

A avaliação no ensino superior privado como tecnologia neoliberal de regulação

Mário Luiz Ferrari Nunes
Marcos Garcia Neira

Resumo: Este artigo analisa como as práticas avaliativas presentes no currículo de Licenciatura em Educação Física de uma instituição privada de Ensino Superior subjetivam sujeitos em meio à cultura empresarial mediante alusões à eficiência, flexibilidade e mérito. Os dados empíricos foram confrontados com as contribuições que os Estudos Culturais, em sua vertente pós-estruturalista, têm proporcionado aos debates sobre o currículo. Os resultados indicam que os sujeitos são falados, pensados e constituídos no interior de práticas avaliativas que contribuem para a consolidação da ideologia neoliberal na qual o Estado assume papel de auditor e os sujeitos tornam-se clientes responsáveis por si mesmos.

Palavras-chave: Ensino superior privado. Práticas avaliativas. Licenciatura em educação física.

Evaluation in private higher education as a technology of neoliberal regulation

Abstract: This article analyses how evaluative practices present in the Physical Education training curriculum from a private institution of higher education forms people amid allusions to the entrepreneurial culture through efficiency, flexibility and merit. The empirical data were compared with the contributions that cultural studies, in their post-structuralist grain, have provided the debates on the curriculum. The results indicate that subjects are spoken, thought, and set up within the assessment practices that contribute to the consolidation of neoliberal ideology in which the state assumes the role of examiner and the subjects become clients responsible for themselves.

Key words: Private higher education. Evaluative practices. Degree in physical education.

Introdução

Não é de hoje que a avaliação assume diferentes funções sociais e pedagógicas, visando atender às transformações sócio-históricas nas quais todos estão inseridos. Do ponto de vista social, ela se vincula à forma como as pessoas significam o mundo. Do ponto de vista pedagógico, se relaciona a diversos fatores que definem os múltiplos objetivos que, historicamente, estabeleceram a própria existência da função dos diversos níveis da escolarização (GIMENO SACRISTÁN, 2000). A partir de 1970, constata-se cada vez mais a importância do termo avaliação, o que acabou por colocar sob o mesmo teto as mais variadas práticas que fazem valer seus mecanismos de controle, de análises de satisfação, de regulação institucional, de formação à certificação, de orientação à seleção etc. (ALVES, 2002).

A análise da avaliação aqui formulada não pretende dar conta de suas diversas funções sociais e pedagógicas. Não interessa a análise relativa à aprendizagem, à eficácia de seus métodos, a qualidade de seu material didático, tampouco elucidar as expectativas dos alunos, da instituição ou da sociedade em geral quanto aos seus resultados. Entre tantos aspectos presentes no currículo de Licenciatura em Educação Física (EF) de uma instituição de Ensino Superior (IES) privado, o que interessa é analisar a avaliação como dispositivo de regulação da cultura. Mais do que os efeitos classificatórios de sujeitos e instituições, as práticas de avaliação, como se verá, acabam por contribuir para a imersão e concordância dos sujeitos com as bases dos processos performativos do neoliberalismo. Elas parecem atuar para a consolidação da hegemonia desta forma de organização social.

A investigação foi realizada em um Centro Universitário privado com fins lucrativos situado na cidade de São Paulo. À época da coleta dos dados, a instituição contava com aproximadamente 12 mil alunos entre mais de 30 cursos de graduação e pós-graduação. O público alvo são os representantes das classes sociais C, D e E, aqueles que compõem a maior demanda por vagas no Ensino Superior (ES). Por meio de parcerias e vínculos com projetos sociais, mais de 80% dos alunos são contemplados com alguma modalidade de bolsa de estudos ou descontos. O custo das mensalidades é classificado como popular. Assim como nos outros cursos, na Licenciatura de Educação Física, a maioria dos alunos é moradora de bairros periféricos. Há uma grande variação na faixa etária, desde menores de 20 anos até maiores de 50 anos, com presença significativa de jovens adultos entre 22 e 30 anos. Muitos interromperam seus estudos em diversos níveis, retomando-os em outros momentos de vida. Há

diversos alunos que concluíram a Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Outros deixaram de frequentar as aulas na própria instituição por motivos financeiros, retomando-as mais tarde e, finalmente, uma pequena parcela de estudantes em busca da segunda graduação sob o discurso de investimento pessoal. Essa variação decorre dos novos rumos do ES, que gradativamente tem incorporado sujeitos que antes sequer almejavam sentar-se nos bancos universitários.

Para a realização da pesquisa, foram recolhidos e analisados os materiais produzidos pelos alunos (avaliações escritas), pela CPA (Comissão Própria de Avaliação), informes e circulares que abordaram o assunto, divulgados no portal institucional da internet. Os dados empíricos foram confrontados com as contribuições que os Estudos Culturais, em sua vertente pós-estruturalista, têm proporcionado aos debates sobre o currículo.

Na perspectiva adota, se entende que toda teorização, todo conhecimento sobre a realidade nada mais é do que uma produção e não uma verdade absoluta (SILVA, 1999). Para o pós-estruturalismo qualquer forma de conhecimento não pode ser definida sem a compreensão dos modos como os seus limites foram construídos em meio às lutas pela significação. Essa noção conceitual é radical, pois questiona as formas tradicionais de definir os significados. Do ponto de vista do pós-estruturalismo nenhum limite que define o significado é cognoscível, uma apreensão definitiva. Em outras palavras, o limite não pode ser identificado, apenas rastrear suas condições de existência, seus efeitos e, do mesmo modo, entendê-lo como variação aberta a novas significações.

No pós-estruturalismo, a identidade dos sujeitos não é algo natural, uma essência que nasce com o ser, acompanhando-o para sempre. Ela é produto de práticas sociais e discursivas reguladas por relações de poder. A identidade do sujeito é uma produção histórica e social da qual o sujeito participa. Isso não quer dizer que o sujeito e a subjetividade sejam negados. Ao invés disso, é importante mostrar como tudo o que vai além dos limites do sujeito e da subjetividade opera dentro dessas fronteiras.

