveis, contando com o apoio financeiro do CNPQ, do MEC e de outros órgãos de fomento e apoio à pesquisa educacional. (Disponível em <<http://www.anpae.org.br/website/programas/pesquisas-educacionais>>; acesso em 10/06/2015)

Consideramos que a ligação entre o MEC, o INEP e as mídias que se destinam a tratar da Educação deve continuar a ser observada e analisada. O modo de exposição, sempre levando a entender que a qualidade do professor, ou sua produtividade deve ser regulada pela gestão como forma de coerção e convencimento não é uma política nova. É uma estratégia contrarrevolucionária que estabelece um consenso pelo convencimento. Contudo, as páginas deste texto não são suficientes para tal demanda. Por hora concluímos que, neste contexto o Estado e seus aparelhos de hegemonia, INEP e MEC desempenham papel crucial ao mediar a implementação das avaliações em larga escala e institucional como formas de coerção e consenso em meio à própria categoria que é uma fração da classe trabalhadora. Manter a luta de classes nessas condições é um desafio quase impossível de ser vencido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

MACHADO, Cristiane. ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Avaliação interna no contexto das avaliações externas: desafios para a gestão escolar. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, RS: RBP AE - v. 30, n. 1, p. 63-78, jan/abr. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório Pedagógico. Brasília: MEC/INEP: ENEM 2003.

BANCO MUNDIAL. *Aprendizaje permanente em la economia global del conocimiento*. Desafios para los países em desarrollo. México, D.F: Alfaomega Colombiana S.A., 2003.

DIAS, Edmundo Fernandes. *A liberdade impossível na ordem do capital: reestruturação produtiva e passivização*. Textos Didáticos. Campinas: IFCH/UNICAMP, nº29, 1999.

EVANGELISTA, Olinda. *Formação docente no Brasil e interesses internacionais*. Santa Catarina, 2007. (Disponível em www.gepeto.ced.ufsc.br)

DRUCKER, Peter. *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

INEP. Pesquisa Internacional Sobre Ensino e Aprendizagem. Relatório Nacional. 2014. (<http://portal.inep.gov.br/web/talis>>; último acesso em 05/07/2015).

MARX, Karl. Capítulo inédito do capital. Resultados do processo de produção imediato. Porto: Publicações Escorpião, 1975.

INEP. Pesquisa Internacional sobre ensino e aprendizagem (TALIS). Ações Internacionais. 2008. (Disponível em <http://www.inep.gov.br/internacional/novo/TALIS/oquee.htm> 2009 pesquisa talis)

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. Cadernos de Pesquisa, n.118, p.89-117, março, 2003.

_____. Política de formação de professores: a universalização e a prática. Campo Grande: Série Estudos, v.16, p. 165-179, 2004a.

_____. Reformas educacionais e os impactos sobre a formação e o trabalho docente. Revista *Trabalho & Educação*; vol.13, nº 2, agosto /dezembro, 2004b, p.113-125.

OCDE. Professores são importantes: atraindo, desenvolvendo e retendo professores eficazes. São Paulo: Moderna, 2006c.

REVISTA CONHECIMENTO PRÁTICO. Editora Escala: SP, nº 60, 2009, p.10-13.

REVISTA EDUCAÇÃO. Editora Seguimento: SP. Ano 16; nº181, p.51-71.

REVISTA EXAME (30/10/2013). Editora Abril: SP. Ed.1052, ano 47, nº 20, p.36-51.

REVISTA PROFESSOR (2003). MEC: DF, ano 1, nº 1, outubro de 2003, p.8-17.

SIQUEIRA, Ângela C. de (2001). *Organismos internacionais: educação em uma política de educação soberana?* Porto alegre, RS: Trabalho apresentado do Fórum Mundial de educação, Sessão de Debate Especial “Organismos Internacionais, tratados de livre comércio e reformas educacionais: a educação em uma política de integração soberana”. (Disponível em www.forummundialeducacao.org.br)

SAVIANI, Demerval. *PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC*. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SHIROMA, Eneida Oto. MORAES, Maria Célia M. de. EVANGELISTA, Olinda. *Política educacional: o que você precisa saber sobre*. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2004.

_____. MORAES, Maria Célia Marcondes de. (org.) *Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente*. Rio de Janeiro: DP&A. 2003.

SOUZA, Thaís Rabello de. (Con)formando professores eficazes: a relação política entre o Brasil e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Niterói: UFF. Dissertação (Mestrado em Educação). 2009.

Sites Consultados:

<http://www.inep.gov.br/>

<http://www.anpae.org.br/>