Ancorados nesses pressupostos, os Estudos Culturais assumem o compromisso de examinar quaisquer práticas culturais a partir de seu envolvimento com e no interior das relações de poder. Assim, eles contribuem para as análises dos processos de regulação e produção de sujeitos presentes na formação inicial em EF. Sua recusa em desvincular a política do poder do processo de formação, reforça a ideia de que a pedagogia não pode ignorar as difíceis questões da relação entre cultura, Estado, mercado e sociedade civil que definem os significados e as metas da formação no ES.

Para Stuart Hall (1997), um dos maiores expoentes dos Estudos Culturais, a cultura é um território contestado no qual se luta pelo poder de definir os significados das coisas do mundo. Essa definição toma como referência que toda prática cultural é uma prática de significação. Frente a essa definição, no campo dos Estudos Culturais entende-se que não há uma relação direta ou qualquer espécie de correspondência entre as palavras e as coisas. O que se tem é a luta pelo controle da definição dessa relação, envolvendo grupos e sujeitos em posições assimétricas de recursos e poder, tanto materiais quanto culturais (JOHNSON, 2004). Logo, a luta é pela definição de como os sujeitos devem ser (a identidade) e como eles não devem ser (a diferença). Essa perspectiva dá a entender que os significados estão sempre em negociação e conectados às políticas de verdade postas em circulação por entre os diversos grupos e segmentos sociais. O campo da cultura é a manifestação do poder e das relações assimétricas produzidas. As pesquisas realizadas nos Estudos Culturais buscam escancarar as condições em que as verdades e os conhecimentos são construídos, bem como seus efeitos sobre os sujeitos e como eles se relacionam.

Os Estudos Culturais na sua vertente pós-estruturalista incitam a problematizar as práticas avaliativas presentes na formação inicial que produzem o sujeito-estudante, ou seja, o sujeito-futuro professor. Quais são os elementos produzidos para aprisionar o estudante de EF na sua própria história? Considerando que cada vez mais as populações outrora excluídas acessam a universidade, quais e como são colocadas em ação as estratégias que apostam na regulação dos sujeitos e grupos que representam a multiplicidade da diferença, atendendo a uma racionalidade política que investe na sua normalização em tempos de hegemonia do pensamento neoliberal e na consolidação do Estado avaliador?

O presente trabalho assenta-se na ideia de que a universidade e as práticas avaliativas tomadas como discursos, linguagens ou narrativas produzem aquilo que nomeiam, escrevem, narram, dizem, autorizam e interditam. São modos complexos de subjetivação que contribuem para a regulação dos sujeitos da educação superior.

Os dispositivos de avaliação e seus efeitos

São diversos os instrumentos de avaliação planejados e colocados em ação por parte da instituição que acolheu o estudo: a) Avaliação de Nivelamento; b) Avaliação Semestral dos Professores, na opinião dos alunos; c) Avaliação Anual de Satisfação dos Alunos; d) Avaliação de Clima Institucional; e) Avaliação da Instituição pelo seu Corpo Docente; f) Avaliação de Satisfação dos Alunos

Ingressantes; g) Avaliação Pedagógica Institucional (API); h) Avaliação do Desempenho Acadêmico. Além desses, um ouvidor mantém contato com a comunidade e atende as reclamações e sugestões dos acadêmicos, tendo em vista produzir elementos para redirecionar a organização interna. Dos instrumentos citados, apenas quatro foram analisados, pois, além de serem os mais comentados pela coletividade, são os que mais interferem diretamente nas relações entre alunos, docentes e instituição. São eles: a API, avaliação de desempenho acadêmico, do corpo docente e de clima institucional. Em alguma medida, os sujeitos vivem em sua função.

A API é uma atividade avaliativa não obrigatória que envolve os alunos de todos os cursos de graduação da instituição. A intenção anunciada é preparar os alunos para o ENADE – o Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes. Semestralmente, em um sábado ou domingo é aplicada uma prova com as características do exame oficial. Elaborada com questões de múltipla escolha, ela contém questões de conhecimento geral e de conhecimento específico. Cabe à coordenação de cada curso preparar uma prova que atenda às exigências da avaliação nacional. Em geral, é elaborada com a ajuda de alguns docentes, além de questões oriundas de provas anteriores do próprio ENADE ou de concursos públicos. A consequência é que vários conteúdos abordados pelas disciplinas não são contemplados na prova, alertando a coletividade acerca do teor das aulas e da prática docente.

O fato reforça a concepção de que as avaliações externas podem regular a formatação do currículo das instituições, amarrando-as na trama por resultados e minimizando a pseudo-autonomia que cada instituição de ensino tem para a construção de seu currículo. O papel regulador do Estado se baseia nos diversos exames nacionais, pois viabilizam um maior controle e vigilância sobre a educação oferecida pelos sistemas de ensino e, principalmente, sobre a autonomia institucional com relação ao seu projeto pedagógico.

A presença dos alunos na API é condicionada a dois aspectos:

Quadro 1 – Regulamento da avaliação pedagógica institucional

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">-Pagamento de uma taxa simbólica;
-Entrega voluntária de produtos não perecíveis, que são destinados para entidades carentes. |
|--|

Fonte: Portal da Internet

O benefício concedido aos participantes é o ganho de pontos, conforme o rendimento de cada um, na média final em todas as disciplinas que o aluno estiver cursando, inclusive naquelas que, eventualmente, sejam cursadas em regime de dependência ou adaptação. Para obter a pontuação, dividida em quatro notas conforme a performance individual, basta inscrever-se e comparecer.

Quadro 2 – Regulamento da avaliação pedagógica institucional: notação

1 a 5 acertos, nota na API = 2,0 a 4,5 – os alunos recebem 0,5 ponto na média;
6 a 10 acertos, nota na API = 5,0 a 7,0 - os alunos recebem 1,0 ponto na média;
11 a 15 acertos, nota na API = 7,5 a 9,0 - os alunos recebem 1,5 pontos na média;
16 a 20 acertos, nota na API = 9,5 a 10,0 - os alunos recebem 2,0 pontos na média.

Fonte: Portal da Internet.

A participação dos alunos na API é ressaltada pelo corpo gestor como fruto do grande empenho dos professores e da instituição em geral. As táticas de sedução e apelo sequer são mencionadas. Em conversas informais com alguns professores, é possível constatar que a prova é vista como incentivo aos não produtivos ou insuficientes. Para os alunos, a API tornou-se a “salvação da lavoura”, pois todos podem ser recompensados com algum “pontinho” na nota final do semestre. Apesar da realização da prova durante o final de semana, das taxas e entregas voluntárias, não é de se estranhar que o *campus* fique abarrotado nesse dia.

A avaliação segue os moldes de organização dos grandes concursos. Há fiscais, que são alunos voluntários que computam horas para as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais em troca dos seus serviços. No horário estabelecido, os portões são fechados e os retardatários perdem a oportunidade concedida.

As análises do rendimento dos alunos indicam que aqueles que entram no transcorrer dos cursos, em geral, são os que apresentam os piores índices nessa modalidade de avaliação. Como o desempenho geral é bastante baixo são elaboradas ações a fim de capacitar os alunos que participarão do ENADE. Surgiu daí um cursinho preparatório para as turmas que estão no semestre anterior ao de sua participação no evento. Nem todos os cursos aderem ao proposto. Aqueles que participam motivam a inscrição mediante a oferta de brindes. Para os que

não aderem, várias aulas-palestras são realizadas nas quais os alunos acessam estratégias para responder as questões do exame nacional e orientações sobre o preenchimento da parte referente à caracterização da instituição. Aos docentes se recomenda que durante as aulas sejam propostas atividades com formato semelhante às questões dessa modalidade de avaliação.

Os resultados da API evidenciam os riscos que o rendimento dos alunos pode provocar para a manutenção da autorização de funcionamento da instituição junto ao Ministério da Educação (MEC), o reconhecimento de seus cursos, bem como a sua própria existência diante da concorrência e da avaliação sobre o curso realizada pelos próprios alunos. Emergiu daí a Avaliação de Nivelamento, cujo objetivo é selecionar 25% dos alunos que apresentam baixo nível de compreensão conceitual e prepará-los desde a sua entrada na instituição para enfrentar o ENADE.

A mensuração dos resultados ancora-se na noção da avaliação como sinônimo de medida, que valoriza a objetividade e manipulação matemática. Essas características reforçam que a retomada do enfoque avaliativo de Ralph Tyler (1949/1974), nos primórdios do tecnicismo educacional, é concernente com as atuais políticas neoliberais, nas quais o modelo de gestão é orientado por resultados. Pode-se dizer que esse esquema de avaliação carrega forte apelo identitário. Se, de um lado, concede à sociedade o poder de escolha sobre os produtos educacionais oferecidos, do outro, as instituições do ES criam estratégias de sobrevivência que são semelhantes às que acontecem no mercado, e que, muitas vezes, pouco atendem ao quesito “compromisso com a qualidade”. “Como as empresas, as instituições educativas devem agora submeter-se aos critérios economicistas e gerenciais das empresas” (DIAS SOBRINHO, 2004, p. 708).

Além dos aspectos financeiros referentes ao pagamento de taxa de inscrição, essa modalidade de avaliação contribui para reforçar a grade econômica como base da organização social. Os processos de avaliação acadêmica reforçam a concepção de que os estudantes são clientes, pois nada escapa das negociações entre os interesses da IES e os de seus sujeitos. A troca envolve interesses mútuos. Enquanto a instituição recebe a colaboração dos alunos mediante doações para consolidar sua ação de responsabilidade social e a contribuição de muitos para organizar o processo, minimizando possíveis custos, os alunos são beneficiados pelas horas e pontos extras, necessários para finalização do curso. O câmbio é visível, conforme se observa em mensagem abaixo divulgada à comunidade, que aborda tanto a API quanto a Avaliação de Desempenho Acadêmico (item 2).

Quadro 3 – Carga de atividades complementares

<p>ATIVIDADES COMPLEMENTARES EM FUNÇÃO DAS PROVAS NII E API</p> <p>1 – PROVA API</p> <p>1.1 O aluno que faz a Prova API tem direito à seguinte carga de Atividades Complementares, conforme Regulamento da API:</p> <p>“O aluno que fizer a Prova API receberá 20 (vinte) horas de Atividades Complementares, sendo 10 (dez) Acadêmicas e 10 (dez) Profissionais, para todos os cursos”.</p> <p>1.2 O aluno que atuar como auxiliar na aplicação da Prova API terá direito à seguinte carga de Atividades Complementares: 10 horas de Atividades Complementares na(s) modalidade(s) Acadêmica e/ou Profissional.</p> <p>2- PROVA N II</p> <p>2.1 O aluno que faz a Prova N II não tem direito à carga de Atividades Complementares, conforme é de conhecimento de todos os veteranos do [...].</p> <p>2.2 O aluno que atuar como auxiliar na aplicação da Prova N II terá direito à seguinte carga de Atividades Complementares: 25 horas de Atividades Complementares na(s) modalidade(s) Acadêmica e/ou Profissional para aquele que atuar os 5 (cinco) dias de aplicação de Provas.</p>
--

Fonte: Portal da Internet.

É interessante destacar que a atribuição de notas ao longo do semestre é dividida em N I, N II e N III. A primeira tem peso 1 e a terceira tem peso 2 para efeitos de cálculo da média final da disciplina. Por sua vez, a N II é realizada de forma pontual ao final do semestre e possui peso 7. Na N I e N III, o professor tem a liberdade de compor a nota, desde que não faça uma única avaliação. Em geral, solicitam-se trabalhos, seminários, pequenas atividades, participação por frequência etc.. No curso de Educação Física, esses mecanismos se ampliam com a avaliação prática e relatório sobre jogos de diferentes modalidades. É comum o professor que paralelamente atua no segmento esportivo convocar os alunos a assistirem competições. Isso ocorre quando está impossibilitado de comparecer às aulas em função das viagens e competições. Nesse caso, o docente

acaba por preferir as aulas, ora enviando substitutos, ora usando do expediente descrito. Há de se destacar que a instituição não disponibiliza o transporte para os alunos. Eles têm que se locomover por conta própria.

Outro aspecto que merece um olhar mais detido são os critérios de avaliação utilizados pelos docentes conforme indicam os fragmentos dos planos de ensino extraídos do Projeto Pedagógico do curso:

Quadro 4 - Critérios para a avaliação pedagógica

Disciplina: Princípios éticos professor-aluno

A avaliação obedecerá aos critérios estabelecidos pela faculdade, sendo composto das seguintes notas, pesos e processos.

N I (peso 1) Prova escrita sobre os conteúdos desenvolvidos até a data.

N II (peso 7) Prova escrita sobre os conteúdos ministrados durante todo o semestre letivo.

N III (peso 2) Soma da participação e dedicação dos alunos nas aulas práticas e teóricas (2 pontos), a elaboração de trabalhos em grupos e a participação em debates com a sala sobre a concepção da Educação Física escolar (8 pontos).

Assim o resultado da somatória das três notas (NI + NII + NIII) será dividido por DEZ (10) para se chegar a média final do aluno.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Quadro 5 - Critérios para a avaliação pedagógica

Disciplina: Atividades rítmicas e culturais

- Presença em aulas, participação e envolvimento nas atividades propostas no decorrer do curso, provas práticas e escritas.

- Relatório das visitas que deverão ser entregues até a 2ª aula após as visitas.

- Apresentação de trabalhos, seminários, pesquisas bibliográficas e trabalho interdisciplinar.

- Apresentação prática no Teatro [...] como avaliação prática de final e semestre de atividade idealizada pela classe sobre o Folclore Nacional Brasileiro.

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Quadro 6 - Critérios para a avaliação pedagógica

Disciplina: Ensino-aprendizagem do Atletismo escolar

- Provas teóricas e práticas
- Avaliação dos trabalhos individuais e em grupo
- Participação nas aulas
- Observação durante as atividades desenvolvidas
- Relatórios de campeonato

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Outro detalhe da composição da nota N I refere-se ao critério de participação ou interesse. Além das citadas acima, do total de 32 disciplinas que compõem a grade do curso de Licenciatura, 20 elegem como critério de avaliação a participação do aluno nas aulas, 02 não elucidam os critérios e 08 não se utilizam desse expediente. Estas são ministradas por três professores diferentes, o que pode indicar discordância com relação à concepção de avaliação, embora não exista um debate coletivo acerca do processo.

A avaliação dos alunos por participação ou interesse e o relatório de observação de eventos reforçam o caráter técnico-instrumental do curso e a tradição da área, constituídos ao longo da sua expansão nos anos 1970. Há mais! As práticas avaliativas pautadas no interesse e na participação vinculam-se aos dispositivos de governo das populações e de si mesmo. São discursos pedagógicos que produzem e articulam formas políticas e éticas de controle. Afinal, que professor de Educação Física será esse sujeito que não se interessa nem participa daquilo que diz respeito ao exercício de sua profissão? Tal prática avaliativa faz definir o aluno imaginado e o professor idealizado. Ela se enquadra em uma miríade de instrumentos criados para apreciar, descrever e comparar a fim de inscrevê-los em uma posição de sujeito a ser assumida. Assim como, conecta as ambições dos docentes e da sociedade em geral com as capacidades dos sujeitos que a ela estão submetidos. A avaliação do interesse e da participação manifesta a confiança na possibilidade de cada um alcançar o seu objetivo, que é o de ser professor. Diga-se de passagem, certo tipo de professor. Como o interesse é tido como algo inerente ao sujeito, algo que o constitui, aquele

que não se interessa não pode ser incorporado à docência da Educação Física. Nessa linha de raciocínio, as práticas avaliativas aqui destacadas articulam as práticas pedagógicas às estratégias de controle e regulação dos sujeitos. O que se deseja é a presença de alunos ativos, que se movimentam a partir de seus interesses e, se assim for, demonstram ser sujeitos capazes do governo de si mesmo, conseqüentemente, são sujeitos governáveis.

O conceito de interesse emergiu no saber pedagógico entre o século XIX e os primórdios do século XX, passando a orientar tanto as discussões quanto às experiências educativas a partir dos discursos pedagógicos de Johann F. Herbart (1776-1841). O filósofo alemão afirmava que o “interesse” faz parte da natureza da criança, de seu aparato psíquico como objeto e como ação. A pedagogia do “interesse” de Herbart encontrou eco em outras propostas pedagógicas apoiadas na psicologia do desenvolvimento no início do século XX, como, por exemplo, as de Decroly, Froebel e Montessori, que recrudesceram recentemente com as concepções construtivistas que centram a atenção do processo educativo na criança, no seu desenvolvimento e crescimento, nas suas experiências e aprendizagens, nos seus interesses (MARÍN, 2011). Ou seja, trata-se de uma concepção pedagógica de longa trajetória e influência.

Se o interesse é algo minimamente ligado aos discursos pedagógicos de matriz desenvolvimentista, que o utiliza para despertar a natureza humana, “ele” também se constituiu na noção que engloba o intercâmbio e a utilidade – os dois pontos que ancoram a razão governamental liberal (FOUCAULT, 2008).

Dominante na Educação Física, essa prática avaliativa evidencia, por um lado, o uso de uma técnica de governo própria da racionalidade liberal por meio do Ensino Superior. Uma técnica baseada na concepção de que os sujeitos apresentam tendências naturais. Assim, podem ser ordenados em relação com outros sujeitos a fim de anular o risco de sua vontade tomar um sentido contrário ao da sociedade. No caso em tela, a avaliação por participação visa garantir e, quem sabe, perpetuar um significado tanto ao processo como à própria área. Por outro lado, também está presente uma concepção jurídica de liberdade. Diante dessa, por força de lei, todo indivíduo possui certa liberdade, da qual cederá ou não uma parte determinada para conseguir o exercício de uma série de direitos fundamentais no seio de um grupo social (FOUCAULT, 2008). No interior da Educação Física, o sujeito tem que se autogovernar diante do que lhe é dado, participando do processo a fim de ser classificado dentro da norma.

Para a realização das avaliações que resultarão na nota N II, os docentes recebem instruções detalhadas que normatizam o processo. Devem entregar com antecedência de dois meses um CD contendo 40 questões de múltipla escolha,

respeitando o padrão ENADE. As questões devem apresentar cinco alternativas; não podem utilizar o dispositivo de NDA (nenhuma das anteriores) ou TODAS as anteriores; contextualizar o cenário da pergunta para estimular o raciocínio ou análise comparativa e/ou avaliação holística do tema abordado; e corresponder à seguinte distribuição conforme a dificuldade: 20% de maior complexidade, 60% de complexidade média e 20% de menor grau de complexidade. Quando a disciplina é ministrada por mais de um professor, a avaliação deve ser feita em conjunto. Questões utilizadas em semestres anteriores não podem ser apresentadas. Afinal, os alunos trocam ou comercializam as avaliações com os colegas. Em seu ofício de aluno, procuram as turmas de séries posteriores e de outros turnos para obterem antecipadamente informações acerca dos conteúdos exigidos nas questões. Muitas vezes, obtêm êxito nessa empreitada. Por conseguinte, a avaliação parece atender outros propósitos.

A prova é realizada em um período específico de duas semanas, ocasião em que não há aulas regulares. Conforme o tamanho da turma, os alunos são divididos em dois grupos de acordo com o número da matrícula (pares e ímpares). Em uma semana, os alunos dos cursos de uma determinada área (Saúde e Educação ou Negócios) realizam a prova e, na outra semana, se invertem os participantes. Na semana em que os alunos não fazem avaliação, estão dispensados da presença. Outro aspecto que merece destaque é a vista de provas. No período, os alunos aprovados são incentivados a não comparecer por meio de comunicado oficial, pois o momento destina-se aos reprovados. A intenção é que o ambiente fique mais propício para que o professor e o aluno possam resolver qualquer querela quanto às notas. O que o aluno aprendeu, errou ou acertou parece pouco importar. A sistemática narrada é um bom indício do significado atribuído à avaliação.

O formato da prova que resulta na N II é composto por 12 questões objetivas do tipo múltipla escolha e 2 questões dissertativas. A estrutura dessa avaliação (assim como a API) tem por justificativa a aprendizagem dos modelos adotados nos concursos públicos ou em outros processos seletivos. Para completar, o tempo disponível para responder é rigidamente regulado: horário limite para chegada, início da prova e tempo mínimo de permanência em sala de aula. Nos primeiros 45 minutos é permitida a entrada de retardatários. Após a saída do primeiro aluno, ninguém mais pode entrar na sala. A duração estabelecida é de 2 horas e 30 minutos. Os três últimos alunos são obrigados a permanecer em sala até o término do tempo para que se evitem constrangimentos.

Com o intuito de aprimorar o controle sobre o desempenho dos estudantes, a aplicação da prova para obtenção da N II é realizada em cada sala, por mais

de um professor de cursos ou séries diferentes. Isso impede que os alunos possam dirimir suas dúvidas no momento. A avaliação apresenta um modelo geral de cabeçalho para todas as disciplinas, onde consta: *a correta interpretação da prova é parte do processo de avaliação*, o que pode ser entendido como indicador de regulação. Caso o aluno perca a data, deverá solicitar uma prova substitutiva, realizada em um único dia mediante pagamento de taxa específica. Ou seja, o aluno corre o risco de fazer cinco ou mais avaliações consecutivas em um tempo muito inferior ao regular.

O que se denota é a instauração de uma cultura de avaliação e, por conseguinte, o fomento de estratégias de regulação e governo. Nesse caso, o processo avaliativo evidencia que os objetivos a serem atingidos não são os educacionais. A estrutura organizacional indica a preocupação com o aprendizado dos modos de comportamento dos grandes exames seletivos do mercado e, em especial, os que podem ameaçar a marca da instituição frente aos perigos da concorrência. Por sua vez, os alunos, em geral, apesar de criticarem o formato, consideram-no necessário, pois afirmam que o mesmo funciona como treino para os processos seletivos que enfrentarão na vida profissional. Como se vê, os discursos constroem realidades.

Os conteúdos avaliados também são dignos de análise. Reproduzindo a trajetória da Educação Física, as disciplinas que abarcam as denominadas práticas corporais insistem em classificações baseadas no domínio motor. Nas chamadas disciplinas teóricas isso não está muito distante. Em geral exige-se a memorização das partes do corpo, das funções metabólicas etc.

Quadro 7 - Avaliação pedagógica

1 - Sobre o revestimento muscular, complete:

- a) O _____ envolve uma fibra muscular.
- b) Já o _____ envolve todos os feixes de fibras musculares.
- c) Um feixe de fibras musculares é envolto pelo _____.

2 – Ao engolirmos um alimento, este é empurrado em direção ao estômago mesmo se estivermos “de cabeça pra baixo”. Qual nome é dado a este processo e onde ele ocorre?.

Fonte: Questões extraídas das avaliações das disciplinas Bases Biológicas Corporais e Ambientais e Bases Fisiológicas do Corpo Humano, respectivamente.

O mesmo se dá em relação às avaliações desenvolvidas pelos professores das disciplinas denominadas práticas. A ênfase recai no domínio de fatos, datas e regras.

Quadro 8 - Avaliação pedagógica

- 1- A medida da quadra, a medida da tabela e a altura do aro em relação ao solo no basquetebol adulto são respectivamente (em metros):
- 2- O Crawl moderno surgiu com:
- 3- As _____ diferem dos _____ porque nunca têm vencedores.
- 4- No que se refere às regras do futebol, do futsal, do futebol *society* e do futebol de areia/*beach soccer*, o professor de Educação Física, mesmo aquele que somente trabalha na área escolar/licenciatura, necessita de um mínimo conhecimento técnico acerca das regras que regem as modalidades em tela, até porque se trata de um profissional deste campo do saber e, como tal, deve conhecer o básico acerca da dinâmica de jogo, sobrepondo-se, assim, ao chamado “senso comum”. Desta forma, sobre o impedimento/*off side* é correto afirmar:

Fonte: Questões extraídas das avaliações das disciplinas Basquete, Natação, Recreação e Futebol, respectivamente.

Como pode ser observada nos dados acima, a formação do egresso caminha por algumas veredas instáveis. Na quarta questão, por exemplo, o professor responsável afirma a necessidade do conhecimento de certo tipo de conteúdo como requisito essencial para a ação docente. Essa valorização é corroborada nas demais questões, que apesar de serem de disciplinas diferentes, escancaram a modalidade formativa que engendra os estudantes. O futuro egresso aprende alguns conhecimentos que pouco contribuirão para a sua ação didática. E, bem provável, os reproduzirão no exercício de sua profissão.

Nesse jogo de interesses e concepções fica a pergunta: qual a concepção de docência que as avaliações preconizam? Com base em Neira e Nunes (2009), podemos asseverar a valorização da funcionalidade da aprendi-

zagem obtida, reforçando o pensamento de identidades hegemônicas no interior do currículo. Em meio às exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais, tanto para os cursos de Licenciaturas como para a área da Educação Física, alguns docentes parecem estar distantes das orientações formuladas pelas políticas curriculares e das problemáticas que a formação docente tem enfrentado para atuar diante das questões que cercam a sociedade multicultural em que vivemos. Também, pode-se afirmar que os instrumentos utilizados pouco contribuem para formularem investigações acerca do currículo que está em ação. O que se avalia parece acolher uma teratologia do saber.

A questão é problemática. As tentativas de padronizar os formatos coadunam-se com as denúncias feitas pelas críticas a respeito dos processos de avaliação. Autores como Freitas (2002), Sordi (1999), Bertolin (2004), Ludke (2004) entre tantos, denunciam a relação entre exames externos e a organização interna das escolas e das universidades. O resultado tem sido o direcionamento dos cursos para os processos de avaliação e não para a efetivação de seus projetos pedagógicos. Isso decorre do uso que as IES e a sociedade em geral fazem dos resultados desses exames que acabam por classificar as instituições. Assim como as concorrentes, a instituição investigada utiliza a sua colocação no Índice Geral de Cursos (IGC) como estratégia de marketing. Além disso, devido ao recente reconhecimento pelo MEC e ao peso que o resultado do ENADE tem sobre o credenciamento institucional, é grande a preocupação com o desempenho dos estudantes. No entanto, a prática docente neste curso de EF indica um distanciamento tanto dos aspectos avaliativos do ES, como das discussões que permeiam o universo acadêmico da área e da sociedade mais ampla.

Em se tratando de formação para o exercício da docência, a Avaliação do Professor torna-se relevante na constituição de sujeitos em acordo com a lógica da *performatividade*. Ao final de cada semestre, uma semana antes de iniciar-se o período de provas, os docentes recebem um envelope contendo questões a respeito do seu desempenho que deverá ser entregue a todos os alunos, cinco minutos antes do intervalo e ausentar-se da sala para que não haja constrangimento. Cabe ao representante de classe recolher o material e entregá-lo à secretaria geral. Posteriormente, os dados são tabulados e encaminhados a cada coordenador de curso para a devolutiva aos professores.

Quadro 9 - Avaliação docente

Prezado(a) aluno (a),

Esperamos que sua avaliação não fique atrelada exclusivamente a notas e médias obtidas nas disciplinas, mas que reflita, acima de qualquer outro aspecto, sua contribuição para a melhoria da qualidade de ensino e serviços administrativos prestados pelo [...].

Para atribuir conceito a cada questão, utilize o intervalo de nota UM (insatisfatório) a QUATRO (ótimo).

- 1 - Como você avalia o desempenho do professor como um todo?
- 2 - Apresentou com clareza o programa e os objetivos da disciplina?
- 3 - Cumpriu o programa apresentado?
- 4 - Expôs a matéria com clareza?
- 5 - Relacionou teoria e prática, por meio de exemplos profissionais?
- 6 - Demonstrou preparar as aulas e demais atividades com antecedência?
- 7 - Estimulou sua participação em atividades complementares, sugerindo leituras, pesquisas, visitas monitoradas etc.?
- 8 - Relacionou-se adequadamente com a classe?
- 9 - Criou interesse e estimulou a participação dos alunos em sala de aula?
- 10 - Foi pontual?
- 11 - Conseguiu manter a disciplina em sala?
- 12 - Você indicaria para um colega uma disciplina com esse professor? () SIM () NÃO
- 13 - O que você acha que o professor fez e deve continuar fazendo nas suas aulas?
- 14 - O que você acha que o professor fez e não deve continuar fazendo nas suas aulas?
- 15 - O que você acha que o professor deveria passar a fazer nas suas aulas?

Fonte: Instrumento para Avaliação do Professor entregue aos alunos.

É perceptível a contradição do instrumento. Ao mesmo tempo em que se solicita ao aluno que não fique atrelado ao seu rendimento pessoal, exige uma avaliação do rendimento do docente, destacando o cumprimento de normas institucionais, metas pedagógicas previamente apresentadas e a relação com os alunos.

No início do semestre letivo, a tabulação dos resultados é entregue na reunião docente. As médias obtidas pelos professores são anunciadas e solicita-se que os resultados ruins sejam considerados em caso de repetição. Por diversas vezes, o professor mais bem avaliado foi reverenciado publicamente. Em busca da *performatividade*, os itens da avaliação podem levar alguns professores a direcionar o modo como conduzem sua prática, estabelecendo formas de negociação com seus alunos e vice-versa, a fim de melhorar a própria nota e até ser reconhecido publicamente. Aspectos relativos à reflexão sobre a prática pedagógica não são abordados.

A sensação é que os estudantes não destinam tanta importância à Avaliação do Professor. A maioria atribui a mesma nota para todos os itens e não responde às perguntas dissertativas. Alguns se queixam disso, pois temem perder a chance de obter melhorias no curso e na própria formação. Outros se defendem, afirmando a inexistência de condições para leitura de dez mil questionários, por isso preferem não perder tempo. Chegam a afirmar que é mais fácil reclamar diretamente com os gestores. Quanto à noção de contribuição para com a prática pedagógica do professor, não foram observados comentários. Ao que tudo indica, o instrumento serve às intenções particulares de relacionamento e interesses e é inoperante quanto à revisão da qualidade do ensino.

Embora algumas avaliações sejam elaboradas pelo setor pedagógico, todas se vinculam à Comissão Própria de Avaliação (CPA). Essa instância decorre do Decreto-Lei nº 10.861, de 10 de Abril de 2004, que trata do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES¹), e que tornou sua instauração obrigatória em todas as IES, tendo em vista maior participação da comunidade nas decisões institucionais.

No portal da instituição exalta-se que o desafio é ir além do cumprimento da legislação. Pretende-se o estabelecimento de uma cultura de autoavaliação nas cinco dimensões da organização: estratégica, estrutural, processual, tecnológica e nos indivíduos e seus papéis. Nesse contexto, a CPA é vista como essencial para o planejamento de melhoria contínua dos serviços prestados, e para isso faz da Avaliação Institucional uma oportunidade para correção de rumos e procedi-

1 O parágrafo 1º do Art. 1º da Lei, explica que o SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social. O Parágrafo único do art.2º define que os resultados da avaliação institucional constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação (BRASIL, 2004).

mentos. Afinal, considera que as atividades de autoavaliação permitem à direção uma visão ampla e profunda da instituição frente à sua proposta educacional, além de estimular a criação de projetos que atendam às necessidades cotidianas. Indiciando um forte alinhamento dessa IES com a lógica do mercado, a Avaliação Institucional tem como referência dois dispositivos importados do mundo dos negócios. Trata-se do PDCA (*Plan-Do-Check-Act* ou Planejar, Executar, Verificar, Agir) e do espírito da melhoria contínua (*Kaizen*), compondo assim referenciais de avaliação de cunho performativo. Periodicamente, todos os sujeitos envolvidos no cotidiano institucional recebem, via mensagem eletrônica, um formulário com questões relativas aos serviços prestados pela instituição e à adequação das suas estruturas. A intenção subliminar é envolver a todos no processo avaliativo, levando-os a responsabilizar-se pelo alcance da excelência naquilo que fazem. A esse aspecto mercantil, acrescenta-se que a participação comunitária limita-se a responder as perguntas. Não há participação nem na formulação das avaliações, tampouco nas análises e direcionamentos tomados, contrariando seus princípios constitutivos legais.

Considerações

Ao olhar para os processos avaliativos do ES, não se pode esquecer os efeitos da relação entre a globalização e a educação. Primeiro, e central, é a mudança/passagem no que diz respeito às atividades do setor público do Estado provedor para o Estado regulador e avaliador. É preciso estabelecer as condições sob as quais vários mercados internos são autorizados a operar, cabendo ao Estado agir como auditor dos resultados. Para consolidar esse mecanismo, autores como Ball (2002; 2004), Burbules e Torres (2004) e Stoer (2002), entre tantos, afirmam que os processos de escolarização ensinam a mesma lógica aos seus alunos.

A instituição que acolheu o estudo atende tais condicionamentos com maestria. Ao “reverenciar” o produto da avaliação e torná-lo mais importante do que o processo de ensino, assim como a própria prática de avaliar mais importante que ensinar (a entrega com antecedência das questões das provas faz com que o professor “corra” com o conteúdo a fim de cumprir o programa), a IES introduz seus sujeitos na cultura da auditoria, cercando todas as possibilidades para prepará-los para a lógica atual do mundo do trabalho (balizado por mecanismos de avaliação) e valer-se disso mediante a mensuração de seus aspectos performativos.

A vida dos alunos gira em torno dos processos avaliativos. Expressões proferidas em sala de aula como: ‘é pra entregar?’ ‘Eu participei das aulas!’ ‘Vale

nota?’ ‘Vai cair na prova?’ e outras não são frutos do acaso. Qualquer risco de reprovação evoca formas de negociação entre alunos e professores. A questão é que qualquer reprovação significa o dispêndio de recursos financeiros extras, do mesmo modo que as imposições do Banco Mundial para as reformas da educação dos anos 1990 anunciaram que os custos da retenção de alunos e a consequente desistência eram custosas para o Estado. Ainda por cima alguns alunos sugerem que os processos avaliativos sejam capazes de promover a seleção dos sujeitos adequados e exclusão dos inadequados.

As falas e comportamentos dos alunos explicitam as forma de regulação e controle que os constituiu como discentes. Ao mesmo tempo em que se vê a preocupação do sujeito com seu *status* individual, nota-se como é governado para comportar-se e alcançar a nota que o insira no âmbito da produção econômica. Sem a nota necessária ou a projetada, o sujeito-aluno é inoperante e ineficiente. Ele não é nem será professor de Educação Física. No jogo da regulação, da qualidade e da *performatividade*, a avaliação torna-se mais uma estratégia de comodificação da educação e da inclusão e exclusão de seus sujeitos nesse processo. A formação do profissional anunciada incorpora uma concepção de cidadania hegemônica, assim como a maioria dos documentos oficiais da educação pós-reformas do Estado (MACEDO, 2008).

Quanto à instituição, os resultados dos processos avaliativos internos proporcionam o redimensionamento das suas ações. São esses redirecionamentos que caracterizam o *contexto da prática*, definido por Ball (1998) como o local em que as políticas curriculares são recriadas e reinterpretadas. É justamente aí que as questões institucionais, as diferentes histórias de seus sujeitos, as variadas concepções pedagógicas e formas de organização produzem diferentes experiências para responder, favoravelmente ou não, às mudanças curriculares e às políticas mais amplas que cercam o Ensino Superior. Disso decorre não apenas a interpretação das políticas externas em seu interior, como, principalmente, a redefinição das próprias políticas públicas frente aos resultados e interpretações que os sujeitos locais fazem delas.

As concepções acerca da formulação e prática dos processos de avaliação têm a ver com as mudanças que a instituição educativa cumpre na sociedade e no mercado de trabalho. Os processos avaliativos assumem esse caráter contraditório da formação dos sujeitos contemporâneos. A realização da avaliação externa (ENADE) valoriza o atendimento às particularidades locais ao mesmo tempo em que apresenta exigências que atendem às particularidades globais, o que a transforma em uma ação híbrida (BERTOLIN, 2004). Na instituição, sua sombra produz efeitos de regulação dos sujeitos. As práticas constatadas

revelam simultaneamente a tentativa de incorporação da diferença como se fosse o idêntico, o mesmo, a identidade (SKLIAR, 2002) e o estímulo à exposição dos interesses dos sujeitos-clientes. Abrem-se as portas para as diferenças e, paradoxalmente, a instituição procura colocá-las no todo homogêneo que os resultados das avaliações visam identificar para corrigir. Os sujeitos-clientes são convidados a entrar, mas a instituição faz de tudo para afastar os perigos de seus desejos. Seus modos peculiares de ver o mundo, as idiossincrasias que os caracterizam, seus processos de significação, dentre outros marcadores culturais que os distinguem, simplesmente não são bem-vindos. O que está em jogo é a sua adequação a uma identidade padrão cosmopolita.

As práticas avaliativas institucionais analisadas destacam a emergência de um Estado avaliador que regula as identidades afeitas ao novo modelo que, cada vez mais, faz dos assuntos de políticas regionais e globais um tema de interesse comercial internacional (BALL, 2004). Parece que a intenção dos exames é identificar as diferenças para normalizá-las (FOUCAULT, 2005)². Pode-se dizer que suas metas e efeitos visam garantir a adequação do profissional que favorecerá o desenvolvimento econômico da nação, amarrando-o no enredo dos resultados (LUDKE, 2004), logo na nova função do Estado.

Os mecanismos de regulação que caracterizam os processos avaliativos da IES alinham-se às normas estabelecidas pelos SINAES e têm como pano de fundo as novas ordens da sociedade globalizada que adéquam os cursos de Licenciatura às lógicas do mercado, reconhecidamente hierarquizado pelos *rankings*. Diante disso, é possível afirmar que as análises aqui efetuadas contribuem para ampliar o entendimento dos fatores que atuam na constituição dos sujeitos, não só no curso investigado, mas em todo o Ensino Superior privado.

Em suma, o que se tem mediante esse aparato de avaliações é a organização de certa forma de regulação social na qual se desenvolve uma estratégia de governo da população centrada em uma cultura empresarial marcada pela performatividade, que encontra no indivíduo a força motriz para constituir os interesses particulares e coletivos. Em tal racionalidade, os processos avaliativos no Ensino Superior privado parecem ser centrais para encaminhar, incitar e organizar a vida de seus sujeitos em atendimento às normas do Estado regulador. Enfim, eles educam os desejos e as vontades dos indivíduos no seio do neoliberalismo globalizado.

2 O exame se articula em torno da norma e das práticas sociais que dele se utiliza. Ele é um saber de vigilância que controla os indivíduos no transcorrer de suas vidas e é “a forma de saber/poder que vai dar lugar não às grandes ciências de observação, como no caso do inquérito, mas ao que chamamos ciências humanas: psiquiatria, psicologia, sociologia etc.” (FOUCAULT, 2005, p. 70).

Referências

- ALVEZ, Maria Palmeira Carlos. A avaliação e o desenvolvimento profissional do professor. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernandes de. **Currículo, práticas pedagógicas e identidades**. Porto: Porto Editora, 2002.
- BALL, Stephen. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, Luis Henrique. (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. Reformar escolas/ reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, v. 15, n. 2, 2002.
- _____. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. Dossiê: Globalização e educação: precarização do trabalho docente – II. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, set./dez. 2004.
- BERTOLIN, Júlio César Godoy. A transformação do SINAES: da proposta emancipatória à Lei híbrida. **Avaliação**, Campinas, v. 9, n. 4, set. 2004.
- BRASIL. MEC. INEP. Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES). Brasília: MEC, 2004.
- BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. Globalização e Educação: uma introdução. In: BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto. **Globalização e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.
- DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2005.
- _____. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FREITAS, Luís Carlos. A progressão continuada e a democratização do ensino. In: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). **Avaliação: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 2002.
- GIMENO SACRISTÁN, José. A avaliação no ensino. In: GIMENO SACRISTÁN, José; PÉREZ GOMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções de nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, 1997.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O que é, afinal, estudos culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LUDKE, Menga. Políticas atuais de formação de professores e a profissionalização do magistério. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina Leite (Orgs.). **Currículo: pensar, sentir, diferir**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MACEDO, Elizabeth. Fernandes de. Que queremos dizer com educação para a cidadania? In: LOPES, Alice Casemiro et al. (Orgs.). **Políticas Educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal**. Petrópolis: DP et alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2008.

MARÍN, Dora. Natureza infantil e governamentalidade liberal. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n.1, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/marin.htm>>. Acesso em: 16 out. 2012.

NEIRA, Marcos Garcia; NUNES, Mário Luiz Ferrari. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SKLIAR, Carlos. A educação que se pergunta pelos outros: e se o outro não estivesse aqui? In: LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth Fernandes de. **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

SORDI, Maria Regina Leme. Avaliação Institucional: o papel do gestor frente às interfaces da avaliação interna e externa. **Estudos**, Brasília, v. 17, n. 24, jun. 1999.

STOER, Stephen Ronald. Educação e globalização: entre regulação e emancipação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v. 63, out. 2002.

TYLER, Ralph. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974 (edição original de 1949).

Mário Luiz Ferrari Nunes – Universidade de São Paulo
São Paulo | SP | Brasil. Contato: mario.nunes@usp.br

Marcos Garcia Neira – Universidade de São Paulo
São Paulo | SP | Brasil. Contato: mgneira@usp.br

Artigo recebido em 1 de novembro de 2012 e
aprovado em 26 de setembro de 2013.

